

DICIEMBRE 2016

Revista 94 Chilena de Literatura

Número monográfico

el Libro y el soporte digital

Colaboraciones de

JOSÉ ANTONIO CORDÓN

RICARDO MARTÍNEZ-GAMBOA

CRISTÓBAL MOYA

MÓNICA M. GERBER

CARLA PINOCHET COBOS

FERNANDO J. FRAGA DE AZEVEDO

MOISÉS SELFA SASTRE

ÁNGELA MARIA FRANCO

MARTINS COELHO

ADRIÁN R. VILA

JOSEP BALLESTER

NOELIA IBARRA

ARACELI GARCÍA-RODRÍGUEZ

RAQUEL GÓMEZ-DÍAZ

AMANDO LÓPEZ V ALERO

ISABEL JEREZ MARTÍNEZ

EDUARDO ENCABO FERNÁNDEZ

AURORA M^a RUIZ BEJARANO

CAROLINA GAINZA C.

ELOY MARTOS NÚÑEZ

MAR CAMPOS FERNÁNDEZ-
FÍGARES

ANDREA MEZA NAVARRO

VICENTE SERRANO MARÍN

Departamento de Literatura

UNIVERSIDAD DE CHILE

UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Filosofía y Humanidades
FUNDADA EN 1842
Departamento de Literatura

Rector: ENNIO VIVALDI VÉJAR

Decana: MARÍA EUGENIA GÓNGORA

Vicedecano: ALEJANDRO RAMÍREZ FIGUEROA

REVISTA CHILENA DE LITERATURA

<http://www.revistaliteratura.uchile.cl>
Correo electrónico: rchilite@gmail.com

Director: BERNARDO SUBERCASEAUX

Comité de Redacción: JAVIER BELLO, CAROLINA BRNCIĆ, JÉSSICA CASTRO, LUZ ÁNGELA MARTÍNEZ, CRISTIÁN MONTES, LEONIDAS MORALES, HORST NITSCHACK, EDUARDO THOMAS, LUIS VAISMAN, DAVID WALLACE.

Secretaria de Redacción: BERNARDA URREJOLA, correo electrónico: rchilite@gmail.com;
Asistente Editorial del Número Monográfico: DANIELA PICÓN
Coordinadora Red: correo electrónico: red.rchilite@gmail.com

Comité Editorial: IVÁN CARRASCO, Universidad Austral de Chile, Chile; SANTIAGO DAYDÍ-TOLSON, Universidad de Texas, EE.UU.; OTTMAR ETTE, Universidad de Potsdam, Alemania; LUCÍA INVERNIZZI, Universidad de Chile, Chile; AMADEO LÓPEZ, Universidad de París X, Francia; FÉLIX MARTÍNEZ BONATI, Universidad de Columbia, EE.UU.; FERNANDO MORENO, Universidad de Poitiers, Francia; NAÍN NÓMEZ, Universidad de Santiago de Chile, Chile; MARCOS PIASON NATALI, Universidad de São Paulo, Brasil; JOSÉ PROMIS, Universidad de Arizona, EE.UU.; GRÍNOR ROJO, Universidad de Chile, Chile; GUILLERMO GOTSCHLICH, Universidad de Chile, Chile; GLORIA VIDELA DE RIVEROS, Universidad de Cuyo, Argentina.

Este número de la *Revista Chilena de Literatura* contó con el apoyo de CONICYT (Fondo de Publicaciones Científicas) y de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

Revista Chilena de Literatura está incluida en ISI Web of Science (WoS), SCOPUS, Scielo, Latindex Catálogo, HAPI, CLASE. Otorga acceso gratuito a través del portal de revistas revistaliteratura.uchile.cl. Asimismo, puede consultarse en bases de datos como JStor, EBSCO y GALE.

Copyright: Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Departamento de Literatura

Revista Chilena de Literatura

ISSN 0048-7651 versión impresa
ISSN 0718-2295 versión electrónica

94

DICIEMBRE 2016

Número monográfico
El libro y el soporte digital

s U m a R i o

BERNARDO SUBERCASEAUX Y ELOY MARTOS. Presentación 7

i. aR tíCULos

1. *Lectura: el libro y el soporte digital*

- JOSÉ ANTONIO CORDÓN. La lectura en el entorno digital: nuevas materialidades y prácticas discursivas 15
- RICARDO MARTÍNEZ-GAMBOA. Big Data en humanidades digitales: de la escritura digital a la “lectura distante” 39
- CRISTÓBAL MOYA Y MÓNICA M. GERBER. La lectura en formatos digitales en el Chile actual: nuevas prácticas y viejas desigualdades 59
- CARLA PINOCHET COBOS. Sociabilidad y nuevas tecnologías en las prácticas lectoras. Un estudio en Ciudad de México 79

2. Editoriales y soporte digital

- FERNANDO JOSÉ FRAGA DE AZEVEDO, MOISÉS SELFA SASTRE Y ÁNGELA MARIA FRANCO MARTINS COELHO DE PAIVA BALÇA. La literatura juvenil publicada en Portugal: de las grandes tiradas comerciales a la interacción en la Web 2.0 103
- ADRIÁN R. VILA. Ediciones cartoneras latinoamericanas en tiempos de transposición a digital 119

3. Educación y nuevos formatos digitales

- JOSEP BALLESTER Y NOELIA IBARRA. La educación lectora, literaria y el libro en la era digital 147
- ARACELI GARCÍA-RODRÍGUEZ Y RAQUEL GÓMEZ-DÍAZ. Contenidos enriquecidos para niños o las nuevas formas de leer, crear y escuchar historias: una propuesta de clasificación 173
- AMANDO LÓPEZ VALERO, ISABEL JEREZ MARTÍNEZ Y EDUARDO ENCABO FERNÁNDEZ. Aproximación educativa ante los nuevos formatos narrativos 197
- AURORA M^a RUIZ BEJARANO. Fuentes digitales y fuentes impresas. Prácticas letradas y plagio en el marco universitario 215

4. Creación en digital

- CAROLINA GAINZA C. Literatura chilena en digital: mapas, estéticas y conceptualizaciones 233

ii. Notas

- ELOY MARTOS NÚÑEZ Y MAR CAMPOS FERNÁNDEZ-FÍGARES. La naturaleza poliédrica de la lectura (a propósito del *Diccionario de Nuevas formas de lectura y escritura* de Red Internacional de Universidades Lectoras) 259
- ANDREA MEZA NAVARRO. Del papel a la pantalla: algunas reflexiones sobre la migración de las letras 269
- VICENTE SERRANO MARÍN. Posmodernidad, discurso y fragmento. Una hipótesis sobre el destino del libro en el universo digital 275

iii. Reseñas

- JOSEP BALLESTER. *La formación lectora y literaria*. Por María Carmen quiles Cabrera 287
- ROBERTO CASATI. *Elogio del papel. Contra el colonialismo digital*. Por Loreto Casanueva 290
- RAQUEL GÓMEZ-DÍAZ, ARACELI GARCÍA-RODRÍGUEZ, JOSÉ ANTONIO CORDÓN-GARCÍA Y JULIO ALONSO-ARÉVALO. *Leyendo entre pantallas*. Por Aitana Martos García 294
- PACIANO MERINO Y JOSÉ LUIS POLANCO. *Formar Lectores en la Era Digital*. Por Gustavo Carvajal 297
- VICENTE SERRANO Y GUIOMAR SALVAT (eds.). *Tras el ensayo digital. Una aproximación interdisciplinar a la sociedad de la información*. Por Rodrigo Karmy Bolton 301

iv. Red de ReVistas

307

PRESENTACIÓN

El número monográfico “El Libro y el soporte digital: ¿cambio de época?” es producto de una alianza intelectual y editorial de la *Revista Chilena de Literatura* y la *Red Internacional de Universidades Lectoras* (RIUL), entidad que agrupa a más de 50 universidades de Europa y América Latina. También es un aporte al Observatorio del Libro de la Universidad de Chile. Nos mueve una preocupación común por la lectura como un saber humano fundacional, por el libro que ha sido su soporte básico, y por los cambios que en este campo se vienen produciendo vinculados a las nuevas tecnologías y a fenómenos emergentes que marcan nuevos alfabetismos y literalidades. Pensamos en la revolución posttipográfica presente en la publicidad, en las redes sociales y en el procesamiento de textos que propician soportes tales como el ordenador o los móviles. Estamos “inundados”, en realidad, por mensajes y opciones dentro del océano de información que es internet, realidades nuevas que han trascendido, nada menos, que en una concepción distinta del tiempo y del espacio. Convivimos a nivel global con un ambiente virtual multisensorial, multimedia o incluso transmidiático que exige una nueva mirada a la lectura, a sus soportes, a la industria editorial, a la educación y a la literatura.

La metáfora del océano no es casual, nadamos como peces en el agua pero sin certeza de lo que estamos viviendo. Carecemos de la distancia (o del aire) suficiente para vislumbrar si estamos o no en una nueva época. O si solo se trata de un período no muy diferente al que se vivió en Occidente a fines de la Edad Media con la irrupción de la imprenta y la consecuente industrialización de la cultura escrita, o bien a fines del siglo XIX y comienzos del XX, con la luz eléctrica, la telefonía, el automóvil, la cinematografía, los rayos x y el avión. En el contexto de esta duda, lo que sí podemos intentar es una cartografía de las transformaciones que están afectando la escritura y la lectura, la creación literaria, la industria del libro y la educación. Lo que ya de por sí constituye, al menos en América Latina, una tarea inédita o apenas iniciada.

En esta perspectiva, el monográfico da cabida a un conjunto de artículos. En una primera sección se abordan prácticas emergentes que subyacen a la

lectura en el entorno digital: las nuevas materialidades y prácticas discursivas, la educación lectora y literaria, el rol del BIG Data como herramienta computacional en las humanidades digitales, las prácticas lectoras en formatos virtuales comparadas con las impresas y, finalmente, un estudio de caso sobre la lectura en digital y su impacto en la sociabilidad de los creadores culturales en la ciudad de México. En una segunda sección se abordan algunas **transformaciones en el campo editorial**, las que van más allá de los tradicionales *e-books*, por ejemplo en la literatura juvenil de editoriales portuguesas en las que opera con gran éxito una combinación creativa entre el soporte impreso y el digital. También el mundo de las ediciones cartoneras latinoamericanas, que en la transposición a lo virtual ven resemantizados sus principios artesanales y contestatarios. Luego, en una tercera sección, se plantean los **desafíos y las posibilidades educativas** que implican para las prácticas docentes las nuevas tecnologías y el soporte digital, desde la lectoescritura y las formas novedosas de leer y escuchar literatura infantil hasta los distintos formatos narrativos y la pregunta por la necesidad de readaptar el currículo, e incluso, a nivel de la educación superior, el problema del plagio en las practicas letradas. Por último se aborda **la creación a nivel digital**, práctica que restablece una comunicación directa entre autores, textos y lectores, sin intermediación de los procesos asociados a la industria editorial impresa, lo que constituye, según Roger Chartier, la dimensión más novedosa de lo digital, en la medida en que abre el universo estético de una literatura interactiva, hipertextual e incluso multimedia.

Considerando distintos contextos y destinatarios (España, Portugal, México, Chile y Argentina), la participación de autores europeos y latinoamericanos permite un mapeo amplio de las innovaciones que se están llevando a cabo en el campo del libro y la lectura, con sus logros, dudas y desafíos. Constituye también un estímulo para la investigación, considerando los trabajos de Maryanne Wolf quien, utilizando la tecnología de la neuroimagen, ha desarrollado por años un estudio comparativo entre los lectores en papel y los lectores digitales, sosteniendo la tesis de que la lectura virtual implica un cierto deterioro en comprensión y profundidad con respecto a la lectura en soporte impreso¹.

¹ Maryanne Wolf. *Como aprendemos a leer. Historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Barcelona: Ediciones B, 2008, y Maria Kornikova. "How to be a better online reader". *The New Yorker*, N.Y., July 16, 2014.

En el apartado de notas, el monográfico incluye una reflexión filosófica sobre el destino del libro en el universo digital, también aborda las nuevas formas de lectura y escritura recuperando los conceptos de polifonía y dialogismo de Bajtin (producto de un diccionario elaborado por la Red de Universidades Lectoras) y finalmente algunas reflexiones sobre la migración de las letras a la pantalla. En la sección de reseñas, se da cuenta de libros recientes publicados en España y América Latina, que abordan la defensa o la crítica de lo digital, y también los desafíos de la formación lectora en el mundo actual.

El mapeo realizado abre un desafío colosal en aras de conciliar la cultura clásica letrada y estas nuevas humanidades digitales que están revolucionando desde hace un tiempo las prácticas y los usos de la lectura y la escritura. Evitar este hiato, reflexionar y buscar una complementación, es tarea también de intelectuales y académicos. La Red de Universidades Lectoras y la *Revista Chilena de Literatura* no son ajenas a este desafío.

Volviendo al océano, cabe señalar que no en vano estamos bajo la metáfora heurística de la “modernidad líquida” (Zigmunt Bauman), entre cuyos nuevos “flujos textuales” la realidad se nos muestra poliédrica y llena de dudas y agitaciones, como un mar embravecido. Si algún valor tiene el trabajo intelectual de quienes hemos tratado de sacar adelante este número, es el de entender que la Academia de allá y de acá tiene que estar registrando y pensando lo que acontece en un campo tan significativo como el de la lectura y la educación, buscando no colisionar con los “icebergs” polares, sino aprender de ellos, descifrando no solo la “espuma” o la superficie que sobresale, sino el calado de fondo de los nuevos fenómenos. No sabemos con certeza hacia dónde nos llevarán estas aguas ignotas, pero sí pensamos que requieren navegar con los ojos abiertos, atentos a los “mares procelosos” en los que nos desplazamos. Y es que hoy ya no nos podemos dirigir “al desocupado lector”², como quería Cervantes, sino a un lector confuso e impaciente, próximo al tipo de lector “multitarea” que son nuestros adolescentes –avezados en móviles y videojuegos– pero cuyo ideal esperamos siga siendo el del “discreto lector” –esto es, el lector con juicio, el lector crítico a quien invoca Cervantes para que juzgue el sentido del episodio de la Cueva de Montecinos. Estamos

² “Desocupado lector: sin juramento me podrás creer que quisiera que este libro, como hijo del entendimiento, fuera el más hermoso, el más gallardo y más discreto que pudiera imaginarse...” Prólogo de *Don Quijote de la Mancha*.

conscientes de que educar en la lectura no es solo fomentar competencias digitales e informacionales, sino que implica, en su raíz, educar a ciudadanos para que sepan vivir como lectores atentos e incluso disidentes en un mundo global altamente incierto y convulsionado.

Bernardo Subercaseaux
Director
Revista Chilena de Literatura
Universidad de Chile

Eloy Martos
Secretario Ejecutivo
Red de Universidades Lectoras
Universidad de Nueva Extremadura
España

i. aRtÍCULos

LECTURA: EL LIBRO Y EL SOPORTE DIGITAL

LA LECTURA EN EL ENTORNO DIGITAL: NUEVAS MATERIALIDADES Y PRÁCTICAS DISCURSIVAS

José Antonio Cordon
Universidad de Salamanca
jcordon@usal.es

RESUMEN / ABSTRACT

La lectura ha experimentado numerosas transformaciones a lo largo de la historia configurando una serie de cambios que se han trasladado a las prácticas y discursos sobre la misma. La aparición de los contenidos digitales y la generación de un ecosistema en torno a estos ha generado profundas transformaciones en una tradición de siglos, arbitrando nuevos modelos de producción y recepción en los que la práctica individual, ensimismada y concentrada se complementa con sistemas algorítmicos en los que lo sustancial recae en los modelos subyacentes en miles de obras, más que las particularidades de una sola. Socialización y editorialización de la web representan dos de las principales tendencias de la lectura digital.

PALABRAS CLAVE: lectura digital, *distant reading*, lectura social, editorialización digital.

The practice of reading has undergone numerous transformations throughout history which has resulted in a series of changes in the practices and discourses about it. The emergence of digital contents and the creation of an ecosystem around them has generated profound transformations in a tradition of centuries, making available new models of production and reception in which the individual, self-absorbed and concentrated practice is complemented with algorithmic systems in which the essential relies on the underlying models of thousands of works, rather than on one in particular. Socialization and editorializing of the web represent two of the major trends in digital reading.

KEYWORDS: *digital reading, distant reading, social reading, digital editorializing.*

INTRODUCCIÓN

Libros y lectura han guardado una curiosa relación a lo largo de la historia y, singularmente, desde la invención de la imprenta: mientras los libros han ido creciendo en progresión geométrica, la lectura lo ha hecho en progresión aritmética, describiendo una relación que en muchos casos se ha convertido, paradójicamente, en inversamente proporcional, generando una de las grandes contradicciones de nuestro tiempo. El crecimiento exponencial de la publicación de obras no ha ido acompañado de un movimiento similar en la lectura, o en la compra de las mismas. Si la lectura y el pensamiento crítico que acompaña a la misma constituye uno de los signos de la modernidad, la retracción que, aparentemente, está experimentando ésta representaría otro de los síntomas de la desintegración de una fenomenología bibliocéntrica fagocitada por la aparición de medios de expresión más eficaces desde el punto de vista comunicativo.

Además, el ecosistema tradicional del libro y de la lectura se ha visto alterado por la aparición de tecnologías de carácter disruptivo que, por primera vez en la historia de la edición, afectan a toda la cadena de valor del libro, desde la autoría a la recepción, articulando un sistema nuevo, emergente, que ya está produciendo desplazamientos significativos, cuando no migraciones irreversibles, entre los soportes impresos y digitales. Las tensiones y conflictos derivados de esta dialéctica se han sustanciado de diferentes modos, generando movimiento de resistencia, bien por la vía del rechazo, bien por la de la asimilación, como la representada por el llamado “skeuomorphism”, esto es la práctica de incorporar elementos obsoletos en un diseño, mantenidos por familiaridad o por tradición, a pesar de que ya no sirven a ningún propósito funcional. Un ejemplo de ello lo constituye el libro digital, que aún reviste un claro carácter mimético respecto a la obra impresa que, en muchos casos, toma como referente estético y conceptual (Sinclair; Rockwell 2014).

que la lectura constituye una de esas raras prácticas que concitan la unanimidad en cuanto a su consideración positiva, es algo que nadie pone en duda, incluso en los momentos actuales en los que los discursos de legitimación se han ido diversificando con ponderaciones más distribuidas en torno a otros discursos culturales. La lectura, tomada genéricamente, ha gozado del beneplácito social, al menos desde las postrimerías del siglo XIX, cuando los movimientos en favor de la alfabetización, como medio de integración social, y de promoción y acceso a los bienes culturales, pasaron a constituirse

en objetivos estratégicos de las políticas estatales. Esto no fue óbice para que existieran movimientos de control respecto a determinados tipos de lecturas, motivados por sectores religiosos, políticos o sociales. Pero incluso estos pronunciamientos, plasmados en diferentes formas de censura, no hacían sino conferirle un estatus especial, aunque fuera por la vía de la negación.

Saber leer se ha considerado como un bien en sí mismo y la incorporación de su aprendizaje a los programas formativos de todos los países del mundo evidencia el grado de consolidación de esta convención.

Sin embargo, su evolución y desarrollo están sujetas a múltiples interpretaciones sobre la viabilidad de las estrategias seguidas o sobre la oportunidad de las mismas (Arguelles, 2009).

Las cifras que arrojan los diferentes estudios e informes que se publican en todo el mundo representan igualmente un elevado grado de inconcreción, por lo que es difícil saber cuánto se lee y, sobre todo, cómo se lee. Todos los países han incorporado la cuantificación de lo digital en sus anuarios, panorámicas y observatorios, pero las cifras que arrojan revisten un carácter siempre aproximativo, pues la irrupción de la autopublicación como uno de los escenarios más potentes del ecosistema digital dificulta la normalización de la práctica estadística en este terreno. De tal manera que la industria editorial de cada país, o los organismos encargados de su estudio, dan fe de las prácticas de publicación que podíamos considerar como “regladas”, regidas por estándares internacionales y sujetas a sistemas de control bibliográfico que garantizan la fiabilidad de las cifras, pero queda un extenso margen, cada vez menos periférico, que es preciso tener presente cuando se contempla esta nueva realidad. Por ejemplo, en la última estadística sobre los libros electrónicos publicada en España (Panorámica 2016), se informa de que la producción de estos muestra, en 2015, un incremento del 2,9%, con un total de 20.848 ISBN (20.256 ISBN en 2014), representando el 26,3% del total de la producción, pero no se aporta ningún dato sobre las dimensiones de la autopublicación, cuyas cifras incrementarían considerablemente los números anteriores. De hecho, las cifras aportadas por el Comercio Interior del Libro, el informe que anualmente elabora el Gremio de Editores de España, para el año 2015, difieren significativamente de las aportadas por la Panorámica de la Edición Española de libros, elaborada por el Ministerio de Cultura. Según el Comercio Interior (2016), los libros electrónicos publicados en 2015 fueron 44.209, más del doble que los asignados para ese año por la otra fuente comentada. La diferencia entre unas cifras y otras está sin duda en la autopublicación.

De cualquier modo, los estudios se han incrementado desde el momento en el que lo digital interviene como un elemento más o menos disruptivo en las prácticas desarrolladas por los lectores de todos los países del mundo, trazando un panorama que nos permite avizorar escenarios contextualizados sobre la forma en que circulan y se consumen los contenidos digitales.

1. DE LA LECTURA INDIVIDUAL A LA LECTURA COLABORATIVA

Uno de los fenómenos más interesantes acaecidos en los últimos años ha sido el cambio que la condición del lector ha experimentado en el contexto literario en el que los diferentes estudios y conceptualizaciones, como los deudores de la noción de “campo editorial” (Bourdieu 2011), lo confinaban a un estatus finalista en el que la recepción constituía su ubicación singularizada. A lo largo de la historia el lector ha ocupado un papel pasivo, de mero receptor, sin más intervención en el proceso de publicación que las opiniones que, ocasionalmente, podía formular a la editorial o al autor a través de sistemas convencionales como presentaciones de libros, reuniones ad hoc para valorar algunas colecciones, o mediante los buzones de sugerencias o *mail* arbitrados por algunas editoriales para facilitar estos procesos comunicativos. La mayoría de los textos canónicos sobre edición, las memorias de editores y autores, los testimonios alentados por iniciativas de todo tipo, han arbitrado un protagonismo tácitamente pasivo, en el que el destinatario de la escritura se situaba al otro lado de esta y, en todo caso, en uno distinto del ocupado por la creación.

En este contexto, el lector ha sido objeto de numerosos estudios en los que, cuando se ha valorado su actividad, se ha hecho como intérprete de la recepción, en figuras como las del lector implícito o lector real, que desarrollara Iser (2008), para quien un texto literario solo puede desarrollar su efecto cuando es leído. Incluso cuando plantea que es el lector el que crea y reconstruye el texto, afirmando que la teoría de la recepción “siempre tiene que ver con lectores que se constituyen históricamente”, se refiere a lectores que no intervienen, que no pueden intervenir en el circuito primario de la generación de contenidos. Esto no quiere decir que el lector haya permanecido ajeno al texto o pasivo ante el mismo, pues la lectura es una de las actividades más reactivas que existen. Pocos lectores, independientemente del género de que se trate, han permanecido nunca impasibles ante el mismo. Comentarios, recomendaciones, críticas y matizaciones han acompañado siempre a las

publicaciones, dando lugar a intervenciones más o menos especializadas cuyo ejemplo más formalizado lo han constituido los marginalia que, en forma de subrayados, llamadas y acotaciones aparecen a lo largo de toda la historia de los textos impresos, constituyendo un material de primera mano para el desarrollo de todo tipo de estudios culturales, como lo demostrara Peter Burke (2009), entre otros, con su magnífica interpretación de *El Cortesano* a la luz de las mismas. O bien el uso de las citas como elemento de intertextualidad y comunicación entre las obras y los autores (Finnegan 2013).

De cualquier modo, el libro se convertía en una suerte de palimpsesto interpretable únicamente por su manipulador, que controlaba las claves del proceso, siempre que la consulta no difiriera demasiado tiempo respecto a su intervención.

Sin embargo, las intervenciones de los lectores tenían, en su mayoría, un carácter cerrado e intransitivo y, en todo caso, se trataba de un discurso dominado, en sus elementos paratextuales, por el editor o el autor que marcaba los factores periféricos de la obra que podían señalizarse: cuartas de cubierta, fajas, solapas, así como los elementos estructurales inherentes a ella: tripa de los libros: estilo, fuentes, párrafos, índices, etc.

Esta jerarquía de los elementos paratextuales y estructurales, durante siglos supervisada por editores y autores, está experimentando un desplazamiento hacia el lector, de tal manera que el mismo asume un protagonismo que afecta tanto a los textos como a la comunicación de los mismos. El lector social ha propiciado la aparición de la lectura social, que adquiere consistencia y significación en el contexto digital (Cordón, Gómez, Arévalo 2013).

En este sentido, uno de los aspectos más significativos es la transformación que el uso de las redes sociales ha introducido en las formas de leer. La necesidad que tienen los autores de competir por un espacio cada vez más concurrido ha provocado que sus intervenciones, a través de los escenarios en los que se desenvuelven los lectores, sean cada vez más intensas. Esto ha suscitado la ruptura de la separación tradicional entre los circuitos de producción y recepción. La función del autor no finaliza cuando la obra está en el mercado, como ocurría en el circuito impreso, sino que prosigue una vez se ha lanzado para su consumo, o establece una línea de continuidad en todo el proceso, gracias a la cual los lectores reciben información permanente sobre el desarrollo del mismo. La intervención en redes como Twitter, Facebook, Goodreads, LibraryThings y similares constituye una caja de resonancia imprescindible para conferirle a las obras una visibilidad y proyección inevitable en un contexto cada vez más competitivo. Joyce Carol Oates, por ejemplo, se ha

labrado una sólida reputación en Twitter, no solo porque comenta a través de esta red todo tipo de noticias, sino, sobre todo, porque da pistas sobre sus obras, difíciles de encontrar por otra vía. Escritores como Rowling o George RR Martin cuentan con club de fans que reciben a través de Twitter detalles sobre el desarrollo de sus obras, compartiendo informaciones que no figuran en las mismas y que sirven para esclarecer algunos de sus desarrollos. Esta reducción de la distancia existente entre los dos polos del circuito, autor y lector, ha modificado en muchos casos el proceso creativo, en tanto que el autor conoce las inquietudes, necesidades o aspiraciones de su público natural y puede adaptarse a él, al igual que el proceso de lectura en tanto que esta no constituye un hecho aislado e intransitivo en el que la interpretación reviste un carácter autónomo, sino que se inscribe en un entorno de relaciones y conversaciones, en las que el autor y otros lectores protagonizan y colaboran los sistemas de decodificación.

El último informe de Smartword sobre la edición independiente y la autopublicación muestra la influencia que las redes sociales revisten en el incremento de las ventas. Los autores mejor retribuidos cuentan con sitios web particulares e intervienen regularmente en las redes.

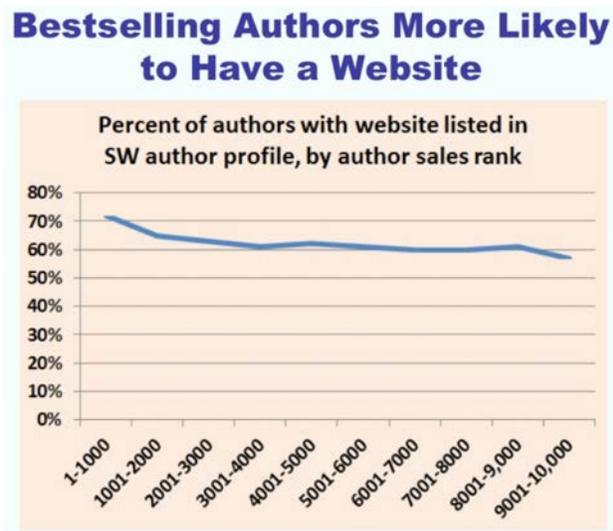


Fig. 1. Annual Smashwords Survey 2015

<http://www.slideshare.net/Smashwords/2015-smashwords-survey-how-to-sell-more-ebooks>

De lo que se trata, como se señala en el informe, es de promover buenas prácticas entendidas en un contexto social. Se definen estas como aquellas que proporcionan visibilidad, accesibilidad, compromiso del lector y entretenimiento a las obras.

Algunos de los editores científicos más destacados en la actualidad, así como reputados investigadores, inciden en la importancia de las redes sociales para una adecuada difusión de los trabajos de investigación, postulando la necesaria integración de las mismas en la hoja de ruta digital de cualquier editorial o proyecto de investigación (Michael 2016).

La industria editorial va incorporando estas prácticas a través de colecciones y productos que recogen esta filosofía del intercambio y la comunicación. Paragraph y Atria Books, filiales de Simon and Shuster, lanzaron, en diciembre de 2015, su aplicación Crave. La nueva propuesta editorial se centra en uno de los segmentos de mercado más importantes en la venta de contenidos digitales: la novela romántica que, a través de esta aplicación intenta reinventar su consumo. Los abonados reciben cada día un pasaje de la obra deseada, junto con videos y fotos de los personajes principales, con la particularidad de favorecer la interacción con ellos. Los personajes principales de las obras envían mensajes a los lectores, complementando con anécdotas e informaciones complementarias el perfil de los mismos. Se persigue de esta manera incrementar los rasgos inmersivos de la historia confiriéndole continuidad a la misma mediante intervenciones externas a la obra. El texto se transforma en un elemento más de un conjunto narrativo en el que los elementos que intervienen en el mismo, autor, personajes, lectores, contribuyen a la reinterpretación del contenido.

La consideración del libro como algo sólido, inmutable y permanente se transforma dando lugar a una percepción más fluida, sujeta a cambios tanto en el tono como en el contenido por la intervención de diferentes actores en la conversación.

La apertura de diferentes espacios de conversación da lugar a lo que podíamos denominar como lectura ecléctica, esto es, aquella que no solo discurre a través de formas variadas de intervención, sino que transita por soportes diferentes sin solución de continuidad. Las transiciones entre lo impreso y lo digital son cada vez más abundantes como han demostrado las numerosas ofertas de sistemas mixtos en el ámbito editorial. Son ya muchas las editoriales que trabajan simultáneamente este doble entorno, las que ofrecen obras digitales con la compra de los libros impresos, o al contrario las que, habitualmente mediante edición bajo demanda, permiten

la impresión de una obra que se ha editado previamente en digital. Y van surgiendo soluciones imaginativas como la que representa Shelfie (<http://www.shelfie.com/>), una aplicación lanzada por una *Start Up* de Vancouver, que permite, a partir de una foto de una estantería con libros físicos, recibir los mismos en formato digital.

Lectura ecléctica facilitada por la progresiva interoperabilidad que caracteriza a las textualidades digitales, navegables a través de todo tipo de pantallas. Los contenidos se van convirtiendo en zonas de inmersión a través de todo tipo de dispositivos, independientemente de la ubicación y naturaleza de estos.

En este sentido, el autor ha ido abandonando las prácticas propias de la edición impresa para sumergirse en experiencias que aprovechan las ventajas y posibilidades del entorno digital, tanto en lo relativo a sus interacciones con los lectores, como en lo referente a la concepción de la propia obra, que se articula como un sistema de intervenciones múltiples. Iain Pears, con motivo de la aparición de su última obra, en agosto de 2015, comentaba que había alcanzado los límites de la narración en formato impreso, viéndose obligado a explorar nuevas vías. Esa ha sido su ocupación durante los últimos cinco años, con la elaboración de su obra *Arcadia*, lanzada primero en digital en el mes de agosto de 2015 y en papel en el mes de septiembre, aunque esta última no es tan completa como la versión digital. De hecho, el libro impreso cuenta con 180.000 palabras, mientras que en el digital hay 250.000. Además, según señala el autor, para comprender adecuadamente la obra se hace imprescindible el uso de la aplicación, pues la obra está concebida para su recorrido digital.

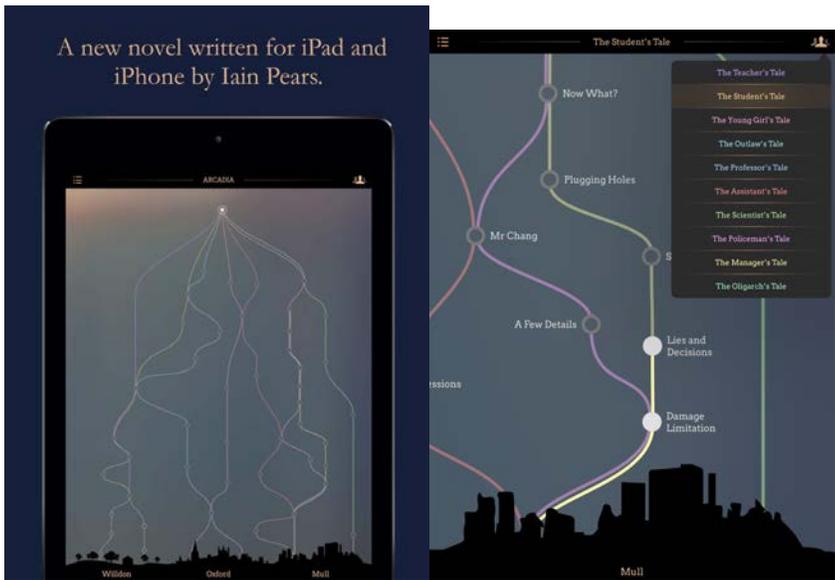


Fig. 2. *Arcadia* de Iain Pears

En esta obra se presentan 10 relatos diferentes correspondientes a otros tantos personajes. Según las elecciones del lector la historia evoluciona de diferente manera convirtiéndose, parafraseando a Juan Goytisolo (quien a su vez lo hacía de Borges), en una suerte de Jardín de los textos que se bifurcan.

Esta iniciativa, y muchas otras similares responden a la filosofía de “Digital First”. Esta consiste en el lanzamiento de la versión digital primero, con todas sus prestaciones asociadas, y la posibilidad de la publicación impresa como un producto derivado y secundario. Se trata de una evidencia más de la transformación que se está produciendo en el sistema de prioridades del sector editorial.

La cuestión que se plantea con estos desarrollos es la existencia de realidades separadas para los mismos productos cuando se trata de circuitos diferentes. Empieza a ocurrir con los libros lo que ya se había comenzado a experimentar en el ámbito de las revistas, cuando se produjeron las primeras fases de la migración de los soportes impresos a los digitales, esto es, que el gradiente de las funcionalidades iba basculando progresivamente hacia lo digital en detrimento de lo físico, hasta que, llegado un punto, se abandonaba completamente el soporte de referencia. En la lectura digital se han ido desarrollando etapas en las que la pensión imitativa de lo impreso ha ido

convirtiéndose en la articulación de un entorno diferenciado y cada vez más autónomo, representado por obras en las que las versiones digitales e impresas empiezan a distanciarse considerablemente, ofreciendo experiencias de lectura netamente discriminadas. En este sentido, la relación impreso-digital se podría inscribir en el ámbito de la dialéctica, en cuanto a lucha de los opuestos y, más que de una polarización, podríamos hablar de una tensión productiva entre ambas en tanto que se produce una retroalimentación permanente. La necesidad de prevalecer y competir por un mercado similar obliga a una mejora intensiva del producto en sus conceptos clásicos, en el entorno impreso, y a una innovación regular de las funcionalidades en el entorno digital. El libro impreso ha llegado a un punto de clausura fundamental en el que sus desarrollos recaen en propuestas redundantes de un solipsismo profesional cuya única meta es la reiteración perfeccionista de sus elementos constitutivos. La condición de posibilidad inherente a cualquier invención ha desaparecido en beneficio de una progresiva normalización cuya finalidad es únicamente afianzar los logros establecidos, conservadora en sus propósitos y en sus actitudes. Lo impreso, por conservador lleva implícito el concepto de fidelidad, frente a la infidelidad propia de lo digital, siempre atento a los cambios y transformaciones, en las que los desplazamientos pueden ser constantes. Frente al formalismo sólido del entorno impreso lo digital se mueve en una deriva necesariamente provisoria, en que el tópico de la finitud vinculado con la obsolescencia puede estar inextricablemente vinculado con el fracaso que, en lugar de auspiciar renunciaciones y abandonos, suele promover nuevos proyectos e iniciativas. Esta retroalimentación ha generado un hecho singular, detectable en la industria editorial de todos los países: el incremento generalizado de los textos impresos, la apuesta por la calidad y el producto bien resuelto y cuidado por parte de la edición más convencional. Perdida la pugna por la funcionalidad, el único, y el mejor espacio, en el que la edición convencional puede competir con la digital, es en el de lo estrictamente bibliográfico, en el refinamiento de las prestaciones más inherentemente unidas a lo impreso, las relacionadas con la legibilidad, con el conjunto de convenciones ortotipográficas que convierten a una obra en ágilmente perceptible interior y exteriormente. Esta pugna por la calidad ha verificado lo que señala Bredehoft (2014), esto es, que para leer debemos de ser cada vez más conscientes de nuestra experiencia visual del texto. La materialidad del libro se ha visto reforzada como antinomia de referencia en un entorno cada vez más digital, configurando colecciones y proyectos editoriales cuyas señas de identidad radican en la calidad formal y conceptual.

2. LAS NUEVAS MATERIALIDADES

Schneps (2015) sostiene que nuestra manera de leer ha estado condicionada por las limitaciones tecnológicas establecidas por los formatos físicos, limitaciones que la tecnología y las nuevas prácticas de lectura estarían transformando. De ahí que Soccavo (2015) proponga el concepto de ciberlector para dar fe del paso del homo sapiens al lector aumentado. Para este autor, la disyuntiva no es ya la de lo impreso y lo digital, sino la de constatación de una realidad emergente expresada en formas de percepción de la realidad que trascienden la obra a través de diversas formas de viaje facilitados por las tecnologías emergentes, como los cascos virtuales, las gafas de realidad aumentada, etc.

Toda esta reflexión nos retrotrae a la necesidad de reformular los planteamientos acerca de la materialidad de los textos, visitar las hipótesis que formularon Roger Chartier y Roger Laufer, pero también Henri-Jean Martin en algunos de sus trabajos, el neozelandés McKenzie y otros estudiosos que comenzaron a plantear la no neutralidad de los soportes.

Señalaba Laufer (Varry 2012) cómo las técnicas de producción material influyen los productos del espíritu que son los textos. Esta materialidad no es un simple ruido que es necesario filtrar para acceder al mensaje, sino una parte inherente de éste en sí mismo. “No existe texto sin soporte ni libro verdaderamente blanco sino a la espera de un texto”, señala este autor. Es necesaria, señala, la creación de una semiología histórica del libro y su objetivo central en el conocimiento del libro y la naturaleza de la comunicación impresa. Conocimiento que “no toma su pleno sentido más que en el estudio más general de la comunicación social escrita y oral, gráfica y audiovisual, ayer, y hoy, en otros lugares y aquí mismo”.

Este mismo sentido tienen las formulaciones de Roger Chartier quien manifiesta que “en contra de una definición estrictamente semántica del texto... hay que insistir en que las formas producen sentido, y en que un texto, estable en sí mismo, puede verse investido de un significado y de una tipología inéditos cuando cambian las estructuras o las intermediaciones que lo proponen a la lectura o la escucha”. Esta es la orientación de las formulaciones planteadas en la introducción de la obra de McKenzie acerca de la bibliografía y la sociología de los textos, en la que subraya el sentido que adquieren las formas en cualquier obra: “Un texto (...) está siempre inscrito en una materialidad (...). Cada una de sus formas está organizada según unas estructuras propias que juegan un papel esencial en el proceso de producción de sentidos. Para atenerse al impreso, el formato del libro, las disposiciones de la puesta en

página, las convenciones tipográficas están investidas de una ‘función expresiva’ y portan la construcción de la significación. Organizados por una intención, la del autor o la del editor, estos dispositivos formales tienden a determinar la recepción, a controlar la interpretación, a cualificar el texto. Estructuran el inconsciente de la lectura o de la escucha y son los soportes del trabajo de interpretación”. Tanto la imposición como la apropiación del sentido de un texto son pues dependientes de formas materiales cuyas modalidades y disposición, durante mucho tiempo consideradas insignificantes, delimitan las comprensiones queridas o posibles. Por su parte, Mckenzie precisa que es necesario estudiar los textos en tanto que “formas conservadas, así como sus procesos de transmisión, de la producción a la recepción”.

Estas ideas, referidas a los textos impresos revisten una completa actualidad con respecto a las textualidades digitales, en las cuales se concilian todos los nuevos elementos de la cadena de creación, producción y recepción de una manera sistémica, que exige su análisis desde el punto de vista de los productos, pero también de los procesos. La legibilidad está profundamente vinculada con la materialidad textual, con la identidad textual cada vez más polimorfa y diversificada a través de aplicaciones de todo tipo. Es preciso igualmente acercarse a las diversas retóricas de la materialidad, expresadas en formas que se van enriqueciendo a medida que la tecnología y la innovación van generando discursos complementarios que van produciendo una resignificación de los códigos sociales de apropiación de los contenidos. Los cambios en las materialidades han desencadenado una profunda transformación en la percepción de los contenidos y en el propio concepto de libro (Alonso; Córdón 2015). Considerada como parte de un sistema social más amplio, la publicación se articula más que como un acto de clausura, como un acto de socialización. Por sí mismos, los manuscritos tienen un alcance muy limitado, carecen de las formas y garantías que los hacen consumibles por el público en general. La publicación es el proceso de producir un artefacto público e insertarlo en un determinado circuito social. De hecho, la inteligibilidad general de los manuscritos se debe, no a la autonomía de la información, sino a la comprensión por parte del lector de un sistema literario amplio. Los manuscritos no se leen como una forma más pura de libro sino como versiones incompletas, prototipos rápidos del artefacto en que pretenden convertirse. Darles forma pública exige un trabajo más productivo. Por tanto, lo que desde una concepción aperturista se consideran restricciones materiales de las que el texto debe liberarse, son sobre todo recursos sociales que, si se eliminan, necesitan reconstituirse o invocarse de alguna manera para

mantener el estatus del texto. Chartier tiene razón al señalar que el significado cambia cuando cambia la forma. MacGann lo denomina “la red entrelazada de códigos lingüísticos y bibliográficos”. Los cambios sistémicos van más allá de efectos semióticos particulares, alterando nuestra comprensión, no solo de lo que podrían significar las cosas, sino también de por qué son importantes. Los nuevos sistemas de publicación liberan a los documentos de la “barbarie” aceptada en su proceso de transmisión (Benjamin 2002), descubren críticamente las conexiones “olvidadas” entre los mismos, para capturar el contexto global y complejo de la edición.

3. DEL TEXTO LINEAL AL TEXTO EN RED

La probabilidad de que los factores estructurales (que en un campo en particular se hallan en el principio de una tensión crítica) engendren una situación de crisis, favorable a la aparición de acontecimientos extraordinarios, que el funcionamiento normal torna impensables o, por lo menos, “excepcionales” y “accidentales”, y por lo tanto desprovistos de eficacia y de significación sociales, alcanza su máximo cuando se cumple la *coincidencia* de los efectos de muchas crisis latentes de intensidad máxima. Se responde con ello al modelo de las tecnologías disruptivas, esto es, tecnologías o innovaciones que conducen a la desaparición de productos, servicios que utilizan preferiblemente una estrategia disruptiva frente a una estrategia sostenible, a fin de competir contra una tecnología dominante buscando una progresiva consolidación en un mercado. El sistema de innovaciones discontinuas, propio del modelo al que nos estamos refiriendo, ha alimentado la emergencia y consolidación del mercado del libro electrónico, dando lugar a lo que Filloux y Gallette (Filloux; Gasse 2012) denominan como la Disrupción Gigante. Según estos autores “the eBook will become the publishing market’s primary engine. Authors will go digital-first and the most successful will land a traditional book deal with legacy publishers”.

Como señala Robert Darnton (2009), toda tentativa para explorar el futuro, afrontando los problemas del presente, debería fundarse sobre el estudio del pasado. Los procesos de cambio tecnológico no afectan únicamente al soporte sino también al discurso, como sugiere Cameron Leckie (2010), a las metáforas que lo alimentan y a su contextualización. Como señalaba Derrida, la desaparición del libro es también el nacimiento del libro y el comienzo de la escritura-lectura.

Todas las consideraciones que habían rodeado al libro y la lectura hasta finales del siglo XX se habían articulado en torno a una concepción y a un sistema estable en el cual apenas se produjeron alteraciones considerables, de tal manera que podíamos hablar de invarianzas en el marco general evolutivo (Cordón; López 2012). Los cambios comienzan a acelerarse a partir de la segunda mitad de la década de los años 90, cuando el nacimiento de Internet le otorga una dimensión nueva a la función y el hecho de comunicar y se han acelerado en los últimos cinco años pergeñando un fenómeno en el que los géneros se van indiferenciando cada vez más y se va articulando una estructura web cada vez más editorializable. Desde este punto de vista es preciso situar la evolución del libro y de la lectura en el marco general de una teoría de la evolución de las representaciones reguladas, esto es, una representación en la que la producción y el uso están sometidos a un conjunto de reglas que se articulan en dos procesos: la mecanización de las reglas de producción y la mecanización de las reglas de uso. Y es a través de esta doble mecanización como las representaciones acaban convirtiéndose en verdaderos sistemas integrados. Los libros han intentado ofrecer, desde Gutenberg principalmente, una solución para organizar un discurso en el espacio. En este sentido desempeñan una función arquitecturante, en la medida en la que permiten la acogida de narraciones ricas y demostraciones complejas en escenarios materialmente reconocibles y limitados (el espacio de un volumen).

Lo que la edición digital ha permitido es una gestión suplementaria a estos modelos estructurales, que han evolucionado a través de tres vertientes fundamentales, estandarizando bien los formatos, adaptando el contenido según las interfaces de lectura utilizados; bien su estructura semántica, en la que textos e imágenes utilizados se asocian a nudos semánticos bien definidos que permiten una modelización y una acumulación de capital semántico; bien las métricas de uso que permiten trazar los rastros dejados por el lector en el libro, vía notas, subrayados, préstamos, etc. Vertientes que confluyen en la actualidad para configurar el fenómeno definido como editorialización de la web (Cordón García 2014).

4. LA EDITORIALIZACIÓN DE LA WEB

Desde comienzos de los años 2000 se había detectado la progresiva interacción entre representación de la información, dispositivos y plataformas, dando lugar a la conceptualización de un fenómeno en el que la integración y la

interoperabilidad eran sus rasgos característicos. Brigitte Guyot (2004) utiliza el término para referirse tanto a los dispositivos que permiten la mediación entre la información, como al proceso de transferencia de la misma. Por su parte Bachimont (2007) considera que este reviste en conjunto tres características:

- Un vínculo profundo entre la actividad de la edición y la práctica de la producción de contenidos en el ámbito digital.
- Un proceso de fragmentación en la producción digital de contenidos.
- Un proceso de recontextualización nacido de la exigencia de adaptar el contenido no digital a un entorno digital.

Debido al aumento de la actividad editorial digital en los últimos años, el concepto ha tenido un gran éxito y ha sido empleado por numerosos estudiosos y actores en la publicación digital. La finalidad era estudiar el impacto de la tecnología digital en la circulación de conocimientos y en el proceso de edición. Sin embargo, no todo podría ser descrito como edición, al menos no en el sentido tradicional del término. No se puede, por ejemplo, hablar de la publicación digital sin abordar las diferencias entre las prácticas impresas y digitales, y estas diferencias de alguna manera deben de ser abordadas a fondo. Al mismo tiempo, el papel particular de la red de personas detrás de cualquier publicación desborda las nociones convencionales de consejos de publicaciones o editoriales. Por esta razón la editorialización aborda estas diferencias, incidiendo en el conjunto de prácticas que no pueden ser agrupadas en el conjunto de fenómenos que sirven para caracterizar lo que tradicionalmente denominamos como “edición”.

De ahí dos cuestiones fundamentales estrechamente relacionadas con esta reapropiación del término. Por una parte, está el hecho de que los contenidos digitales tienen su propia especificidad, de tal manera que los desarrollos tecnológicos condicionan la estructuración del pensamiento y generan su propio ecosistema, como plantea brillantemente Chartier (2005), determinando cambios profundos en el orden de las propiedades, de los discursos y de las razones. Por otra, la constatación de que la fragmentación de los contenidos en el espacio digital establece una relación compleja entre ellos que exige su reordenación en unidades de significado. Cuando se habla de la progresiva indiferenciación de géneros se apela a un conjunto de fenómenos que tiene que ver con el debilitamiento de las fronteras tradicionales entre canales comunicativos, de tal manera que asistimos a una serialización de los libros, que ha sido aprovechado por Thomson Reuter por ejemplo para el desarrollo

de sus sistema de Book Index, asimilándolo a los índices de citas que ya desarrollaba con las revistas, o de creación de corpus a partir de conjuntos de artículos vinculados temáticamente.

Consideramos entonces la editorialización como el conjunto de dispositivos técnicos (redes, servidores, plataformas, algoritmos de los motores de búsqueda), estructuras (hipertexto, multimedia, metadatos) y prácticas (anotaciones, comentarios, recomendaciones, a través de redes sociales) que permiten producir, organizar y activar la circulación de contenidos en la web (Vitali-Rosati 2014), garantizando su máxima visibilidad y posibilidades de acceso.

Desde el punto de vista de la editorialización no se puede considerar el entorno digital como un espacio discreto y separado del contexto analógico. Por el contrario, como defiende O'Donnell (2015), es preciso tener en cuenta la fluidez que existe entre el espacio digital y predigital. Además, en una fase de transición como la que nos encontramos las continuidades y discontinuidades entre ambos entornos son fundamentales para comprender el contexto de las fuentes de información en la actualidad. La misma articulación de la lectura en dos modalidades básicas de dispositivos apunta a esta adaptación. De tal manera que los dispositivos dedicados de tinta electrónica responderían a ese movimiento mimético que toda revolución de los medios entraña, mediante el cual se intenta trasladar las características del sistema antiguo al nuevo modelo para desencadenar una transición no traumática. Los primeros pasos de lo digital, con el diseño de estanterías, cubiertas de los libros idénticas a las de papel, funciones de representación completamente idénticas, eran deudores de esta concepción continuista que, en cierto modo, constituye una forma de resistencia a la constitución de un espacio autónomo y diferenciado.

Como señala Vitali-Rosati (2014) la editorialización implica la presencia de una serie de atributos que son connaturales a ella. En primer lugar, podemos hablar de que se trata de un proceso, y más concretamente de un proceso abierto, en movimiento, dinámico. El carácter procesal implica que es muy difícil de identificar y aislar un acto con significación autónoma separado del resto. Cada actividad está de alguna manera relacionada con las demás, y es imposible delimitar categóricamente una cadena precisa de acciones. Consideremos el ejemplo de la publicación de un artículo científico. La publicación de un artículo académico en una revista impresa es un proceso cuyos componentes pueden ser definidos y aislados: hay un autor que escribe el artículo, un consejo científico y otro editorial de la revista, dos o tres revisores para cada una de las contribuciones, y finalmente un grupo de personas que desempeña el trabajo más técnico relacionado con la publicación de la revista.

Estos eslabones de la cadena de publicación se pueden contar: puede haber más o menos, pero el número será en cualquier caso preciso. El proceso editorial comienza cuando se propone el documento para su publicación por parte del autor, y termina cuando la revista se imprime y se distribuye. Una vez que la revista se imprime, el papel es algo estable y estático. Se podría argumentar que la distribución de la revista, las reacciones de sus lectores y el número de citas que recibe es importante y debe ser considerado como parte del proceso editorial. Aunque esto es cierto, también es innegable que el momento crucial de la impresión significa una discontinuidad en el proceso: el documento se mantendrá tal y como aparece en ese momento. El grupo específico de personas que trabajan en la publicación sigue el proceso desde su inicio, cuando el autor propone el documento, hasta el final (o al menos un extremo), la impresión.

En el caso de un documento en línea, la identificación de su publicación como un proceso aislado y definido es más compleja. A diferencia del proceso impreso, una vez que el artículo ha sido aprobado, maquetado y producido, no acaba el proceso. Primero, el lugar que ocupa el artículo no está decidido. En una revista impresa, el editor decidiría dónde aparecerá el documento: en qué posición en la revista, en qué páginas, si va a figurar alguna información relativa al mismo en la cubierta o no. Para un documento en línea, su posición –y en última instancia su significado– depende de un conjunto de factores que son externos al grupo de redacción: la posición que ocupará en la lista de resultados de búsqueda, por ejemplo. Si, en la publicación impresa, las relaciones entre los diferentes trabajos son propuestas por el editor –que ha puesto a propósito determinado material junto en la misma revista impresa– en el caso de un documento en línea, las relaciones también se generan por otras plataformas, que agregan el contenido y lo pueden viralizar en contextos muy diferentes, que pueden ir desde redes sociales como Twitter, a sistemas de referencia social como Research Gate, Mendeley, etc. Por supuesto, la misma estructura de difusión y comentarios pueden darse en una revista impresa, pero en el entorno digital estas estructuras no constituyen un espacio separado, sino inherente a la propia naturaleza de entorno digital. Además, la vida del artículo continúa tras la finalización del trabajo de los editores, y estos carecen de capacidad de control alguna sobre el mismo. La revista, por lo tanto, ya no es una forma estable de circulación, debido a que el acceso a un documento no depende exclusivamente de ella, sino más bien de otras plataformas, como un motor de búsqueda o una red social; y el documento se convierte en un objeto inestable que puede ser fragmentado: se

pueden extraer datos de un documento y considerar los datos como unidades originales que, a su vez, pueden combinarse de muchas maneras diferentes (Stern, Guédon, Jensen 2015). El elemento procesal que caracteriza a la cultura digital no es un fenómeno totalmente nuevo, pero, aun existiendo en la cultura impresa, está mucho menos desarrollado. Los cambios históricos no deben ser interpretados como rupturas epistemológicas sino más bien como la reorganización de los principios culturales preexistentes. Lo digital revoluciona las relaciones entre la materialidad del objeto y la identidad del texto, así como entre materialidad y formas de circulación, todas ellas sujetas a un entramado de movilidades múltiples, en el que los elementos procedimentales se van haciendo cada vez más ricos.

Un claro ejemplo de esto lo constituye la noción de autor, o de autoridad como instancia de legitimación del contenido. Frente al modelo impreso, en que esta recae fundamentalmente sobre la revista o el libro y el autor, ahora se multiplica en virtud de la red de relaciones que se establecen en torno al texto. En un entorno digital, de naturaleza dinámica, el autor, de carácter estático, es una autoridad entre otras, que confiere legitimidad a un contenido. El editor está en la misma situación: el editor puede ser una autoridad que legitima un documento solo si éste puede ser entendido en un sentido definido y estable. Sin embargo, un documento no puede considerarse un todo independiente y coherente, en la medida en que no puede establecerse con precisión cuando comienza y termina el proceso de su producción, siendo aún más difícil de determinar el conjunto de instancias involucradas en su creación y la circulación.

El concepto de autoridad se diluye de manera reticular mediante la distribución de diferentes formas de responsabilidad según el conjunto de las intervenciones. Realmente asistimos no tanto a la legitimación de un objeto, un artículo, un libro, etc., sino de un proceso, esto es, el conjunto de discursos que se articulan en torno a ellos que, en muchos casos, pueden determinar intercambios sustanciosos que pueden verse abocados a cambios de los contenidos originales. Se produce por lo tanto un desplazamiento de la autoridad desde los elementos de la cadena de valor de la comunicación al proceso en su conjunto.

Lo importante, entonces, no es la unidad de un texto producido por una persona –y legitimado por él / ella, o por un editor– sino la colección de relaciones dinámicas que este contenido mantiene con otros. Es el conjunto de relaciones y vínculos las que hacen que el contenido sea accesible y visible. Las acciones de lectura y escritura se fusionan en un proceso de editorialización

general y la autoridad se articula entre la distribución de conexiones que constituyen el espacio web. Debido a que el proceso permanece abierto, sin embargo, la autoridad no puede legitimar un objeto: tiene que legitimar un proceso. De modo que podríamos hablar del desplazamiento de la autoridad como objeto a la autoridad como proceso.

En el entorno digital la autoridad está estrechamente relacionada con la actividad, constituyendo esta otra de las características de la editorialización. Cuando más actividad se despliega en la red, mayor reputación virtual se detenta y mayor autoridad se confiere al responsable de las intervenciones. Este fenómeno ha dado lugar a que un elemento de carácter cuantitativo, como el número de intervenciones, de citas, de descargas, de visualizaciones, se transforme en un factor de dimensión cualitativa representada por un capital simbólico que se acumula mediante mayor reputación y prestigio, y un capital académico, cada vez más deudor de estos procesos de reconocimiento y acreditación.

Conceptos como los Inteligencia colectiva (Levy 2007) o Inteligencia conectada (Giglio; Baldessar 2012), son inherentes a una forma de comunicación en la que la vocación de mensaje totalizado y universal, propia de la ilustración y del soporte impreso, se diluye en una pluralidad posibilitada por la interactividad y la estructura de campo del entorno digital. Como señala Pierre Levy “es difícil entender un mensaje cuando se lo separa de su contexto vivo de producción”. Esta es la razón por la que apareciesen, del lado de la recepción toda una tecnología lingüística de apoyo, y del de la emisión un esfuerzo por componer mensajes que puedan circular por todas partes, independientemente de sus condiciones de producción. Mensajes que, en la medida de lo posible, han de llevar sus claves de interpretación. Lo que se ha roto es la pretensión de clausura semántica inherente al ámbito de lo impreso, favoreciendo formas discursivas nuevas emparentadas con las reapropiaciones y reinterpretaciones permanentes que forman parte constitutiva del proceso de producción de contenidos. En el texto de Fedro platónico, señala Lledó (2014), hay una importante indicación en la que se encierra el germen de la teoría de la interpretación, o sea de aquella mirada sobre lo escrito que pretende descubrir su sentido desvelando, en él, la mayor parte de sus ocultas o diluidas referencias. “a ti tal vez te importa quién es y de donde es el que habla”. En estas dos interrogaciones ¿quién es? y ¿de dónde? se comprime la posterior teoría de la hermenéutica. El quién del autor y el dónde de las circunstancias históricas que le condicionan fueron las claves sobre las que levantaba ese complejo edificio que denominamos contexto

en el ámbito impreso. Esos elementos fundacionales de la creación y de la recepción ahora adoptan disposiciones reticulares y colectivas, de forma que lo que da sentido a los contenidos es, como señala Levy, su vinculación con una comunidad activa.

De cualquier modo, el concepto de autoridad no deja de ser una dimensión inestable y cambiante, tanto desde el punto de vista científico como social. En una investigación llevada a cabo durante el año 2015, y publicada en febrero de 2016, sobre la transmisión de la cultura en la era digital, se interrogaba, entre otras muchas cosas, sobre las figuras que mejor encarnaban los valores de la cultura. El resultado fue el siguiente:

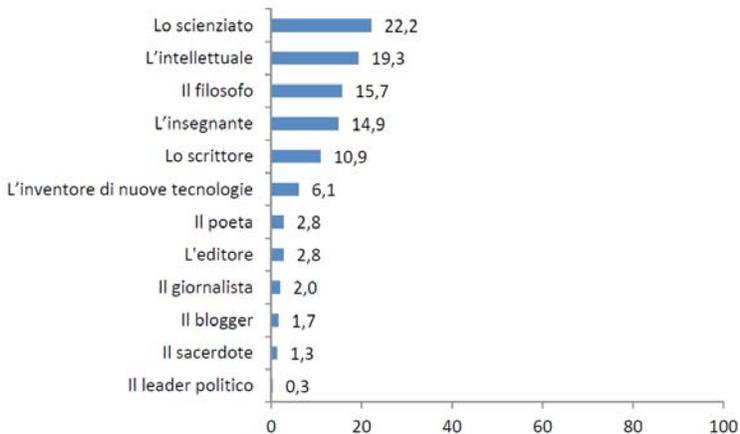


Fig. 3. Transmisión de la cultura en la era digital

Fuente: La trasmissione della cultura nell'era digitale: Una inchiesta sul sapere (2016)

Independientemente de la posible yuxtaposición semántica de conceptos, cuya dimensión anfibológica podría restar consistencia a la indagación (¿el filósofo no es un intelectual, y el escritor?, etc.) lo interesante estriba en la asignación de pesos a las diferentes figuras, y la aparición de otras en una nómina que podría ser fácilmente ampliable, como muestra de la diversificación de las representaciones contemporáneas de la legitimación cultural.

CONCLUSIONES

Gutenberg consiguió desarrollar una de las metáforas más poderosas de las edades moderna y contemporánea, la del libro, cuyo entorno y formas de consumo constituyen una de las hierofanías más inmersivas existentes. Con la experiencia digital la hierofanía va derivando hacia la heterofanía, en el sentido de que gran parte del poder metafórico de ese entorno se va diluyendo por la paulatina desaparición de sus hitos constituyentes: el libro como resumen del mundo, como recipiente donde este entra, se va transformando en un objeto de puente hacia él. La lógica inductiva se transforma en lógica difusa, el orden del libro, encarnado en el cartesianismo racionalista, va derivando hacia otra metáfora, la del laberinto. Si la edición ha sido el camino de la legibilidad y la lecturabilidad, a través de convenciones tipográficas de distinto signo, la web recorre cada vez con más frecuencia el mismo. Esta normalización implícita de los sistemas de lectura, que por otra parte se hacen más abiertos e inconsistentes semánticamente, debido a su carácter fragmentario, conectado y nómada, afecta a otro fenómeno cada vez más importante: el de la documentalización de los libros. La web se ensimisma, reforzando los elementos conceptuales y formales propios de la tipografía 2.0. Frente a la externalización de los enlaces e hipervínculos se potencian las inferencias de la intervención del usuario. Si la espacialidad y fisicidad implicaban asociaciones mentales de recuperabilidad implícitas en el ámbito de lo impreso, la reproducción de los esquemas estructurales del mismo, mediante transformaciones automáticas, gracias a software de intervención débil como Magic Scroll, DotDotDot, Readability, etc., están dando lugar a experiencias que pueden resolver algunos de los inconvenientes analizados más arriba. Todo esto nos sitúa en un contexto en el que la mediación documental va a estar, o ya está, profundamente determinada por la porosidad cada vez mayor entre el mundo “real” y los nuevos territorios digitales. Las nuevas interfaces de realidad aumentada, el Internet de las Cosas, el progreso en el campo de la inteligencia artificial, etc. están rediseñando los conceptos de lectura y de lector inherentes a una tradición vinculada con la imprenta. No es extraño por lo tanto el nacimiento de cierta melancolía ante el desarrollo de propuestas como las de Moretti (2013), que con su concepto de *Distant Reading* apela a una práctica de la lectura hiperconectada, vinculada con el movimiento de los *big data*, en la que la obra individual carece de significado, y es el entramado y la intersección lo que confiere visibilidad y proyección a cientos de obras tratados con algoritmos semánticos. Lo que Piper (2012)

denomina “lectura topológica”, aquella que busca patrones y modelos, vectores de uso, en miles de documentos, es la consecuencia de una mecanización en los sistemas de producción y consumo favorecida tanto por la tecnología como por el desarrollo de prácticas cada vez más reguladas en el uso de esta.

Lo digital reviste por lo tanto una dimensión ambivalente. Por una parte, potencia la visibilidad y accesibilidad a través de múltiples plataformas y dispositivos, permite la integración del lector en un proceso en el que siempre había quedado marginado y propicia la participación colaborativa en todo tipo de escritos. Pero por otro, genera discursos regidos por modelos cada vez más distanciados de ese concepto sagrado y casi litúrgico de la lectura, cuyos orígenes se remontan a Agustín de Hipona (Wellmon 2015), en los que la aproximación individual, ensimismada y concentrada constituye las señas de identidad del lector. Piper (2013) lo denomina “la nostalgia de la lectura bibliográfica”, de la obra individual como suma y epitome de adquisición del saber. Pero más allá de lo individual subyace lo que Daston (2014) califica como “la profunda unidad que vincula lo aparentemente misceláneo”, y que esta vertiente de lo digital está desvelando a través de protocolos de análisis sumamente interesantes para aflorar estructuras ocultas en el bosque de los demasiados libros. Estas innovaciones no atentan contra la pervivencia de los libros, en palabras de Simon Eliot, Jonathan Rose (2009), supervivientes que durante más de cinco mil años de historia se han movido de una forma material a otra, adaptándose a todo tipo de culturas, reinventándose continuamente para ofrecer nuevas formas y nuevos servicios.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Arévalo, Julio; Cordon García, José Antonio. El libro como sistema: Hacia un nuevo concepto de libro. *Cuadernos De Documentación Multimedia*, 2015. <http://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/view/50628>
- Arguelles, Juan Domingo. *Si quieres... lee. Contra la obligación de leer y otras utopías lectoras*. Forcola, 2009.
- Bachimont, Bruno. “Nouvelles tendances applicatives: de l’indexation à l’éditorialisation”. *L’indexation multimédia*, Paris: Hermès, 2007.
- Benjamin, Walter. *La dialéctica en suspenso. Fragmentos sobre la Historia*. Arcis-Loom, 2002
- Bourdieu, Pierre. *Las reglas del arte*. Barcelona: Anagrama, 2011.
- Bredheoft, Thomas A. *The Visible Text: Textual Production and Reproduction from Beowulf to Maus*. Oxford University Press, 2014.

- Burke, Peter. *Los avatares de El Cortesano: lecturas y lectores de un texto clave del espíritu renacentista*. Barcelona: Gedisa, 2009.
- Chartier, Roger. Lenguas y lecturas en el mundo digital. *El presente del pasado: escritura de la historia, historia de lo escrito*. Iberoamericana, 2005, pp. 195-220.
- Comercio Interior del libro 2015. Madrid: Federación de Gremios de Editores, 2016.
- Cordón García, José Antonio. Editorialización de la Web y nuevas mediaciones en el entorno de la lectura digital. En María Teresa Fernández Bajón et al. *Nuevos hábitos de consumo de información y lectura para la inclusión social*. Madrid: Universidad Complutense, 2014, pp. 37-54.
- Cordón-García, José-Antonio y Carlos-Alberto Lopes. “El libro electrónico: invarianzas y transformaciones”. *El profesional de la información*, 2012, v. 21, n. 1, pp. 83-90.
- Cordón García, J. A., J. Alonso Arévalo y R. Gómez Díaz. *Social reading: Platforms, applications, clouds and tags*. Chandos Publishing, 2013.
- Darnton, Robert. “The Case for Books: Past, Present, and Future”. *PublicAffairs*, 2009.
- Daston, Lorraine. “Wonder and the Ends of Inquiry”. *The Point* 8, 2014, pp. 105-11, <http://thepointmag.com/2014/examined-life/wonder-ends-inquiry>.
- Eliot, Simon y Jonathan Rose. *A Companion to the History of the Book*. Blackwell, 2009.
- Filloux, F. y J. L. Gasse. “Ebooks: the giant disruption”. Monday Note, 2012. <http://www.mondaynote.com/2012/02/26/ebooks-the-giant-disruption/>
- Finnegan, Ruth. *Why Do We Quote?: The Culture and History of Quotation*. Open Book Publishers, 2013.
- Giglio, K. y M. J. Baldessar. *Cibercultura y convergencia: contribuciones de Kerckhove*. Editorial Académica, 2012.
- Guyot, Brigitte. *Sciences de l'information et activité professionnelle*, vol.38, C.N.R.S. Editions, 2004.
- Iser, Wolfgang. *Stepping Forward: Essays, Lectures and Interviews*. Crescent Moon Publishing, 2008.
- Leckie, Cameron. The abandonment of technology. <http://www.energybulletin.net/stories/2010-10-16/abandonment-technology>, 2010.
- Levy, Pierre. *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. Anthropos, 2007.
- Lledó, Emilio. *Fedro*. Madrid: Gredos, 2014.
- Michael, Anne. What is The Role of Social Media in Scholarly Publishing? Scholarly Kitchen, 2016. <https://scholarlykitchen.sspnet.org/2016/07/28/ask-the-chefs-what-is-the-role-of-social-media-in-scholarly-publishing/>
- Moretti, Franco. *Distant Reading*. Verso, 2013.
- O'Donnell, Daniel Paul (2015). A “Thought Piece” on Digital Space as Simulation and the Loss of the Original, [<http://dpod.kakelbont.ca/2015/02/11/a-thought-piece-on-digital-space-as-simulation-and-the-loss-of-the-original/>].
- Panorámica de la Edición Española de Libros 2015. Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, 2016.
- Piper, Andrew. *Book Was There Reading in Electronic Times*. University Chicago Press, 2012.

- _____. Reading's Refrain: from Bibliography to Topology, *ELH* 80, 2013, pp. 373-99. http://piperlab.mcgill.ca/pdfs/Piper_ReadingsRefrain.pdf
- Stern, Niels; Jean-Claude Guéron & Thomas Wiben Jensen. "Crystals of Knowledge Production. An Intercontinental Conversation about Open Science and the Humanities", *Nordic Perspectives on Open Science* 2015 (1), <http://dx.doi.org/10.7557/11.3619>
- Sinclair, S. & G. Rockwell. Les potentialités du texte numérique. In M. E. Sinatra, & M. Vitali-Rosati (Eds.), *Pratiques de l'édition numérique* (pp. 191-204). Presses de l'Université de Montréal, 2014.
- Schneps, H. Using technology to break the speed barrier of reading. *Scientific American*, 2015. <http://www.scientificamerican.com/article/using-technology-to-break-the-speed-barrier-of-reading>
- Soccavo, L. *¿La disparition du livre est-elle inévitable?* Viavooks, 2015
- Varry, D. *Qu'est-ce que la bibliographie matérielle?* Enssib, 2012
- Vitali-Rosati, Marcello. Digital Paratext. Editorialization and the very death of the author. *Examining Paratextual Theory and its Applications in Digital Culture*, IGI Global, Nadine Desrochers and Daniel Apollon, 2014, p. 110-127.
- Wellmon, Chad. Sacred Reading: From Augustine to the Digital Humanists. *The Hedgehog review*: vol. 17 no. 3 (fall 2015). http://www.iasc-culture.org/THR/THR_article_2015_Fall_Wellmon.php

BIG DATA EN HUMANIDADES DIGITALES: DE LA ESCRITURA DIGITAL A LA “LECTURA DISTANTE”

Ricardo Martínez-Gamboa

Universidad Diego Portales
ricardomartinezg@gmail.com

RESUMEN / ABSTRACT

El florecimiento de la escritura digital ha favorecido la irrupción no solo de las humanidades digitales desde el ámbito de la creación literaria, sino que también su análisis por medio de herramientas computacionales. Estas herramientas han permitido establecer tendencias, patrones, regularidades en los textos, a menudo de manera masiva, que han abierto un campo, el de la interpretación mediada por computadores, que ha generado importantes logros a lo largo de las últimas dos décadas, particularmente en lo que respecta a lo que Moretti denomina la “lectura distante”. En el presente artículo se exponen algunos de estos logros, a saber: estimaciones cuantitativas temáticas de los textos literarios, estimaciones cuantitativas de contenido de los textos literarios, clasificación de textos literarios según sus propiedades semántico-léxicas, determinación de patrones literarios por género y generación, establecimiento de similitudes entre textos literarios diversos, establecimiento de redes de autores contemporáneos.

PALABRAS CLAVE: humanidades digitales, lingüística computacional, análisis mediado por computadores, patrones cuantitativos de la literatura.

The development of digital writing has allowed not only the emergence of digital humanities from the field of literary creation, but also its analysis using computer tools. These tools have made it possible to establish trends, patterns, and regularities in the texts, often massively, which have opened a field, that of the interpretation mediated by computers, which has generated significant achievements over the past two decades, particularly in what Moretti has called “distant reading”. In this article some of these achievements are presented, namely, quantitative estimates of themes of literary texts, quantitative estimates of content of literary texts, classification of literary texts according to their semantic and lexical properties, the determining of literary patterns by gender and generation, the establishment of similarities between various literary texts, the creation of networks of contemporary authors.

KEYWORDS: digital humanities, computational linguistics, computer mediated analysis, quantitative patterns of literature.

El florecimiento de la escritura digital ha permitido la disponibilidad electrónica de millones de textos a lo largo de las últimas dos décadas. Michel et al. (2011) sostienen que a la fecha (inicios de 2010) se han publicado 129 millones de títulos de libros, de los cuales se encuentran digitalizados, solo en las bases de datos de Google, 15 millones. Estos libros contienen decenas de miles de millones de palabras en todos los idiomas que bien pueden ser indagadas de manera manual, pero, por sobre todo, mediante procedimientos computacionales.

Desde el trabajo seminal de Lancashire (1993) diversos especialistas provenientes de las ciencias de la computación, la lingüística del corpus y la lingüística computacional han intentado llevar a cabo tareas de recuperación de información, análisis, interpretación, detección de patrones (Martínez-Gamboa 2015) y detección de tendencias no solo en los textos digitales de orden general, sino que también, e incluso de manera más intensa, en los textos literarios. Estos esfuerzos suponen que las regularidades en los elementos que son explícitos en las obras literarias (palabras, giros, modismos, estructuras gramaticales, presentación de los personajes, opción por verbos de naturaleza accional o psicológica –Martínez 2012–, etc.) permiten indagar en el contenido y el significado de las obras de manera masiva y robusta (Mitkov 2005; Manning y Schütze 1999). Dicho en simple, cuando se dispone de todas las palabras de un texto en formato digital, es posible aplicar sobre los textos rutinas de análisis automático que son capaces de detectar patrones que de manera manual sería imposible de determinar u observar. Esta posibilidad abre el campo de los estudios de la literatura hacia un horizonte que tan solo hace unas pocas décadas resultaba insospechado, porque permite establecer regularidades no solo en los textos individuales, sino que en cohortes de escritos literarios de mucho mayor volumen de los que puede revisar un analista particular.

Solo a modo de ejemplo, en un trabajo de esta naturaleza, Soto, Martínez y Sadowsky (2005) hallaron que en los textos de sus respectivas disciplinas escritos por científicos profesionales de las ciencias aplicadas se ocupaban muchos más sustantivos que verbos, mientras que en los escritos de humanidades y ciencias sociales, los profesionales académicos de dichas áreas integraban un número mayor de verbos respecto de sustantivos que sus pares de las ciencias aplicadas y de las ciencias naturales. Este hallazgo, llevado a cabo simplemente analizando decenas de miles de palabras en textos publicados en la base de datos científica nacional Scielo, permite proponer que mientras que los académicos de las ciencias naturales y de las ciencias aplicadas llevan

a cabo procesos de entificación (marcado por la gravitación en el uso de los sustantivos) de los órdenes en los que trabajan, en las ciencias sociales y las humanidades se presta una mayor atención a los procesos (marcado por la gravitación en el uso de los verbos, particularmente aquellos que refieren a acciones).

El principio que opera tras este tipo de indagaciones métricas lingüísticas es que la selección de un rasgo lingüístico explícito (en el anterior caso, la opción entre verbos y sustantivos) da luces para la determinación de ciertas selecciones conceptuales e incluso epistemológicas entre diversos textos. Determinación que sería muy difícil establecer si los textos se hallaran solo en formato impreso, como han mostrado Soto, Sadowsky y Martínez (2014).

Es cierto que la teoría literaria y las disciplinas afines que trabajan con los textos literarios han considerado en una alta estima los procesos de interpretación textual, donde las habilidades de análisis de los críticos, los investigadores, los intérpretes, juegan un papel fundamental. Sin embargo, también es cierto que estos procesos de “close reading” muchas veces son incapaces de tomar en cuenta los grandes números, lo que hoy se denomina el “big data”, fundamentalmente porque el manejo de un gran volumen de datos permite observar regularidades y patrones que son muy difíciles de detectar en el microanálisis. Es justamente por ello, que, en un trabajo de posicionamiento de estas nuevas perspectivas, Moretti sostiene que:

“lo que es una fracción mínima del campo literario es el campo en el que [los teóricos literarios] trabajamos: un canon de 200 novelas, por ejemplo, suena muy grande para el siglo XIX en Gran Bretaña (y es mucho más grande que el actual), pero sigue siendo inferior al uno por ciento de las novelas que se publican en realidad: veinte mil, treinta mil, o más, nadie sabe en realidad –y el “close reading” no ayuda aquí–. Una novela al día, todos los días del año se tardaría en analizar un siglo más o menos (...). [Se propone que] [!]a gran masa [de novelas] sin leer deben ser estudiadas con el fin de ver los patrones de macroevolución en la historia literaria” (Moretti 67).

Hoy los investigadores de la literatura disponen de centenares de miles de textos literarios en formato electrónico a solo un clic de distancia y es posible realizar análisis computacionales con muy pocos recursos computacionales. Es por ello que en lo siguiente se expondrán algunas de las posibles líneas de acción en este campo, a saber: estimaciones cuantitativas temáticas de los textos literarios, estimaciones cuantitativas de contenido de los textos literarios,

clasificación de textos literarios según sus propiedades semántico-léxicas, determinación de patrones literarios por género y generación, establecimiento de similitudes entre textos literarios diversos y establecimiento de redes de autores contemporáneos.

ESTIMACIONES CUANTITATIVAS TEMÁTICAS DE LOS TEXTOS LITERARIOS

Una de las maneras computacionales, y concomitantemente, de humanidades digitales, más sencillas de analizar los textos de modo automatizado y de esta manera aproximarse al contenido semántico-léxico que constituye los textos literarios consiste simplemente en contar las palabras que ocurren con más frecuencia en ellos. Manning y Schütze (21) muestran que una operación de esta naturaleza, por ejemplo, permite determinar el léxico, principalmente de tipo funcional, de una obra como *Las Aventuras de Tom Sawyer*.

Tabla 1

Palabras más frecuentes en *Tom Sawyer*
Manning & Schütze (21)

Word	Freq.	Use
the	3332	determiner (article)
and	2972	conjunction
a	1775	determiner
to	1725	preposition, verbal infinitive marker
of	1440	preposition
was	1161	auxiliary verb
it	1027	(personal/expletive) pronoun
in	906	preposition
that	877	complementizer, demonstrative
he	877	(personal) pronoun
I	783	(personal) pronoun
his	772	(possessive) pronoun
you	686	(personal) pronoun
Tom	679	proper noun
with	642	preposition

Table 1.1 Common words in *Tom Sawyer*.

Para investigaciones de tipo literario probablemente las métricas de esta naturaleza no resultan suficientemente sofisticadas, como justamente explica la Ley de Zipf, sin embargo, existen diferentes procedimientos mediante los cuales resulta más expedito acceder al contenido temático de los textos, una de ellas es procesar más de un texto a la vez, comparando y contrastando las palabras que en ellos aparecen. Para llevar a cabo este tipo de análisis cuantitativo se suele usar algunos algoritmos específicos, donde probablemente el más eficiente es el método Damerau. El método Damerau consiste en comparar la frecuencia de una palabra en un texto o un conjunto de textos (corpus) con la frecuencia de la misma palabra en otro texto u otro conjunto de textos (corpus). El poder de análisis métrico del método descansa en que la frecuencia relativa resulta ser un índice significativo del contenido semántico de los textos. Luego de aplicar este mecanismo se puede normalizar la aparición de dicha palabra para cada uno de los dos textos o corpora y consiguientemente, establecer la significatividad de su presencia en cada uno.

Martínez (2012) realiza este procedimiento contrastando las palabras en cinco novelas anglosajonas modernas (*Robinson Crusoe*, *Orgullo y Prejuicio*, *La Llamada de la Selva*, *Retrato del Artista Adolescente* y *Matadero Cinco*). Llegando a resultados como los siguientes:

Tabla 2

Palabras más significativas en *Robinson Crusoe*
(en contraste con las restantes cuatro novelas)

[el tamaño relativo de la palabra indica su frecuencia en el texto]



my	a	a	his	he
was	in	his	in	in
in	was	in	was	billy
that	she	it	that	it
it	that	buck	had	had
had	it	that	it	that
as	not	with	him	his
for	you	they	you	were
me	he	him	said	on
but	his	had	i	they
with	be	as	with	with
not	as	for	for	so
which	had	on	on	there
he	for	were	from	i
them	with	at	at	said
so	but	but	as	for
this	is	not	is	him
they	have	s	not	from
all	at	by	by	you
or	mr	them	they	all
at	him	from	stephen	as
him	my	out	be	at
be	on	into	but	by
on	s	which	were	she

Se puede observar que el uso de la primera persona en inglés (“I”) va descendiendo temporalmente en las cinco novelas (en el caso de *La llamada de la selva* esta palabra es reemplazada por el nombre propio del personaje principal, “Buck”), lo que muestra una tendencia también y permite de manera automática determinar el tipo de narrador en el texto (en primera persona u omnisciente). Por cierto que este aspecto debe ser matizado en parte, puesto que el empleo de este tipo de métodos solo apunta a la adopción de modos de razonamiento inductivo y estadístico en los estudios.

ESTIMACIONES CUANTITATIVAS DE CONTENIDO DE LOS TEXTOS LITERARIOS

Un segundo modo de aproximación al contenido de los textos literarios por medio de procesos de lingüística computacional y análisis de “lectura distante” consiste en agrupar las palabras de acuerdo con sus características semánticas propiamente tales. El estándar como proceso para llevar a cabo esta tarea es el etiquetado semántico que se puede realizar con el *software* LIWC.

Se trata de un *software* que:

“Se compone de cerca de 4.500 palabras y palabras derivadas. Cada raíz de palabra o palabra define una o más categorías. Por ejemplo, la palabra *cried* forma parte de cinco categorías de palabras: *tristeza, emoción negativa, afecto, verbo* y el *verbo en tiempo pasado*” (Pennebacker et al. 2007).

Estas palabras forman 64 categorías gramaticales y semánticas y que permiten, subsecuentemente, realizar un análisis robusto de contenidos de los textos y en 2011 se ha elaborado por el equipo desarrollador un sistema para el español.

Con estos medios, Martínez (2012) ha analizado las cinco novelas anglosajonas mencionadas anteriormente, llegando a las siguientes distribuciones:

Tabla 5

Contenidos de cinco novelas anglosajonas – Frecuencia cada cien palabras (en gris claro la novela con menor presencia del contenido y en gris oscuro la novela con más presencia del contenido)

	Robinson Crusoe	Orgullo y Prejuicio	La Llamada de la Selva	Retrato del Artista Adolescente	Matadero 5
Conectores	64,84	61,75	55,6	54,83	55,84
Pronombres	17,36	16,98	11,53	13,27	12,81
Pronombres Impersonales	5,72	4,85	3,83	3,96	4,95
Artículos	6,75	5,43	9,68	9,46	8,75
Verbos	13,33	14,9	9,49	11,23	14,61
Verbos Auxiliares	7,29	9,84	5,62	6,24	9,13

Groserías	0,01	0	0,04	0,2	0,15
Sociedad	7,06	16,14	10,23	12,93	11,55
Familia	0,12	1,13	0,17	0,52	0,41
Amistad	0,11	0,3	0,17	0,25	0,14
Humanos	0,42	1,75	0,66	0,86	0,98
Afectividad	4,14	6,63	4,56	5,05	3,89
Emociones Positivas	2,39	4,58	1,98	2,56	1,9
Emociones Negativas	1,72	2,02	2,56	2,44	1,98
Ansiedad	0,43	0,49	0,49	0,46	0,22
Procesos Cognitivos	17,55	17,95	14,05	13,51	12,57
Procesos Perceptuales	1,86	2,11	2,88	4,8	3,19
Procesos Biologicos	1,58	0,79	3,54	3,02	2,56
Sexualidad	0,04	0,11	0,19	0,23	0,19
Ingestion	0,47	0,16	0,45	0,4	0,52
Movimiento	2,46	1,79	2,8	2	2,44
Trabajo	0,69	0,75	0,78	0,9	1,34
Logro	1,2	1,4	1,46	0,94	0,87
Esparcimiento	0,35	0,61	0,89	0,71	1,18
Hogar	0,2	0,56	0,17	0,51	0,81
Dinero	0,38	0,41	1,28	0,26	0,46
Religion	0,45	0,21	0,18	2,04	0,67
Muerte	0,29	0,07	0,34	0,33	0,86

Como se puede observar en la tabla, es posible determinar los núcleos temáticos de cada texto en general, donde, por ejemplo, la muerte es un tema en *Matadero 5*, pero no (en contraste) en *Orgullo y Prejuicio*, mientras que la sexualidad está más presente en *Retrato del Artista Adolescente* que en las restantes cuatro novelas. Lancashire (1993) ha mostrado que procesos similares pueden ser llevados a cabo al interior de las obras literarias, por ejemplo, comparando el comportamiento del léxico de contenido entre dos capítulos diferentes de la obra, como ha hecho dicho autor respecto de *El Cuento de la Sirvienta* de Margaret Atwood, donde descubrió que era posible distinguir

entre capítulos diurnos y nocturnos en el texto que contrastaban tanto en sus contenidos como en su temple de ánimo. Asimismo, los investigadores que realizan análisis de contenido de esta manera pueden elegir la manera como segmentan el texto (Mikheev 2003), por lo que el método resulta aplicable también para el estudio de otros tipos de texto aparte de las novelas, como los cuentos o los poemas.

CLASIFICACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS SEGÚN SUS PROPIEDADES SEMÁNTICO-LÉXICAS

Una manera más elaborada de procesar los textos literarios en cuanto a las palabras que ocupan consiste en determinar tendencias o patrones generales en textos que pertenecen a un mismo periodo literario o a un mismo género. Para ello diversos autores (Biber 1991; Martínez-Gamboa 2015) han propuesto el uso de procedimientos de análisis factorial de los rasgos (léxicos y gramaticales) que se presentan en los textos. Someramente, el análisis factorial determina conjuntos de palabras que pertenecen a las mismas categorías (como el uso de la primera persona o ítems léxicos vinculados al dominio semántico de la “familia”), y, posteriormente agrupa dichos rasgos en coocurrencias (por ejemplo, que el uso de determinantes coocurre en un texto con el uso de la tercera persona gramatical, entre otras muchas posibilidades):

“La utilidad más relevante de este tipo de análisis es el hecho de que provee a los investigadores de una representación de la estructura subyacente de los datos estadísticamente fundamentada. Esta estructura viene dada por un número lo más pequeño posible de dimensiones de covariación de factores” (Martínez 154).

De este modo, por ejemplo, en el análisis de treinta novelas chilenas que cubren un periodo que va de 1862 (*Martín Rivas*) a 2011 (*Ruido*), Martínez (2012) ha logrado establecer que dichas novelas se agrupan en tres grandes grupos (dimensiones) en cuanto a sus rasgos:

- Dimensión 1: Narración-Descripción
- Dimensión 2: Cognición-Emoción
- Dimensión 3: Social-Individual

Las novelas, de acuerdo con el procedimiento, obtienen un puntaje (que se establece en una polaridad positiva o negativa). Por ejemplo, *El niño que enloqueció de amor* obtiene un puntaje de 35,06 en la Dimensión 1 (Narración-Descripción), siendo la novela más narrativa de las analizadas; mientras que *Ruido* obtiene un puntaje de -32,61, siendo la novela menos narrativa y más descriptiva del conjunto. La Tabla 6 (Martínez-Gamboa 247) muestra esta distribución para la Dimensión 1. Resulta necesario indicar que el método, usado originalmente por Biber para clasificar variedades textuales se emplea acá para categorizar individuos textuales. Eso vuelve, por cierto, decisivas cuestiones metodológicas como la selección de la muestra.

Tabla 6
Valores en la Dimensión 1 (Narración-Descripción)

El niño que enloqueció de amor	35,06
Papelucho detective	23,34
Papelucho	22,95
Lumpérica	22,22
Palomita Blanca	19,99
Mala onda	16,41
Papelucho y el marciano	13,53
Formas de volver a casa	11,18
Papelucho perdido	9,35
Patatas de perro	9,12
Papelucho en vacaciones	7,28
Papelucho historiador	6,50
Martín Rivas	5,57
Los detectives salvajes	3,44
El lugar sin límites	2,45
La última niebla	1,04
Eloy	0,17
Estrellas Muertas	-1,97
Hijo de Ladrón	-2,55
La amortajada	-7,93

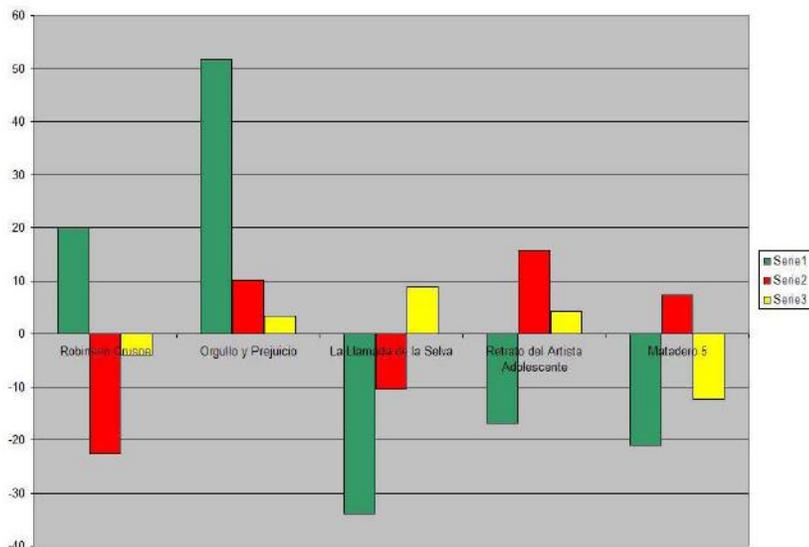
El socio	-8,09
El loco Estero	-9,37
Bonsái	-10,65
Música Marciana	-16,78
2666	-17,81
La casa de los espíritus	-19,38
Condell	-25,89
El último grumete de la Baquedano	-25,94
Alhué	-30,62
Ruido	-32,61

La utilidad de estas clasificaciones es que permite ordenar las novelas (y los textos literarios en general) en conglomerados mayores de manera robusta, como se indicará a continuación.

DETERMINACIÓN DE PATRONES LITERARIOS POR GÉNERO Y GENERACIÓN

Una vez que se dispone de clasificaciones cuantitativo cualitativas de la obras literarias de acuerdo con sus rasgos gramático-semántico-léxicos, es posible establecer conjuntos de obras o patrones generales. Por ejemplo, en el caso de las cinco novelas anglosajonas revisadas en Martínez (2012), es posible observar cómo ellas se organizan en cuanto a las Dimensiones de covariación:

Tabla 7
Características generales de cinco novelas anglosajonas



Donde la Serie 1 (Dimensión 1) señala el eje Emociones Positivas - Emociones Negativas¹, la Serie 2 (Dimensión 2) señala el eje Humanización - Deshumanización² y la Serie 3 señala el eje Victoria Pírrica - Triunfo Moral³, de acuerdo con el análisis de Martínez (2012).

Se puede observar que las novelas, en la medida en que transcurre el tiempo, van haciéndose cada vez más negativas (Serie 1).

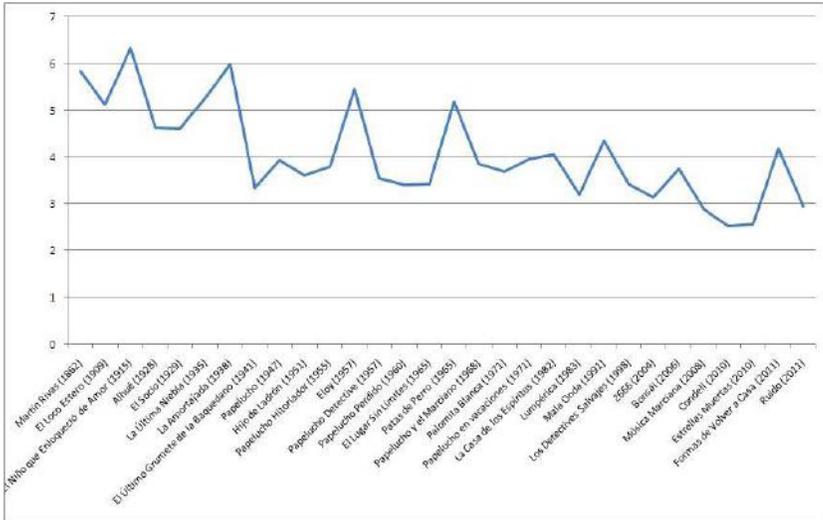
Un resultado similar, que muestra una tendencia hacia la desensibilización, es el obtenido por Martínez-Gamboa (2015):

¹ Dimensión 1: Emociones Positivas - Emociones Negativas. En ella son extremadamente positivos aspectos de los textos como los procesos cognitivos, las emociones positivas, la afectividad y la familia; y extremadamente negativos aspectos de los textos como las groserías, el enojo, las emociones negativas y los procesos biológicos.

² Dimensión 2: Humanización - Deshumanización. En ella son extremadamente positivos aspectos como escuchar, hogar, sociedad, asentimiento y amistad; y extremadamente negativos aspectos como números, preposiciones y conjunciones.

³ Dimensión 3: Victoria Pírrica - Triunfo Moral. En un extremo se encuentran aspectos como logro, ansiedad, tristeza y emociones negativas; y en el otro, aspectos como hogar, muerte, trabajo, pasado y verbos.

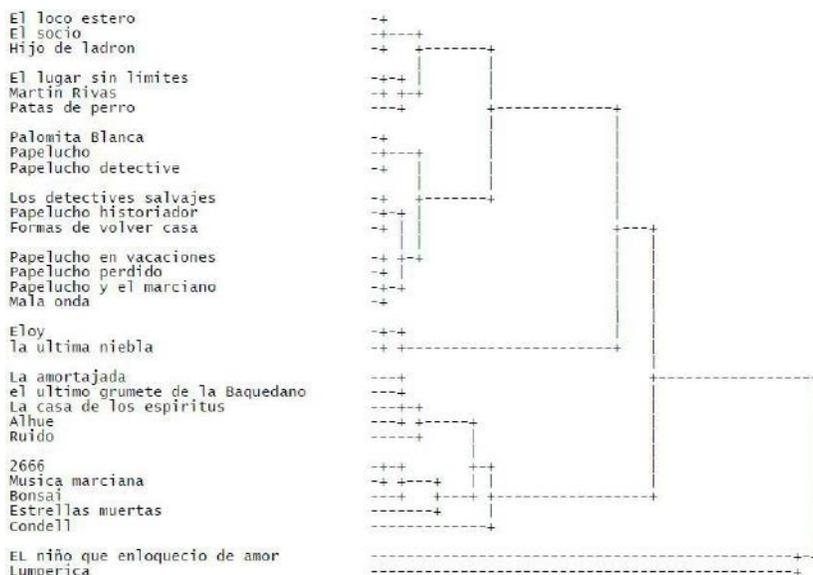
Tabla 8
Desensibilización de las novelas chilenas en el tiempo



En este caso se ha procedido a contabilizar la frecuencia de las palabras afectivas (como acariciar, aburrir, fracaso, etc.) y se han ordenado cronológicamente las treinta novelas. La tendencia es hacia el descenso de dicho tipo de palabras (más frecuentes en *El niño que enloqueció de amor*, y menos frecuente en las novelas de la presente década). Por cierto que este resultado es exploratorio, por lo que se requiere de un corpus aún más masivo para consolidarlo.

Otra manera de determinar tendencias es agrupar las novelas de acuerdo con sus rasgos en lo que se llaman espacios vectoriales. Por ejemplo, en el caso del estudio de Martínez-Gamboa (2015) donde se establecieron las tres dimensiones anteriormente mencionadas es posible agrupar a las novelas con un procedimiento que se denomina de clusterización. El resultado es el siguiente (se presenta como un *dendrograma* que agrupa las novelas en conjuntos pares en que la tabla indica, con un signo “+” el nivel de cercanía de parejas de novelas o grupos de ellas):

Tabla 9
Análisis de *cluster* de treinta novelas chilenas



Como se señala en Martínez-Gamboa (249), en el dendrograma es posible observar dos conjuntos de agrupaciones bastante claros. El primero, desde *El loco estero* hasta *Mala onda* y el segundo desde *La amortajada* hasta *Condell*. quedan fuera de estos dos grupos dos novelas consideradas unánimemente por la crítica literaria como anómalas: *El niño que enloqueció de amor* (cf. Vásquez 1963) y *Lumpérica* (cf. Donoso 2009); la primera por su exceso de emocionalidad y la segunda por su explícita y expresa prosa rupturista. Dentro de estos dos conjuntos mayores se observa que el primero corresponde casi íntegramente a obras del siglo XX, mientras que en el segundo se aglomeran las obras del bolañismo y el posbolañismo (*2666*, *Ruido*, *Música marciana*, *Bonsái*, etc.). Del mismo modo, es posible advertir que en un conjunto de relaciones dendrográficas bastante estrechas (lo que es marcado en el diagrama por la cercanía de las marcas “+” al lado izquierdo del mismo) entre *El loco Estero*, *El socio* e *Hijo de ladrón*, obras todas de la primera mitad del siglo XX, y más abajo, entre *El lugar sin límites*, *Martín Rivas* y *Patas de perro*, todas obras, ellas y las tres anteriores, de la “masculinidad”. Los siguientes tres grupos (esto es, desde *Palomita Blanca* hasta *Mala onda*) constituyen

un grupo que se podría denominar de novelas de formación (*Bildungsroman*, cf. Arango 2009), nucleadas en torno a los libros de Papelucho.

ESTABLECIMIENTO DE SIMILITUDES ENTRE TEXTOS LITERARIOS DIVERSOS

Finalmente, respecto de las obras narrativas, es posible establecer similitudes entre ellas, toda vez que al distribuir las en espacios vectoriales es posible determinar la distancia que guarda cada dupla o par de novelas. Este procedimiento se lleva a cabo por medio de la siguiente fórmula (los valores son los valores numéricos de cada Dimensión):

$$\cos \alpha = \frac{u_1 \cdot v_1 + u_2 \cdot v_2 + u_3 \cdot v_3}{\sqrt{u_1^2 + u_2^2 + u_3^2} \cdot \sqrt{v_1^2 + v_2^2 + v_3^2}}$$

Donde el coseno alfa adquiere valores que van de -1 para la absoluta disimilitud a +1 para la absoluta similitud.

Estos son los valores para las treinta novelas analizadas en Martínez-Gamboa (2015):

Tabla 10
Distancias coseno alfa entre las novelas

	2666	Alhuc	Borsal	Condell	El loco estero	El lugar sin limites	El niño que enloqueció de amor	El socio	El último grumete de la Baquedano	Eloy	Estrellas muertas	Formas de volver casa	Hijo de ladrón	La amortajada	La última niebla	La casa de los espíritus	Los detectives salvajes	Lumperica	Mala onda	Martin Rivas	Musica marciana	Palomita Blanca	Papelucho detective	Papelucho en vacaciones	Papelucho historiador	Papelucho perdido	Papelucho y el marciano	Papelucho	Patas de perro	Ruido
2666	1,00	0,75	0,91	0,91	0,47	-0,76	-1,00	0,48	0,91	-0,52	0,61	-0,28	0,63	-0,26	-0,53	0,75	0,18	-0,33	-0,68	-0,68	1,00	-0,64	-0,72	-0,72	-0,10	-0,68	-0,90	-0,75	-0,88	0,96
Alhuc	0,75	1,00	0,54	0,58	0,91	-0,25	-0,80	0,88	0,91	0,16	-0,05	-0,84	0,60	0,42	0,09	0,99	-0,51	-0,53	-0,97	-0,36	0,80	-0,95	-1,00	-0,99	-0,73	-0,98	-0,96	-0,98	-0,35	0,90
Borsal	0,91	0,54	1,00	1,00	0,16	-0,95	-0,88	0,14	0,84	-0,58	0,64	-0,05	0,28	-0,35	-0,50	0,59	0,42	-0,50	-0,55	-0,91	0,88	-0,34	-0,52	-0,56	0,08	-0,55	-0,69	-0,48	-0,94	0,79
Condell	0,91	0,58	1,00	1,00	0,19	-0,94	-0,88	0,16	0,87	-0,52	0,59	-0,10	0,25	-0,28	-0,43	0,63	0,37	-0,56	-0,59	-0,93	0,88	-0,36	-0,56	-0,60	0,02	-0,59	-0,70	-0,50	-0,92	0,80
El loco estero	0,47	0,91	0,16	0,19	1,00	0,16	-0,55	0,99	0,65	0,39	-0,29	-0,94	0,67	0,59	0,25	-0,87	-0,77	-0,28	0,85	0,06	0,55	0,98	-0,91	-0,86	-0,83	-0,85	-0,81	-0,94	0,00	0,71
El lugar sin limites	-0,76	-0,25	-0,95	-0,94	0,16	1,00	0,71	0,18	-0,63	0,71	-0,75	-0,26	-0,08	0,54	0,59	-0,31	-0,67	0,40	0,27	0,92	0,71	-0,03	0,23	0,28	-0,35	0,27	0,43	0,18	0,95	-0,57
El niño que enloqueció de amor	-1,00	-0,80	-0,88	-0,88	-0,55	0,71	1,00	-0,55	-0,93	-0,45	-0,55	0,36	-0,66	0,19	0,48	-0,80	-0,10	0,35	0,73	0,64	-1,00	0,71	0,77	0,77	0,17	0,73	0,93	0,80	0,83	-0,98
El socio	0,48	0,88	0,14	0,16	0,99	0,18	-0,55	1,00	0,61	0,33	-0,23	-0,89	0,74	0,52	0,17	0,83	-0,74	-0,18	-0,80	0,12	0,55	0,98	-0,88	-0,82	-0,76	-0,80	-0,81	-0,94	-0,01	0,70
El último grumete de la Baquedano	0,91	0,91	0,84	0,87	0,65	-0,63	-0,93	0,61	1,00	-0,14	0,24	-0,58	0,45	0,14	-0,13	0,93	-0,13	-0,65	-0,91	-0,71	0,93	-0,76	-0,90	-0,92	-0,46	-0,91	-0,93	-0,84	-0,67	0,95
Eloy	-0,52	0,16	-0,58	-0,52	0,39	0,71	0,45	0,33	-0,14	1,00	-0,99	-0,65	-0,33	0,96	0,97	0,17	-0,87	-0,36	-0,27	0,39	-0,46	-0,20	-0,21	-0,22	-0,76	-0,27	0,13	-0,08	0,81	-0,28
Estrellas muertas	0,61	-0,05	0,64	0,59	-0,29	-0,75	-0,55	-0,23	0,24	-0,99	1,00	0,57	0,40	-0,92	-0,98	-0,06	0,82	0,31	0,17	-0,44	0,55	0,10	0,10	0,12	0,72	0,16	-0,24	-0,01	-0,86	0,38
Formas de volver casa	-0,28	-0,84	-0,05	-0,10	-0,94	-0,26	0,36	-0,89	-0,58	0,65	0,57	1,00	-0,36	-0,82	-0,56	-0,83	0,89	0,50	0,86	-0,03	0,35	0,87	0,87	0,85	0,97	0,86	0,66	0,81	-0,20	-0,54
Hijo de ladrón	0,63	0,60	0,28	0,25	0,67	-0,08	0,66	0,74	0,45	-0,33	0,40	-0,36	1,00	-0,18	-0,51	0,51	-0,18	0,34	-0,41	0,13	0,67	-0,75	-0,56	-0,46	-0,15	-0,41	-0,75	-0,76	-0,38	0,71
La amortajada	-0,26	0,42	-0,35	-0,28	0,59	0,54	0,19	0,52	0,14	0,96	-0,92	-0,82	-0,18	1,00	0,93	0,44	-0,91	-0,53	-0,53	0,21	-0,19	-0,43	-0,47	-0,49	-0,93	-0,53	-0,14	-0,33	0,63	0,00
la última niebla	-0,53	0,09	-0,50	-0,43	0,25	0,59	0,48	0,17	-0,13	0,97	-0,98	-0,56	-0,51	0,93	1,00	0,13	-0,75	-0,49	-0,24	0,23	-0,48	-0,07	-0,14	-0,19	-0,73	-0,24	0,21	0,03	0,75	-0,33
La casa de los espíritus	0,75	0,99	0,59	0,63	0,87	-0,31	-0,80	0,83	0,93	0,17	-0,06	-0,83	0,51	0,44	0,13	1,00	-0,48	-0,61	-0,99	-0,45	0,80	-0,91	-0,99	-1,00	-0,73	-0,99	-0,94	-0,94	-0,38	0,90
Los detectives salvajes	0,18	-0,51	0,42	0,37	-0,77	-0,67	-0,10	-0,74	-0,13	-0,87	0,82	0,89	-0,18	-0,91	-0,75	-0,48	1,00	0,23	0,53	-0,44	0,10	0,62	0,54	0,51	0,92	0,53	0,27	0,50	-0,62	-0,11
Lumperica	-0,33	-0,53	-0,50	-0,56	-0,28	0,40	0,35	-0,18	-0,65	-0,36	0,31	0,50	0,34	-0,53	-0,49	-0,63	0,23	1,00	0,70	0,72	-0,34	0,29	0,56	0,66	0,57	0,70	0,39	0,33	0,20	-0,39
Mala onda	-0,68	-0,97	-0,55	-0,59	-0,85	0,27	0,73	0,80	0,91	-0,27	0,17	0,86	0,41	0,53	0,24	0,99	0,53	0,70	1,00	0,46	0,73	0,88	0,98	1,00	0,78	1,00	0,89	0,90	0,30	0,84
Martin Rivas	-0,68	-0,36	-0,91	-0,93	0,06	0,92	0,64	0,12	-0,71	0,39	-0,44	-0,03	0,13	0,21	0,23	-0,45	-0,44	0,72	0,46	1,00	-0,64	0,09	0,36	0,45	-0,06	0,45	0,44	0,22	0,79	-0,55
Musica marciana	1,00	0,80	0,88	0,88	0,55	-0,71	-1,00	0,55	0,93	-0,46	0,55	-0,35	0,67	-0,19	-0,48	0,80	0,10	-0,34	-0,73	-0,64	1,00	-0,70	-0,77	-0,76	-0,17	-0,73	-0,93	-0,80	-0,84	0,98
Palomita Blanca	-0,64	-0,95	-0,34	-0,36	-0,98	0,03	0,71	-0,98	-0,76	-0,20	0,10	0,87	-0,75	-0,43	-0,07	-0,91	0,62	0,29	0,88	0,09	-0,70	1,00	0,95	0,90	0,73	0,88	0,91	0,99	0,20	-0,83
Papelucho detective	-0,72	-1,00	-0,52	-0,56	-0,91	0,23	0,77	-0,88	-0,90	-0,21	0,10	0,87	-0,56	-0,47	-0,14	-0,99	0,54	0,56	0,98	0,36	-0,77	0,95	1,00	0,99	0,76	0,98	0,94	0,97	0,32	-0,88
Papelucho en vacaciones	-0,72	-0,99	-0,56	-0,60	-0,86	0,28	0,77	-0,82	-0,92	-0,22	0,12	0,85	-0,46	-0,49	-0,19	-1,00	0,51	0,66	1,00	0,45	-0,76	0,90	0,99	1,00	0,76	1,00	0,92	0,93	0,33	-0,87
Papelucho historiador	-0,10	-0,73	0,08	0,02	-0,83	-0,35	0,17	-0,78	-0,46	-0,79	0,72	0,97	-0,15	-0,93	-0,73	-0,73	0,92	0,57	0,78	-0,06	-0,17	0,73	0,76	0,76	1,00	0,78	0,49	0,66	-0,36	-0,36
Papelucho perdido	-0,68	-0,98	-0,55	-0,59	-0,85	0,27	0,73	-0,80	-0,91	-0,27	0,16	0,86	-0,41	-0,53	-0,24	-0,99	0,53	0,70	1,00	0,45	-0,73	0,88	0,98	1,00	0,78	1,00	0,89	0,50	0,30	-0,84
Papelucho y el marciano	-0,90	-0,96	-0,69	-0,70	-0,81	0,43	0,93	-0,81	-0,93	0,13	-0,24	0,66	-0,73	-0,14	0,21	-0,94	0,27	0,39	0,89	0,44	-0,93	0,91	0,94	0,92	0,49	0,89	1,00	0,97	0,58	-0,99
Papelucho	-0,75	-0,98	-0,48	-0,50	-0,94	0,18	0,80	-0,94	-0,84	-0,08	-0,03	0,81	-0,76	-0,33	0,03	-0,94	0,50	0,33	0,90	0,22	-0,86	0,99	0,97	0,93	0,66	0,90	0,97	1,00	0,35	-0,91
Patas de perro	-0,88	-0,35	-0,94	-0,92	0,00	0,95	0,83	-0,01	-0,67	0,81	-0,86	-0,20	-0,38	0,63	0,75	-0,38	-0,62	0,20	0,30	0,79	-0,84	0,20	0,32	0,33	-0,36	0,30	0,58	0,35	1,00	-0,70
Ruido	0,96	0,90	0,79	0,80	0,71	-0,57	-0,98	0,70	0,95	-0,28	0,38	-0,54	0,71	0,00	-0,33	0,90	-0,11	-0,39	-0,84	-0,55	0,98	-0,83	-0,88	-0,87	-0,36	-0,84	-0,99	-0,91	-0,70	1,00

ESTABLECIMIENTO DE REDES DE AUTORES CONTEMPORÁNEOS

Un último procedimiento que merece ser presentado es el que respecta ya no al análisis textual, sino que al análisis del campo literario, por ejemplo, lo referido a las generaciones o redes de escritoras y escritores. En un trabajo en preparación (Martínez-Gamboa & Gaínza, en preparación) se ha llevado a cabo dicho análisis. Se han seleccionado los veintiún escritores chilenos con más visitas de páginas web de Chile (.cl), entre los que han publicado los libros de relatos y/o novelas cortas en el periodo de cinco años que media entre 2009 y 2014. Se han añadido las fechas de nacimiento de los escritores para dejar claro el orden que emerge.

El gráfico muestra las relaciones entre ellos, es decir, las entradas comunes en los sitios web. Las líneas que unen dos escritores indican cuán a menudo aparecen juntos en los sitios web que los mencionan, y el grosor de la línea que conecta los representa el “peso” de estas menciones conjuntas. Esta cifra se ha analizado con el programa Pajek que permite el análisis de las “redes sociales” y se ha ordenado la figura con el modelo de la energía Kamada-Kawai que imprime un “orden” a las relaciones entre los nodos, en este caso, los escritores. Las figuras se forman en “constelaciones”, es decir, grupos de escritores que mantienen una cercanía entre ellos.

Como puede observarse, en esta versión del mapa surgen tres conjuntos de escritores fuertemente interrelacionados.

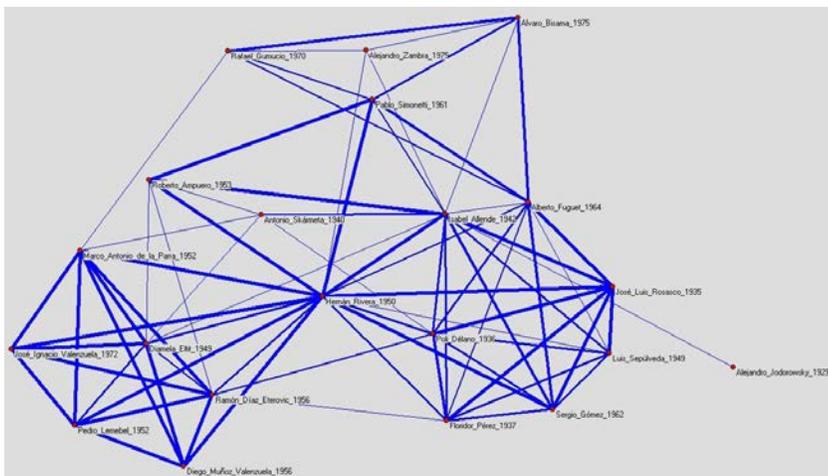
Un primer grupo está formado por los escritores nacidos en los años veinte, treinta y cuarenta, abajo a la derecha. Estos escritores se hallan nucleados en torno a la figura de Isabel Allende.

Un segundo grupo son los escritores de los años cincuenta que están nucleados en torno a la figura de Damiela Eltit.

Por último, se observa que surge como un tercer grupo o constelación de escritores de los años sesenta y setenta, sin núcleo claro y más relacionado con el primer grupo que en el segundo.

Cabe señalar que en el centro de la figura se forma una “constelación” de lo que se podría denominar “escritores superventa”.

Gráfico 1. El mapa de la literatura chilena actual



CONCLUSIÓN

Tomando en consideración los métodos y tipos de análisis presentados es notorio que las técnicas de lingüística computacional y del corpus computacional permiten acceder, cuando se aplica a los textos literarios y a los movimientos y escenas literarias, a aspectos de los textos y campos que sería sumamente engorroso trabajar solo mediante el “close reading”. Estos procesos de lectura distante iluminan dimensiones de la literatura que estaban vedados a los analistas antes del advenimiento de las humanidades digitales y hoy son mecanismos que resultan de aplicación sencilla y resultados prometedores en la mayoría de los casos. No se trata solamente de que el “close reading” vuelva engorroso cierto análisis, sino que lo que se propone en la presente investigación es un paradigma diferente del análisis de textos literarios, en el que los aspectos cuantitativos y el método inductivo desempeñan un papel crucial. Esto implica no solo el empleo de herramientas computacionales, sino también la adopción de diseños metodológicos apropiados a este tipo de análisis.

BIBLIOGRAFÍA

- Arango, Selen. "La novela de formación y sus relaciones con la pedagogía y los estudios literarios", *Folios* 30 (2009): 127-146.
- Biber, Douglas. *Variation across speech and writing*. Cambridge University Press, 1991.
- Donoso, Jaime. "Práctica de la Avanzada: *Lumpérica* y la figuración de la escritura como fin de la representación burguesa de la literatura y el arte". *Diamela Eltit: redes locales, redes globales*, Madrid: Iberoamericana (2009): 239-260.
- Lancashire, Ian. "Computer-assisted critical analysis: a case study of Margaret Atwood's *Handmaid's Tale*." *The digital word*. MIT Press (1993): 293-318.
- Manning, Christopher D., and Hinrich Schütze. *Foundations of statistical natural language processing*. Cambridge: MIT Press, 1999.
- Martínez, Ricardo. "Can you read my mind?: la historia de la mente en cinco novelas anglosajonas modernas." *Where is my mind?* Cuarto Propio (2012): 135-170.
- Martínez-Gamboa, Ricardo. "Patrones cuantitativos en novelas chilenas de los siglos XIX a XXI." *Onomázein* 2.32 (2015): 239-253.
- Martínez-Gamboa, Ricardo, y Carolina Gaínza. "El mapa de la literatura chilena actual". En preparación.
- Michel, Jean-Baptiste et al. "Quantitative analysis of culture using millions of digitized books". *Science* 331.6014 (2011): 176-182.
- Mikheev, Andrei. "Text segmentation". *The Oxford handbook of computational linguistics* (2003): 201-218.
- Mitkov, Ruslan. *The Oxford handbook of computational linguistics*. Oxford University Press, 2005.
- Moretti, Franco. *Graphs, Maps, Trees: Abstract Models for a Literary Theory*. Verso, 2005.
- Pennebaker, James W., Cindy K. Chung, Molly Ireland, Amy Gonzales y Roger J. Booth. *The development and psychometric properties of LIWC2007*. Austin, Texas: LIWC.net, 2007.
- Soto Vergara, Guillermo, Ricardo Martínez y Scott Sadowsky. "Verbos y sustantivos en textos científicos. Análisis de variación en un corpus de textos de ciencias aplicadas, naturales, sociales y humanidades." *Philologia hispalensis* 19 (2005): 169-187.
- Soto Vergara, Guillermo, Scott Sadowsky y Ricardo Martínez Gamboa. "El le invariable en el español escrito de Chile". *Literatura y lingüística* 29 (2014): 214-225.
- Vásquez, Ángel. "Los tres planos de la creación artística de Eduardo Barrios". *Revista Iberoamericana* XXIX 55 (1963): 125-37.

LA LECTURA EN FORMATOS DIGITALES EN EL CHILE ACTUAL: NUEVAS PRÁCTICAS Y VIEJAS DESIGUALDADES¹

Cristóbal Moya

Universidad Diego Portales
cristobalmoya@gmail.com

Mónica M. Gerber

Universidad Diego Portales
monica.gerber@mail.udp.cl

RESUMEN / ABSTRACT

En el presente artículo se caracteriza la fisonomía de la lectura en formatos digitales, especialmente en comparación con los impresos. Para esto se analiza la lectura en formatos digitales de cuatro materiales de lectura en el Chile actual (libros, revistas, periódicos e historietas) a partir del Estudio de Comportamiento Lector 2014. Las prácticas lectoras son analizadas en cuanto prácticas culturales más amplias, lo que permite dar cuenta de la afinidad existente entre prácticas lectoras y determinados grupos sociales. En particular, se examinan las implicancias de ser un “lector omnívoro” en términos de formatos digitales e impresos. Se encuentra que los “lectores omnívoros” corresponden a perfiles lectores de posiciones sociales aventajadas en términos de educación e ingresos del hogar. Además, los omnívoros son quienes exhiben una mayor disposición a leer distintos materiales y en distintos formatos. Finalmente, se evidencia que existe una reproducción intergeneracional de la desigual disposición a leer en formatos digitales a partir del análisis de la educación de los padres.

PALABRAS CLAVE: lectura digital en Chile, prácticas lectoras en Chile, lectura y distinción social, omnivorismo lector.

¹ Este artículo se enmarca en el proyecto “Disposiciones a la lectura en Chile”, folio 72149, financiado por el Fondo del Libro, línea Investigación del Consejo Nacional del Libro y la Lectura, año 2015. Este trabajo también cuenta con apoyo del Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social, CONICYT/FONDAP/15130009 COES.

In this article the main features of the format of digital reading are presented, particularly in comparison with print. In order to carry out this aim, the reading in digital format of four reading materials in contemporary Chile (books, magazines, newspapers and comics) is analyzed drawing on the Estudio de Comportamiento Lector 2014 (Study of Reading Behavior). Reading practices are analyzed as broader cultural practices, which allows to establish links between reading practices and certain social groups. Particularly, the implications of being an 'omnivore reader' are examined, considering digital and print formats. Results show that 'omnivore readers' correspond to reading profiles of advantaged social positions in terms of education and household income. Furthermore, omnivores express a greater willingness to read different materials and formats. Finally, an intergenerational reproduction of the unequal disposition to reading in digital formats is evidenced when analyzing the parents' reading education.

KEYWORDS: digital reading in Chile, reading practices in Chile, reading and social distinction, cultural omnivorousness.

INTRODUCCIÓN

El Chile actual puede considerarse como un país lector, en tanto prácticamente toda su población se encuentra alfabetizada². Hace mucho tiempo ya que saber leer es demandado en la vida social y se constituye como una de las competencias básicas que se espera transmita el sistema educacional. No obstante lo extendido de la alfabetización, las lecturas y las formas de leer difieren sustantivamente. Los lectores se diferencian tanto por los formatos y materiales que leen, la frecuencia y la forma en que lo hacen, como por las valoraciones que tienen sobre la lectura y la literatura. Las prácticas lectoras difieren, además, entre distintos grupos sociales: existen variaciones importantes según el nivel educacional y el ingreso de las personas y sus padres (Cociña), lo que sugiere que los hábitos de lectura se relacionan con prácticas culturales más amplias y que se constituyen como una forma específica de distinción de determinados grupos sociales (Bourdieu). Tomando en consideración la transformación de los materiales de lectura impresos al transponerse en formato digital, así como la falta de atención a este fenómeno en Chile, resulta particularmente relevante examinar las particularidades de

² La Unesco (2016) estima que para el año 2015, el 97,3% de las personas de 15 o más años en Chile se cuentan como alfabetizadas. Este indicador se refiere al nivel más elemental de alfabetización, que considera la habilidad de leer, escribir y comprender un enunciado simple referido a la vida cotidiana.

la lectura digital (Noyes y Garland) para evaluar si las desigualdades sociales en las prácticas lectoras en formato digital se condicen con las distinciones conocidas en impresos. Con este objetivo, en este artículo se caracteriza la fisionomía de la lectura en formatos digitales, especialmente en comparación con los impresos, utilizando datos del Estudio de Comportamiento Lector del año 2014 (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes).

A continuación, se discute el rol de las tecnologías de la información en la lectura, así como los cambios ocurridos en la lectura como producto de los cambios tecnológicos. Luego se argumenta que las prácticas lectoras pueden ser mejor comprendidas como una práctica cultural y se discute la vinculación de éstas con determinados grupos sociales. Para dar sustento a esta discusión, se utilizan tres líneas teóricas pertinentes y posteriormente se describen los perfiles de distintos tipos de lectores en Chile según el uso de formatos digitales e impresos. Finalmente, se discute el rol de la educación de los padres en los perfiles encontrados y se problematizan los hallazgos a la luz del panorama actual del fenómeno lector en Chile.

LA LECTURA Y LOS CAMBIOS TECNOLÓGICOS EN CHILE

Los cambios tecnológicos apuntalados por la revolución digital de finales del siglo XX han transformado la cultura escrita y, con ello, las formas de leer. Una discusión ilustrativa al respecto es la que se instaura entre las posiciones definidas por Umberto Eco como *apocalípticos* e *integrados*. En síntesis, se trata de la oposición entre quienes veían la llegada de las nuevas tecnologías de la información al ámbito de la cultura con ojos catastróficos, frente a quienes percibían este cambio con especial optimismo. Por un lado, se auguraba la muerte del libro –al menos como había sido conocido hasta el momento– y, por otra parte, se defendían los rendimientos de aplicar estas tecnologías al mundo de la cultura escrita con particular optimismo. Para apocalípticos, los integrados despliegan un optimismo ingenuo en la medida en que le atribuyen un valor intrínseco a las nuevas tecnologías; para integrados, los apocalípticos poseen un espíritu de crítica pesimista y pusilánime, incapaz de distinguir las particularidades de las transformaciones tecnológicas en la cultura.

El tiempo transcurrido desde que Eco publicara su ensayo ha llevado a evaluaciones menos polarizadas. La tendencia seguida por la lectura de libros en dispositivos electrónicos es ilustrativa. Pese a un alza considerable de la lectura en formato digital (*ebooks*) en Estados Unidos (donde entre los años

2011 y el 2014 el porcentaje de personas adultas que leen al menos un libro en formato digital al año se elevó de un 17 a un 28 por ciento), la lectura de libros en formato impreso se ha mantenido estable. Por ejemplo, la población mayor de dieciocho años que lee libros impresos representaba un 71 por ciento en 2011 y un 69 por ciento en 2014 (Pew Research Center). Fuera del área anglófona, la penetración de los libros digitales ha sido menos intensa y la venta de libros digitales se ha estancado en Europa y Brasil desde el año 2013 (Wischenbart). En el mercado del libro español, referente importante para Latinoamérica, el año 2011 los libros digitales representaron solamente alrededor de un 3 por ciento de la facturación editorial (Marcos). En el caso chileno, el año 2014 un 27 por ciento indicó haber leído algún libro digital, mientras que el 63,5 por ciento había leído un libro impreso (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, ver Tabla 1). De tal forma, sigue abierta la pregunta por los efectos que eventualmente tendrá el cambio tecnológico sobre las prácticas de lectura y las preferencias literarias.

Por otra parte, en Chile ha habido un importante avance en la disponibilidad de una de las principales tecnologías para acceder a materiales de lectura en formato digital, internet. En un lustro, el acceso a internet aumentó más del doble: mientras que el año 2009 se estimaba que un 30 por ciento de los hogares en Chile contaban con esta tecnología, al año 2014 se calculaba que dos tercios de los hogares en Chile contaban con conexión a internet³. No obstante, se constata una considerable desigualdad en el acceso según el quintil de ingresos del hogar, ya que se estima que el año 2016 un 54 por ciento de los hogares del quintil más pobre poseen internet frente al 86 por ciento del quintil más rico.

Además, la expansión de internet y las nuevas tecnologías a nivel global han modificado la producción literaria, dando paso, por ejemplo, a la incipiente literatura digital. ésta se caracteriza por cobrar sentido en la materialidad digital, por ejemplo, a través de un marcado carácter hipertextual (Gainza). La literatura digital, por tanto, muestra que el formato le puede dar un carácter particular y distinto a ciertas producciones culturales. Asimismo, existe evidencia de que los materiales de lectura en formatos digitales e impresos tienen distintos usos. Tanto la lectura como operaciones simples de edición

³ El indicador del 2009 proviene de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica de ese año, mientras que el del 2014 se estima a partir de la VI Encuesta Nacional de Acceso y Usos de Internet.

de texto en formato impreso y digital muestran especificidades según el formato (Noyes y Garland). En otras palabras, no se debe considerar a los formatos digitales como una mera extensión de los impresos, sino que como poseedores de particularidades que deben ser estudiadas y caracterizadas.

LA LECTURA COMO PRÁCTICA CULTURAL

Las prácticas lectoras han vivido innegables cambios producto de las transformaciones tecnológicas recientes, generando importantes interrogantes acerca de los mecanismos que se encuentran en la base del gusto y la lectura. Para avanzar en la comprensión del fenómeno lector, argumentamos que la lectura debe ser entendida como una práctica cultural: el significado que produce la lectura para el actor y su entorno es inseparable del marco cultural en el cual ésta se inserta. Las prácticas lectoras consisten, por tanto, en una forma de participar en la cultura. A continuación, se exponen tres propuestas teóricas que permiten analizar la lectura como una práctica cultural: la teoría de la homología entre cultura y estructura social, la tesis del omnivorismo cultural, y la propuesta de Lahire sobre la consonancia de las prácticas culturales.

En primer lugar, existe un enfoque que destaca cómo las prácticas culturales, en general, se caracterizan por una realización restringida, segmentada por distintos criterios, como la educación o los recursos económicos de los individuos y sus hogares. La obra de Pierre Bourdieu, *La distinción*, constituye un hito fundante al respecto. En este trabajo se apunta a establecer las bases sociales del gusto, entendidas como los patrones que orientan las prácticas culturales –como la lectura– y las preferencias artísticas compartidas por individuos al interior de grupos o clases sociales. La propuesta presentada por el sociólogo francés se conoce como la tesis de la homología entre cultura y estructura social, en tanto se encontraría una correspondencia entre las prácticas culturales que se despliegan y el capital social, cultural y económico de los agentes. En otras palabras, quienes son parte de la élite tienen gustos y prácticas culturales exclusivas de este grupo, así como quienes provienen de sectores populares tienden a ser afines a prácticas y preferencias de la cultura popular.

Por otra parte, a comienzos de la década de 1990 surge en EE.UU. la tesis del omnivorismo que a partir de evidencia empírica plantea una apertura del abanico de prácticas y preferencias culturales entre los grupos más ricos (Peterson, “Understanding”; Peterson, “The rise”; Peterson y Kern).

Es una interpretación que se ha considerado como contendora de la tesis de la homología entre cultura y estructura, en tanto encuentra un aumento de la tolerancia hacia prácticas culturales de distintos estatus, lo que minaría el patrón de exclusividad y correspondencia entre posición social y gustos propuesto por Bourdieu (Fernández Rodríguez y Heikkilä). En tal sentido, Peterson postula una distinción conceptual central entre los “omnívoros”, quienes realizan prácticas con distintos estatus sociales, y los “unívoros”, quienes poseen un abanico de prácticas reducido, ya sea a la alta cultura o a la cultura popular. En términos de las prácticas lectoras, desde esta corriente se propondría una disminución de las barreras entre tipos y formatos de lectura.

Una tercera propuesta teórica más reciente (Lahire) cuestiona la rigidez del modelo bourdieuano, así como las categorías del omnivorismo, y argumenta a favor de una comprensión más singularizada de las prácticas culturales. Para Bernard Lahire, en los individuos pueden coexistir prácticas potencialmente contradictorias en términos del estatus asociado a estas, es decir, pueden desplegar prácticas consideradas legítimas e ilegítimas simultáneamente. Por lo tanto, el autor plantea que existen individuos con un carácter plural, que no están determinados por patrones sociales dados, como por ejemplo el capital cultural. De esta forma, la distinción relevante que cabe hacer para Lahire es la de prácticas consonantes o disonantes, principalmente con la trayectoria personal. Mientras la tesis del omnivorismo apunta a un eclecticismo de las prácticas culturales entre grupos sociales, Lahire cambia el foco hacia un eclecticismo al interior del individuo.

Uno de los puntos de discusión entre estas perspectivas se encuentra en la interpretación de los hallazgos empíricos que muestran menos fragmentación entre las prácticas culturales que realiza la población en distintos países (Peterson, “Understanding”); es decir, en la observación de que las prácticas culturales se extienden por más grupos sociales que lo hallado por Bourdieu. Peterson ha considerado esto como un signo de erosión de las jerarquías culturales, mientras otros han dado cuenta de que este patrón corresponde más bien a una nueva forma de distinción (Coulangeon y Lemel; Fridman y Ollivier; Lizardo y Skiles). En esta última mirada se sugiere entonces que, al cruzar las fronteras establecidas previamente en la sociedad, los omnívoros trazan nuevas fronteras sociales, configurando una nueva fuente de distinción social (Hanquinet). Una ilustración de esto es la noción de “consumo irónico” que consiste en la realización de ciertas prácticas culturales que son consideradas como “malas” o inapropiadas en términos normativos, lo que produce una

contradicción en la medida en que el consumo toma la forma de un “placer culpable” (McCoy y Scarborough).

LAS PRÁCTICAS LECTORAS EN CHILE

En el contexto chileno se han estudiado las prácticas culturales, en general (Gayo, Teitelboim y Méndez; Güell y Peters), y los libros y la lectura, en particular, desde distintos enfoques. Una perspectiva dominante se ha concentrado en caracterizar la participación de la población en las prácticas lectoras, en algunos casos considerando su desarrollo histórico (Cociña; Consejo Nacional de la Cultura y las Artes; Moya, “La lectura”; Subercaseaux; Torche). Entre los hallazgos de estos estudios, destaca la importancia que tiene el nivel educacional de las personas y de los padres sobre la lectura de libros, así como los ingresos del hogar (Cociña). También se ha relevado el rol de la disposición hacia la lectura, específicamente del gusto por la lectura en general, como un factor determinante del leer libros, más allá del nivel educacional (Moya, “La lectura”).

Según Torche, la lectura de libros constituye un marcador de estatus en Chile, a diferencia de otros materiales como los periódicos y las revistas. En esta línea, cabe destacar que la lectura está supeditada a ciertas valoraciones sociales (Donnat; Moya, “Los aportes”); para algunos puede ser una práctica noble y edificante, mientras que para otros una cuestión aburrida e incluso tortuosa. Por lo mismo, al interior de una sociedad dada se constituyen desigualdades en torno a las prácticas lectoras y a la valoración asociada a éstas. Por ejemplo, en la actualidad las lecturas literarias –como la narrativa y la poesía– suelen ser más valoradas por la sociedad que las de carácter funcional –como el leer correos electrónicos o folletos–.

El corolario de la evidencia respecto a las prácticas lectoras en Chile, especialmente la referida a los libros, es que éstas siguen patrones de restricción según características sociales, tales como el nivel educacional y los recursos económicos. Esto respalda una interpretación en la línea de la homología entre prácticas culturales y estructura social presentada. Sin embargo, también se ha planteado que existen limitantes para la hipótesis de la homología en el caso chileno. Si bien existen patrones sociales de fragmentación y exclusividad de las prácticas culturales (Gayo, Teitelboim y Méndez), también se encuentran indicios de prácticas orientadas más individualmente (Güell y Peters). Güell,

Peters y Morales plantean que “el uso de las tecnologías como instancias mediadoras del consumo cultural, ha configurado un tipo de consumidor que accede a un sinfín de nuevos bienes y servicios culturales donde la presencia no es un factor determinante” (104), por lo que cabe analizar qué cambios pueden encontrarse en las lecturas en formatos digitales, atendiendo las eventuales transformaciones que la introducción de una innovación de formato puede tener en estas prácticas culturales.

Si bien existe bastante acuerdo entre los autores en considerar las prácticas lectoras como una práctica cultural fuertemente vinculada al capital social, cultural y económico de las personas, ha habido poca atención a formatos distintos al libro, dejando fuera otras prácticas lectoras cotidianas y omnipresentes en la sociedad, como la lectura de periódicos, revistas e historietas. Además, se han desatendido las prácticas de lectura en formatos digitales, siendo uno de los aspectos que no ha sido debidamente desarrollado y problematizado, así como la relación que se evidencia entre la lectura en estos formatos con los impresos. En esta dirección, la pregunta que guía el presente artículo se refiere a cuál es la fisonomía de la lectura en formatos digitales, especialmente en comparación con los impresos. Una cuestión central será evaluar el perfil de los grupos de lectores en formatos digitales e impresos, para revisar si se sostienen las viejas desigualdades sociales en torno a los formatos impresos. Para esto, se plantea una segmentación de los lectores según sus prácticas lectoras declaradas de libros, revistas, periódicos e historietas, en impresos y digitales.

LECTURA EN FORMATOS DIGITALES EN CHILE

Al investigar la lectura, esta muchas veces ha sido tratada como una operación abstracta y genérica, donde un individuo interpreta un texto de manera silenciosa e introspectiva. Indistintamente del género y formato que se lea, esta perspectiva supone que existe una operación universal en la lectura (Hillesund). Sin embargo, existe abundante evidencia respecto a las diferencias producidas en la lectura en escenarios específicos, según varíe el tipo de texto, el formato en que se presenta y el entorno social en que se inserta (Cavallo y Chartier; Darnton; Manguel; Noyes y Garland). Una variante importante, y en la que nos centraremos en este artículo, es la diferencia que se observa en la lectura en formatos digitales e impresos para el caso chileno en la actualidad.

Dentro de las especificidades de la lectura en formato digital, particularmente la que se realiza en internet, un estudio en Argentina da cuenta de que ésta aparece como una “lectura navegación”, que “adquiere una dimensión interactiva que no existía en los dispositivos anteriores” (Albarello 167). El estudio también destaca que el formato digital –la lectura en pantalla– y el formato impreso corresponden a dos modos diferentes de lectura (Eden y Eshet-Alkalai; Hillesund; Noyes y Garland; Peronard). El estudio de Albarello establece, además, que la lectura digital destaca por ocurrir en un contexto de multitareas, donde se realizan simultáneamente distintas actividades. Destaca, a su vez, que “la pantalla y el impreso ofrecen distintas experiencias de placer durante el acto de lectura” (208) y que, en ese sentido, se exhiben diferencias generacionales entre lectores nacidos antes o después de 1980. Estas diferencias generacionales se explican a partir de una mayor o menor familiaridad con las tecnologías digitales.

Para hacer una caracterización de la lectura en formatos digitales en Chile se utilizarán los datos del Estudio de Comportamiento Lector 2014, encuesta realizada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Este estudio considera una muestra probabilística estratificada geográficamente y polietápica de 6.990 personas. Los datos son representativos de hombres y mujeres de 9 a 65 años, residentes en zonas urbanas de las 15 regiones de Chile. La población de referencia utilizada aquí y en el resto del texto se acota a la edad de 15 a 65 años⁴.

La Tabla 1 muestra la distribución de las prácticas lectoras en Chile el año 2014 para cuatro materiales de lectura en formato digital e impreso⁵. Estos materiales corresponden a libros, revistas, periódicos e historietas. Un primer resultado de interés es la tendencia general a una menor lectura de formatos digitales en comparación con los impresos. La proporción de lectores en formato impreso se reduce aproximadamente a la mitad para cada material de lectura en formato digital.

⁴ Se decidió elevar la edad mínima a ser considerada, en tanto se busca caracterizar el grupo de la población que tiene mayor autonomía sobre sus prácticas lectoras.

⁵ Las preguntas tienen la forma “En los últimos 12 meses, ¿ha leído [material de lectura] en formato [impreso/digital]?”, haciendo variar el material de lectura y el formato para cada uno.

Tabla 1. Lectura de cuatro materiales al menos una vez en los últimos doce meses en formato digital e impreso (porcentaje)

	Digital	Impreso
Libros	27,0	63,5
Revistas	18,0	52,8
Periódicos	38,3	74,8
Historietas	9,5	24,7

Fuente: Elaboración propia a partir de Estudio de Comportamiento Lector 2014

Entre los cuatro materiales de lectura son los periódicos impresos los más extendidos, pues tres cuartos de la población ha leído alguno en los últimos doce meses. Le siguen los libros y las revistas impresas. El caso de las historietas o cómics es el menos común, ya que alrededor de un décimo de la población las lee en formato digital y un cuarto en impreso.

Estos resultados evidencian una tendencia similar a la de otros países respecto a las prácticas de lectura en formatos digitales e impresos. Los formatos digitales están menos extendidos entre las prácticas lectoras de la población en comparación con los impresos en estos cuatro materiales de lectura.

Ahora bien, para profundizar en una caracterización del lugar que ocupan las lecturas en formatos digitales en la fisionomía actual de las prácticas lectoras en Chile, cabe caracterizar a las personas según si leen o no en formatos digitales e impresos. Particularmente, para cada material de lectura se construyen grupos de quienes no leen ninguno de los formatos, de quienes leen exclusivamente el formato impreso y no el digital, de quienes leen exclusivamente el formato digital y no el impreso, y de quienes leen el material en ambos formatos. Asumiendo que los formatos digitales no son una mera duplicación de los impresos, es posible considerar al grupo de personas que lee ambos formatos como el grupo con las prácticas lectoras más diversas. En este sentido, se espera que los lectores de ambos formatos sigan un patrón más bien omnívoro en lo que respecta a sus prácticas lectoras. Aquellos que solo leen en formato digital probablemente son personas más bien jóvenes, cuyas prácticas culturales, en general, están mediadas por las nuevas tecnologías en el sentido propuesto por Güell y Peters. Por otra parte, aquellos que solo leen en formato impreso o que no leen los materiales son

grupos que han recibido más atención en la literatura y sirven especialmente como punto de comparación. Para caracterizar estos grupos se utilizan variables sociodemográficas: sexo, edad, nivel educacional e ingresos del hogar, así como ítems que miden el gusto por la lectura en general⁶ y el número de horas promedio en que se usa internet los siete días de la semana (ver Tabla 2).

Tabla 2. Caracterización de lectores según materiales y grupo de lectores

	Ninguno	Solo impreso	Solo digital	Ambos
Libros				
Porcentaje	29,6	43,6	3,4	23,4
Edad (media)	41,3	39,8	31,3	31,0
Mujer (porcentaje)	43,8	57,8	39,7	49,6
<i>Educación (porcentaje)</i>				
Media incompleta o menos	47,0	33,2	18,0	21,7
Media completa	34,5	33,9	26,2	18,7
Superior	18,5	32,9	55,8	59,6
Horas internet semana (media)	3,93	5,13	10,27	9,49
Gusto por la lectura (media)	2,78	3,77	3,61	4,07
Ingresos hogar en pesos (media)	584.383	748.297	919.369	974.064
Revistas				
Porcentaje	44,9	38,2	3,2	13,7
Edad (media)	38,3	40,3	30,1	32,3
Mujer (porcentaje)	45,2	59,4	41	46,2
<i>Educación (porcentaje)</i>				
Media incompleta o menos	40,2	35,7	12,9	19
Media completa	31,5	34,5	25,6	16,8
Superior	28,4	29,7	61,5	64,3
Horas internet semana (media)	4,95	5,05	9,86	10,15
Gusto por la lectura (media)	3,13	3,70	3,80	4,08
Ingresos hogar en pesos (media)	661.587	742.005	931.567	1.022.184

⁶ Medido a través de la pregunta “En general, ¿cuánto le gusta leer?”, con cinco categorías que van de “nada” a “me gusta mucho”.

Periódicos				
Porcentaje	21,3	43,1	7,7	27,8
Edad (media)	35,8	42,2	31,6	34,4
Mujer (porcentaje)	55,3	53,4	41,7	46,3
<i>Educación (porcentaje)</i>				
Media incompleta o menos	53,3	43,4	17,4	15,2
Media completa	23,5	36,5	26,9	25,8
Superior	23,3	20,1	55,7	59,1
Hora internet semana (media)	5,06	3,54	10,06	8,81
Gusto por la lectura (media)	2,95	3,44	3,55	3,93
Ingresos hogar en pesos (media)	676.863	599.774	923.265	978.814
Historietas				
Porcentaje	68,6	21,4	3,5	6,5
Edad	39,0	38,2	28,6	29,8
Mujer (porcentaje)	52,9	48,8	40,7	34,9
<i>Educación (porcentaje)</i>				
Media incompleta o menos	34,2	41,0	22,5	23,5
Media completa	30,7	33,7	21,6	20,3
Superior	35,1	25,3	55,9	56,2
Hora internet semana (media)	5,65	4,87	9,90	10,48
Gusto por la lectura (media)	3,39	3,72	3,91	4,11
Ingresos hogar en pesos (media)	746.105	701.283	933.228	815.339

Fuente: Elaboración propia a partir de Estudio de Comportamiento Lector 2014

La Tabla 2 muestra la comparación de las características de los lectores de los cuatro materiales de lectura considerados, en formato digital e impreso. En el caso de los libros, la mayoría de los encuestados (43,6%) reportó leer solamente libros impresos, seguido de aquellos encuestados que no leen libros en ningún formato (29,6%) y de los que leen ambos formatos (23,4%). Una minoría de los encuestados reportó leer solamente en formato digital (3,4%). Esta última tendencia se repite en todos los materiales de lectura: quienes leen exclusivamente formatos digitales son una proporción muy baja de los encuestados, el caso donde representan una mayor proporción es en los periódicos (7,7%). En el caso de las revistas, la mayor parte no las lee en ningún formato (44,9%) o bien en formato impreso (38,2%). Quienes reportan leer revistas en ambos formatos constituyen solamente alrededor de

un octavo de los encuestados. Los periódicos son el material de lectura que tiene la mayor proporción de lectores omnívoros, en tanto más de un cuarto de los encuestados reporta leerlos en ambos formatos. Por último, el caso de las historietas o cómics es el que presenta la menor proporción de lectores que usan ambos formatos (6,5%).

Los resultados exhiben importantes diferencias en la composición social de los perfiles de lectores de libros: son las personas con mayores ingresos y nivel educacional las que presentan las prácticas más diversas de lectura según formatos, leyendo tanto libros impresos como digitales, así como el mayor gusto promedio por la lectura. Por ejemplo, mientras los omnívoros de libros tienen ingresos del hogar promedio que superan los 950 mil pesos, los lectores de libros impresos reciben ingresos promedio menores a 750 mil pesos y los que no leen tienen ingresos promedio menores a 600 mil pesos. Lo mismo ocurre con el nivel educacional: el 59,6 por ciento de las personas que lee libros tanto impresos como digitales tiene educación superior, mientras que solamente el 32,9 y el 18,5 por ciento de los que leen impresos o no leen, se encuentran en la misma situación. El caso de los lectores de libros digitales es un tanto particular: si bien tienen niveles de ingreso y educación similares a los de los omnívoros, tienden a ser en mayor medida hombres (60,3%) y a usar internet por un número superior de horas promedio a la semana que el resto de los grupos (10,27 horas). Finalmente, cabe destacar que la edad promedio es menor para el grupo de lectores omnívoros (31,3 años) y de quienes solo leen en formato digital (31 años) que para el grupo de los que no leen libros (41,3 años) o los que solo los leen formato impreso (39,8 años).

La composición de los lectores de revistas agrupados según formatos sigue un patrón similar al de los libros. Los omnívoros, es decir, quienes leen ambos formatos, son los que han cursado educación superior en mayor proporción (64,3%), mientras que menos de un tercio (28,3%) de quienes leen libros exclusivamente en formato impreso poseen este nivel educacional. Además, los omnívoros son quienes tienen mayores ingresos promedio del hogar y, a su vez, manifiestan en promedio un mayor gusto por la lectura y un mayor uso de internet a la semana en comparación al grupo de los que leen solo en formato impreso y quienes no leen libros. quienes leen revistas solo en formato digital tienen un perfil muy similar al de los omnívoros, como ocurría en el caso de los libros.

El caso de los periódicos también muestra una diferencia importante según los tipos de formatos que se lee, en un sentido similar al de los libros y las revistas. quienes leen periódicos en formatos digitales e impresos

han cursado en mayor medida educación superior y tienen en promedio el mayor gusto por la lectura. La diferencia entre la edad promedio del grupo de omnívoros con el no de lectores es menor, no obstante, quienes solo leen periódicos en formatos impresos tienden a ser mayores que el resto de los grupos en promedio.

Las historietas y cómics siguen la misma tendencia descrita en la comparación entre el grupo de los omnívoros y los que solo leen en formato impreso o no leen historietas. La excepción que destaca es que la composición por género del grupo de los omnívoros es más bien masculina, pues las mujeres constituyen una proporción menor de estos lectores (34,9%).

En definitiva, se observa que existen importantes diferencias en las características de quienes son lectores omnívoros en términos de los formatos digitales e impresos para los cuatro materiales analizados. El perfil de quienes solo leen en formato digital tiende a parecerse al de los omnívoros, no obstante representa un grupo muy reducido en términos proporcionales. Los resultados constituyen evidencia respecto a que quienes tienen prácticas omnívoras corresponden a grupos más aventajados socialmente, con mayor educación e ingresos del hogar.

CONTINUIDADES Y RUPTURAS ENTRE LO IMPRESO Y LO DIGITAL

La fisonomía de las lecturas en formatos digitales e impresos da cuenta de que quienes tienen las prácticas más diversas en formatos corresponden a grupos aventajados socialmente, con una mayor disposición hacia la lectura de libros. Han desarrollado un gusto que los lleva a buscar materiales de lectura tanto en los tradicionales impresos como en las pantallas de distintos dispositivos electrónicos. En contraste, quienes solo leen formatos impresos son quienes tienen menos educación y un menor gusto por la lectura en relación con los omnívoros. Cabe profundizar respecto a la relación de este hallazgo sobre la población residente en Chile para el año 2014 en un sentido histórico.

La tesis de la homología plantea que la correspondencia entre posiciones sociales y prácticas culturales que se observa en un punto del tiempo también tiene un correlato histórico. Es decir, la explicación de este ordenamiento del gusto según patrones sociales no es espontánea, sino histórica. Para evaluar el sentido histórico que tiene la desigualdad en los perfiles sociales de los

lectores en formatos digitales e impresos se analiza el nivel educacional de los padres y las madres de los encuestados⁷. Se restringe el análisis al material libro, considerando su estatus particular y dado que los resultados son consistentes con el resto de los materiales.

Las mismas diferencias en la composición de los perfiles de lectores pueden observarse si se analizan los niveles educacionales de las madres y los padres de los encuestados. En la Tabla 3 se evidencia que el 45,7 por ciento de los lectores que leen libros, tanto digitales como impresos, tiene al menos un padre con educación superior, frente al 22,8 por ciento de quienes solamente leen libros impresos y al 11,1 por ciento de los que no leen libros. Es decir, se observa una importante continuidad generacional en el efecto de la educación en la tendencia a presentar prácticas lectoras en formatos más diversos.

En definitiva, en la relación entre los formatos impresos y digitales se constatan continuidades y rupturas. Por una parte, existen rupturas propias de la época en las prácticas lectoras, dadas por la introducción de nuevas tecnologías. El formato digital genera una nueva distinción dentro de la lectura, en tanto se diferencian los lectores que solo leen en formato impreso de los que leen en ambos formatos o solo en digital. Por otra parte, se constata una continuidad entre los formatos impresos y digitales en términos de la reproducción intergeneracional de la educación sobre la desigual disposición a leer libros en distintos formatos.

Tabla 3. Mayor nivel educacional alcanzado por la madre o el padre de grupos de lectores de libros (porcentaje)

	Ninguno	Solo impreso	Solo digital	Ambos
Básica completa o menos	53,9	39,4	16,8	18,4
Media completa	35,0	37,9	42,6	35,9
Superior	11,1	22,8	40,6	45,7

Fuente: Elaboración propia a partir de Estudio de Comportamiento Lector 2014

⁷ Se considera el mayor nivel educacional alcanzado por alguno de los padres.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las prácticas lectoras son un fenómeno social complejo que requiere atender distintas aristas, tanto en la realización de las mismas como en sus valoraciones. En particular, los perfiles de lectores construidos según los formatos digitales e impresos que son leídos dan cuenta de desigualdades sociales relevantes que permiten avanzar en la comprensión del fenómeno lector en el contexto chileno actual.

La introducción de nuevas tecnologías en la cultura escrita trae consigo cambios en los materiales y en las prácticas de lectura. En Chile, la lectura de libros, revistas, periódicos e historietas en formato digital todavía es incipiente en comparación a sus pares impresos. Sin embargo, existen proporciones considerables de la población que leen los formatos digitales. La tendencia general indica que los lectores de estos formatos tienden a combinar prácticas en formatos impresos y digitales. Se configuran como un perfil de lector omnívoro, en tanto presentan un acercamiento más diverso a los formatos de lectura. Por su parte, quienes leen exclusivamente en digital son todavía una proporción muy menor de la población, caracterizada por tener un perfil social similar al de los omnívoros.

Siguiendo las directrices teóricas sobre las prácticas culturales y la participación cultural, los resultados apuntan a una interpretación de las prácticas lectoras en formato digital en la línea de la homología entre cultura y estructura social, en tanto se observan patrones sociales marcados por el nivel educacional y los ingresos del hogar. No obstante, como la lectura en este formato tiende a coexistir con el impreso, cabe preguntarse por el sentido que tiene esta aproximación omnívora. Según lo analizado, este eclecticismo hacia los formatos antes que deberse a una propensión individual, constituye más bien un patrón social dado por el nivel educacional y los ingresos del hogar.

Por lo tanto, los resultados siguen solo parcialmente la tesis de la homología. El perfil omnívoro en este caso sugiere una forma de trazar barreras simbólicas, en tanto se constituye como un grupo aventajado socialmente, con un perfil similar al de los que exclusivamente leen en formatos digitales. Esto sigue el patrón encontrado por otros estudios donde se asocia el omnivorismo a una nueva estrategia de distinción (Coulangeon y Lemel) y a un discurso ostentatorio de la diversidad donde se vincula el eclecticismo de las prácticas culturales con una visión más abierta y tolerante, propia de grupos privilegiados (Fridman y Ollivier). En este sentido, la mayor disposición de los omnívoros hacia

materiales de lectura de distinto estatus, expresada como un mayor promedio en el gusto por la lectura en general, es un hallazgo que parece situarse en la línea del eclecticismo y la demarcación de nuevas fronteras de distinción.

Otro hallazgo destacable se refiere a la asociación entre la lectura en formatos digitales y una menor edad promedio para todos los materiales de lectura en comparación con los impresos. Siguiendo el umbral propuesto por Albarello, en términos de la familiaridad con la tecnología de quienes nacieron desde 1980 en adelante, el promedio de edad de los grupos de lectores en ambos formatos o exclusivamente digital está en general por debajo de los 34 años (edad que tendría para el año de la encuesta una persona nacida en 1980). Los formatos digitales son una innovación reciente en la cultura escrita, lo que se condice con que la población más afín a este formato tiende a ser más joven.

Al analizar el nivel educacional de los padres, se reproduce la diferencia encontrada en la educación de los grupos de lectores. Aquello da pie para plantear una reproducción intergeneracional de la desigual disposición hacia la lectura, en tanto quienes han tenido padres con mayor educación tienden a desarrollar un mayor gusto por la lectura y, por tanto, una disposición hacia la lectura de distintos materiales de lectura en distintos formatos. En este sentido, se constata una persistencia de viejas desigualdades sociales en la participación de la población en Chile en la lectura de libros y otros materiales.

Las nuevas prácticas lectoras en formatos digitales ciertamente responden a un cambio de época donde emergen nuevas formas de leer gracias a las nuevas tecnologías. Una ilustración de esto lo constituyen aquellos textos que hacen un uso extensivo de características como el hipertexto, requiriendo nuevas estrategias de lectura. No obstante, a partir de los resultados presentados aquí, también se puede reconocer en la lectura de formatos digitales una importante y desafiante continuidad en las desigualdades sociales que han caracterizado las prácticas lectoras en formato impreso. Se trata de una continuidad importante en la medida en que las prácticas de lectura atraen la atención de distintos actores, incluido el mundo intelectual, que buscan extenderlas en la población. A la vez, esta continuidad se torna desafiante en tanto los ingentes esfuerzos que se dedican a la expansión de la cultura escrita y a la superación de las viejas desigualdades sociales que atraviesan la lectura ahora tienen que ampliarse hacia los formatos digitales, propios de la nueva época inaugurada con la incorporación de las nuevas tecnologías.

BIBLIOGRAFÍA

- Albarello, Francisco. *Leer/navegar en Internet: las formas de lectura en la computadora*. Buenos Aires: La Crujía, 2011.
- Bourdieu, Pierre. *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 2012. Print.
- Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus, 2004.
- Cociña, Matías. “Determinantes de la lectura en Chile”. Tesis para optar al grado de Magíster en Economía Aplicada. Universidad de Chile, 2007.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. *Estudio de Comportamiento Lector 2014 [Archivo de datos]*. 2014. Web. 15 jul. 2016.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. *Prácticas de consumo, participación y valoración de la cultura en Chile: etnografía de análisis de casos*. Santiago de Chile: CNCA, 2014.
- Coulangeon, Philippe y Yannick Lemel. “Social status and cultural consumption in seven countries: ‘distinction’ really outdated? Questioning the meaning of the omnivorization of musical taste in contemporary France”. *Poetics* 35.2 (2007): 93-111. *ScienceDirect*.
- Darnton, Robert. “Historia de la lectura”. *Formas de hacer historia*. Ed. Peter Burke. Madrid: Alianza, 1996.
- Donnat, Olivier. “Encuestas sobre los comportamientos de lectura. Cuestiones de método”. *Sociología de la Lectura*. Comp. Bernard Lahire. Barcelona: Gedisa, 2005.
- Eco, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. España: Lumen, 1984.
- Eden, Sigal y Yoram Eshet-Alkalai. “The Effect of Format on Performance: Editing Text in Print versus Digital Formats”. *British Journal of Educational Technology* 44.5 (2013): 846–856. *Wiley Online Library*.
- Fernández Rodríguez, Carlos Jesús y Riie Heikkilä. “El debate sobre el omnivorismo cultural. Una aproximación a nuevas tendencias en Sociología del Consumo”. *Revista internacional de sociología* 69.3 (2011): 585–606.
- Fridman, Viviana y Michèle Ollivier. “Ouverture ostentatoire à la diversité et cosmopolitisme: Vers une nouvelle configuration discursive ?” *Sociologie et sociétés* 36.1 (2004): 105. *CrossRef*.
- Gainza, Carolina. “Experiencias hipertextuales: escritura y lectura en digital”. *Un lugar para los libros. Reflexiones del encuentro nacional de cultura escrita y prácticas lectoras*. Coord. Cristóbal Moya y Lorena Fuentes. Santiago de Chile: Lom, 2016.
- Gayo, Modesto, Berta Teitelboim y María Luisa Méndez. “Exclusividad y fragmentación: Los perfiles culturales de la clase media en Chile”. *Universum: revista de humanidades y ciencias sociales* 28.1 (2013): 97–128.
- Güell, Pedro y Tomás Peters. *La trama social de las prácticas culturales en Chile: Sociedad y subjetividad en el consumo cultural de los chilenos*. Santiago de Chile: Ediciones UAH, 2012.
- Güell, Pedro, Tomás Peters y Rommy Morales. “Tipología de prácticas de consumo cultural en Chile a inicios del siglo XXI: mismas desigualdades, prácticas emergentes, nuevos desafíos”. *La trama social de las prácticas culturales en Chile: Sociedad y subjetividad en el consumo cultural de los chilenos*. Santiago de Chile: Ediciones UAH, 2012.

- Hanquinet, Laurie. "Exploring Dissonance and Omnivorousness: Another Look into the Rise of Eclecticism". *Cultural Sociology* (2016): doi: 10.1177/1749975516647750. *cus.sagepub.com*.
- Hillesund, Terje. "Digital Reading Spaces: How Expert Readers Handle Books, the Web and Electronic Paper". *First Monday* 15.4 (2010): *uncommonculture.org*. Web. 2 jul. 2016.
- Lahire, Bernard. *La culture des individus: dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris: La Découverte, 2006.
- Lizardo, Omar y Sara Skiles. "Cultural Consumption in the Fine and Popular Arts Realms". *Sociology Compass* 2.2 (2008): 485–502.
- Manguel, Alberto. *Una historia de la lectura*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.
- Marcos, Ana. "El 'ebook' despeg... pero vuela bajo". *El País* 13 jul. 2012. Web. 13 jul. 2016.
- McCoy, Charles Allan y Roscoe C. Scarborough. "Watching 'bad' television: Ironic consumption, camp, and guilty pleasures". *Poetics* 47 (2014): 41-59.
- Moya, Cristóbal. "La lectura de libros en Chile: una práctica cultural dispuesta por el gusto". Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología. Universidad de Chile, 2013.
- _____. "Los aportes de la sociología para una agenda de investigación sobre prácticas lectoras en Chile". *Un lugar para los libros. Reflexiones del encuentro nacional de cultura escrita y prácticas lectoras*. Coord. Cristóbal Moya y Lorena Fuentes. Santiago de Chile: Lom, 2016.
- Noyes, Jan M. y Kate J. Garland. "Computer- vs. Paper-Based Tasks: Are They Equivalent?" *Ergonomics* 51.9 (2008): 1352–1375.
- Peronard, Marianne. "Lectura en papel y en pantalla de computador". *Revista signos* 40.63 (2007): 179–195.
- Peterson, Richard A. "The rise and fall of highbrow snobbery as a status marker". *Poetics* 25.2 (1997): 75–92.
- _____. "Understanding audience segmentation: From elite and mass to omnivore and univore". *Poetics* 21.4 (1992): 243–258.
- Peterson, Richard A. y Roger M. Kern. "Changing Highbrow Taste: From Snob to Omnivore". *American Sociological Review* 61.5 (1996): 900.
- Pew Research Center. *E-Reading rises as Device Ownership Jumps*. 2014. Disponible en: <http://pewinternet.org/Reports/2014/E-Reading-Update.aspx>
- Subercaseaux, Bernardo. *Historia del libro en Chile*. Santiago de Chile: Lom, 2010.
- Torche, Florencia. "Social status and cultural consumption: The case of reading in Chile". *Poetics* 35.2–3 (2007): 70–92.
- Wischenbart, Rüdiger. *Global eBook 2016*. Viena: RWCC, 2016.

SOCIABILIDAD Y NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LAS PRÁCTICAS LECTORAS. UN ESTUDIO EN CIUDAD DE MÉXICO

Carla Pinochet Cobos
Universidad Alberto Hurtado
carlaasecas@gmail.com

RESUMEN / ABSTRACT

Las nuevas tecnologías de la información han transformado de forma significativa las prácticas de lectura, promoviendo otras habilidades y competencias, y activando formas nuevas de vincularse con los dispositivos de lectura. En base a un estudio cualitativo realizado en la Ciudad de México, este artículo se propone indagar en los modos en que las innovaciones comunicacionales impactan en un tipo específico de lector, cuyo rasgo distintivo es tener una relación intensa y/o gozosa con la lectura: los creadores culturales. El análisis y reflexión en torno a estas prácticas permiten observar que, lejos de promover lectores aislados, las tecnologías emergentes desarrollan de otras maneras las potencialidades de sociabilidad de la lectura, estimulando la activación de redes de trabajo y proyectos colaborativos.

PALABRAS CLAVE: prácticas lectoras, creadores culturales, sociabilidad, nuevas tecnologías, redes sociales.

The new information technologies have transformed reading practices in meaningful ways, promoting other skills and competences, and activating new ways of interacting with reading devices. Based on a qualitative study conducted in Mexico City, this article aims to explore how communicational innovations have had an impact on a specific type of reader, whose distinctive feature is to have an intense and/or enjoyable relationship with the act of read: the cultural creators. The analysis of these practices and the reflection as a result of this, allows us to observe that, far from creating isolated readers, the emerging technologies contribute to develop, in other ways, the potential for the sociability of reading, thus stimulating work networks and collaborative projects.

KEYWORDS: Reading practices, cultural creators, sociability, new technologies, social networks.

Este artículo busca entregar algunas claves, en el marco de las transformaciones contemporáneas activadas por las nuevas tecnologías, acerca de un particular perfil de lector. Frente al gran desafío que la inequidad social supone para los programas de fomento de la lectura, ocuparse de las prácticas de los creadores culturales parece un esfuerzo superfluo: si las encuestas nos han dibujado un dramático diagnóstico acerca de los índices de lectura en la población general, ¿para qué preocuparse de los que ya son lectores? Sin embargo, si modificamos la pregunta acerca de *cuánto se lee* para interrogarnos acerca de *cómo se hace* —en qué contextos, con qué fines, a partir de qué recursos—, encontramos en este tipo específico de lector un vasto horizonte de indagación. ¿Qué sabemos, hasta la fecha, de las prácticas de lectura de los creadores culturales? Las investigaciones que se han propuesto retratar a los sectores más aventajados pocas veces logran sustraerse de un espíritu desmitificador que casi siempre termina por explicar las prácticas de consumo cultural como mecanismos para reflejar estatus y distinción. Aunque no se puede desconocer el papel legitimador que puede tener el hecho de leer a los autores y títulos “indicados”, lo cierto es que sus dinámicas concretas de lectura permanecieron invisibles, y las competencias lectoras de dichos sujetos se dieron por descontadas. Aunque los creadores culturales, por la frecuencia e intensidad de sus modos de lectura, constituyen un grupo de referencia para los programas de fomento lector, no sabemos prácticamente nada acerca de los modos específicos en los que ellos leen; qué competencias lectoras desarrollan; para qué utilizan la lectura; o qué papel tuvo ésta en la constitución de sus subjetividades individuales y colectivas. Cobra sentido, entonces, internarse en estos territorios, poniendo más atención al *cómo* que al *cuánto*.

A partir de una investigación etnográfica que tuvo lugar a lo largo de 2014 y 2015 en la Ciudad de México¹, damos cuenta aquí de un estudio que caracteriza las experiencias de lectura de un grupo amplio de artistas visuales y escritores, en tanto sujetos que han sido capaces de entablar un vínculo afectivo, productivo y complejo con los libros y los textos. Puesto

¹ La investigación, realizada por Carla Pinochet Cobos y Verónica Gerber Bicecci, tuvo lugar en el marco del estudio “De la Galaxia Gutenberg a la Nube de Android. Cambios en los modos de leer” (2013-2015), coordinado por Néstor García Canclini desde el Departamento de Antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa, México. Una versión más extensa de estos hallazgos fue publicada en “Hacia una antropología de los lectores” (2015), publicada por Editorial Ariel y Fundación Telefónica.

que una investigación de este tipo corre el riesgo de retratar lo que Bourdieu llamó el “efecto de legitimidad”², y no interesa aquí reforzar la idea de que los creadores culturales son lectores asiduos sino describir sus prácticas lectoras efectivas, diseñamos una estrategia metodológica múltiple basada en entrevistas, autoobservación y grupos focales con el objeto de aprovechar e incorporar sus reflexiones y experiencias especializadas. Ésta consideró cuatro fases sucesivas: la realización de *entrevistas en profundidad*; la redacción por parte de los creadores culturales de *biografías lectoras*, en las que dieron cuenta del papel de la lectura en sus trayectorias; la elaboración de *diarios de lectura*, en los que artistas y escritores hicieron un seguimiento razonado de sus prácticas lectoras durante dos semanas corridas; y la ejecución de *dos mesas de trabajo* temáticas, en las que se presentaron y discutieron los hallazgos preliminares de la investigación. En total, participaron del estudio 52 creadores culturales de la Ciudad de México, que conformaron una muestra correspondientemente desagregada en términos de dos disciplinas (artistas visuales y escritores), de género y de rangos de edad (entre 20 y 35 años; entre 36 y 60 años).

El artículo que aquí presentamos pone especial atención a la dimensión de sociabilidad que atraviesa las prácticas lectoras de estos creadores culturales, en parte como consecuencia de un desarrollo tecnológico que dota de nuevos sentidos y formas de operación al acto de leer. Aunque no es posible en esta oportunidad ofrecer detalles extensos, este estudio incluyó, además, otros tres ejes temáticos que permitían dar cuenta en su conjunto del universo de prácticas y discursos que caracteriza las formas de leer de los artistas visuales y escritores de la ciudad de México.

En primer término, en la línea de las investigaciones que apuntan a que los modos de leer experimentan transformaciones a lo largo del tiempo (Chartier y Hébrard 89), registramos la configuración de las identidades lectoras de los sujetos a lo largo de sus biografías, poniendo de relieve los aspectos afectivos que se construyen con los libros y los textos.

En segundo lugar, nos propusimos caracterizar estas prácticas de lectoría sin el objeto de contruir perfiles excluyentes, pero dando cuenta de aquello que se repite y del repertorio de soluciones similares que ofrecen a problemas

² Concepto que el autor describe de la siguiente manera: “cuando se le pregunta a alguien qué lee, entenderá: ¿qué es lo que leo que merezca ser mencionado? Es decir: ¿qué de lo que leo es, de hecho, literatura legítima?” (Bourdieu y Chartier 2010: 258).

relativamente diversos. Concluimos, en este punto, que se trata de prácticas de lectura heterodoxas, que hacen uso simultáneo de recursos de lectura tradicionales y emergentes, y que comparten una forma de seleccionar, organizar y procesar los textos que llegan a sus manos: la *lectura por proyectos* (Gerber y Pinochet 200). Apuntamos también, en aquella oportunidad, los modos en que los creadores combinan recursos nuevos y formas tradicionales de lectura, proyectando la importancia de estas competencias híbridas a los contextos educacionales y las políticas culturales.

En tercer y último término, indagamos en las nuevas dimensiones materiales de la lectura: no solo han cambiado los objetos que hacen posible la lectura o los lugares físicos en los que los leemos; también se transforman las disposiciones corporales con las que nos enfrentamos a los textos y el contexto ambiental que envuelve estas prácticas. Observamos aquí cómo los soportes físicos se combinan de distintas maneras con los formatos digitales, promoviendo nuevas formas de interacción con la información. Este texto se detendrá en un cuarto eje de exploraciones, que plantea la necesidad de comprender la trama social que da forma a las prácticas de lectura, poniendo especial atención a las transformaciones que éstas experimentan con el advenimiento de las tecnologías y sus inéditas formas de comunicar espacios y tiempos distantes. Antes de proceder a estos hallazgos, nos interesa bosquejar algunas líneas de discusión que sirven de marco a las inquietudes de nuestro estudio.

¿CÓMO OBSERVAR LA LECTURA?

El extenso camino que han recorrido los estudios sociales en torno a las prácticas de lectura ha experimentado importantes transformaciones respecto de sus propósitos, sus marcos conceptuales de referencia y sus metodologías. Hacia fines de la década de 1970, las investigaciones sobre consumo cultural en Francia permiten distinguir dos líneas de trabajo que, en términos esquemáticos, representarán los dos polos conceptuales por los que oscilará el péndulo de los estudios de lectura. Por una parte, encabezadas por las reveladoras teorías de Pierre Bourdieu acerca de los correlatos socioeconómicos y simbólicos del consumo de bienes culturales, numerosas investigaciones asumieron el proyecto de describir las prácticas de lectura y su grado de legitimidad, preguntándose por cómo se construyen los sentidos sociales de los textos dentro de las relaciones de dominación. Por otro lado, más preocupadas por las formas de recepción de los bienes que por su valor simbólico estructural,

planteamientos como los de Michel de Certeau o Paul Ricoeur se introducirán en el mundo de los lectores y su capacidad de agencia, explicitando la dimensión creativa y de reelaboración del sentido social que reside en todo acto de lectura. Así, si desde el primer enfoque resulta posible observar la existencia de lecturas diversas, con sus respectivas competencias y capacidades desiguales para apropiarse de los libros (Bourdieu y Chartier); la segunda de estas perspectivas permite distinguir los modos en que la experiencia de los lectores los lleva más allá del consumo pasivo, haciéndolos participantes de las disputas sobre lo que se produce y los modos de utilizarlo.

Aún en la complejidad del panorama actual de los estudios de lectura, estas dos grandes opciones teóricas siguen inspirando la mayor parte de las miradas sobre la problemática. En gran medida, las ventajas metodológicas que ofrece el primero de estos proyectos para el campo de las políticas culturales han permitido consolidar su posición privilegiada en la opinión pública. Desde su trinchera cuantitativa, este tipo de investigaciones sobresalen por el alcance y operatividad de los datos, aun cuando sus procedimientos sean perfectibles. Desde sus primeros ensayos en los años 50 y 60, las encuestas de lectura han ido reflexionando acerca de sus principales dificultades en términos de método, desarrollando estrategias para lidiar, por ejemplo, con la diferencia entre las prácticas reales y las prácticas declaradas, o los obstáculos para medir la intensidad de la lectura (Donnat). Este tipo de saberes ha hecho posible la construcción de una mirada macro acerca de las prácticas lectoras, detectando los desafíos estructurales que éste depara. Sin embargo, sus bases conceptuales y metodológicas han redundado también en algunos sesgos significativos, frente a los que nuestra segunda opción teórica tendría, aún hoy, ciertas cosas que decir. Podemos sintetizar estas discusiones en tres puntos críticos.

En primer término, sigue resultando necesario generar conocimientos acerca de las experiencias de los lectores con los textos, más allá de las jerarquías preconcebidas sobre el valor social y simbólico de las obras. Como ha señalado B. Lahire, la sociología de la lectura ha entendido estas prácticas desde una visión del consumo cultural que, intentando situar los textos en su legitimidad social, frecuentemente los reduce a “los nombres de los autores, a los títulos o a las categorías genéricas a las que se supone que pertenecen” (Lahire 187). Sabemos que los bienes culturales son capaces de condensar múltiples connotaciones simbólicas y que en ellas tienen lugar tanto las representaciones hegemónicas como los procesos autónomos de significación. Hacen falta, en este sentido, estudios que sean capaces de

abordar los contenidos de esas experiencias interrogándose qué es lo que la gente hace con las obras en el curso de su vida social.

Resulta preciso, entonces, ampliar y diversificar las unidades de medida que nos permiten aprehender los procesos de lectura. Los pocos estudios que se ocupan hoy de indagar en las prácticas sociales de lectura siguen construyendo su análisis desde el libro como formato de lectura privilegiado (Pellicer 2). En México y América Latina, las encuestas que guían las políticas oficiales han dado lugar a una serie de sentencias recibidas con preocupación desde distintos sectores, en las que se subraya cuantitativamente los débiles hábitos de lectura de los ciudadanos³. El peso gravitante que tiene el libro como unidad de medida de los hábitos lectores termina marcando un diagnóstico pesimista y alarmante. Así, podemos, encontrar en la prensa y la opinión pública aseveraciones tajantes que señalan que los nuestros son países “*de no lectores*”, o donde “*la gente no entiende lo que lee*”. Para darle a estas afirmaciones una justa medida, es necesario desanclar la mirada de los libros —y más aún, de los libros editados— y registrar las muchas prácticas lectoras contemporáneas que suceden al margen de éstos⁴. En este sentido, las investigaciones actuales deben autonomizarse de los intereses tradicionales de los editores, para indagar sin prejuicios en lo que está sucediendo con la lectura en sus modalidades y soportes emergentes, que sin duda incluyen piratería y circulación no autorizada de contenidos.

En tercer término, resulta preciso cuestionar la arraigada imagen del lector como figura solitaria e introspectiva, poniendo de relieve las dimensiones de la lectura que se activan y cobran sentido en colectividad. Como se ha señalado respecto de otras formas de consumo cultural, la recepción de los bienes simbólicos no puede ser pensada como la interacción solitaria entre individuos y productos (Campos), sino que sucede en el marco de una amplia red de relaciones sociales. Dicha dimensión colectiva puede resultar más evidente en

³ Por ejemplo, el primer informe de la Encuesta Nacional de Lectura 2012, intitulado sintomáticamente “De la penumbra a la oscuridad”, consigna que en dicho país se lee un promedio de 2,94 libros por persona al año, y que menos de la mitad de la población mayor de 12 años lee libros.

⁴ Incluso dentro de este campo, algunos “editores del siglo XXI” han comprendido la magnitud de esta transformación, aseverando que la unidad-libro está desapareciendo de la escena y ganando porosidad en sus límites: “el valor de la cadena se desplaza desde un modelo que entremezcla contenido y distribución, hacia un modelo que valora simplemente el contenido” (Lloyd 2008: 7).

otras formas de consumo cultural –como en el caso de espectáculos y conciertos (Cruces)–, pero también en la lectura están presentes la interlocución y la sociabilidad. Leer puede cobrar la forma de una conversación con librereros, amigos y/o profesores: de acuerdo con N. García Canclini,

ser lector es una relación social, una práctica comunicativa. A través de los siglos solo en ciertas situaciones la lectura ha sido una tarea silenciosa: en los conventos, en las bibliotecas, o, gracias a la multiplicación industrial de los libros, en el aislamiento de la casa. La lectura oral y colectiva ha predominado en la misma vida monástica, en las fábricas de cigarros, en la radio, los salones de clase y los congresos. El sentido social del acto de leer se intensificó por la cantidad de intermediarios que intervienen en el proceso de escritura, edición, difusión, lectura y uso de lo que se lee (7).

Las nuevas condiciones de reproducción y circulación de la lectura reactualizan, entonces, su vínculo con la creación de lazos sociales.

Estos tres sesgos de los estudios en torno a la lectura –un lector pasivo; que solo lee libros editados; y que lo hace en solitario– dan urgencia a la tarea de complementar los datos cuantitativos existentes con investigaciones más flexibles y comprensivas de las experiencias de los lectores. Ello no implica desconocer los aspectos sombríos de estos diagnósticos, ni los significativos desafíos que la promoción de la lectura enfrenta en estos tiempos. En este texto, queremos describir aquella amplia gama de prácticas de sociabilidad que hoy convoca la lectura, tomando los modos de lectura de los creadores culturales, con todas sus particularidades, como territorio de exploración. Sabemos que esta cualidad social de la lectura no constituye una novedad introducida por los medios digitales, pero observamos que se ve acentuada de distintas formas con las dinámicas de las nuevas tecnologías. Bob Stein viene desarrollando un conjunto de ideas que apuntan la mirada en esta dirección: con el autor y el lector conviviendo en el mismo espacio visual –el Internet–, se hace posible distinguir un vínculo horizontal que había permanecido disperso en la dinámica tradicional del libro impreso. “Mover los textos de la página a la pantalla no los hace sociales sino que permite que sus componentes sociales se pongan a la disposición de cualquiera y se multipliquen en valor [...]. Nuestros nietos asumirán que leer con otros, por ejemplo, la lectura social, es la manera ‘natural’ de leer. Les sorprenderá darse cuenta de que en nuestros días la lectura era algo que se hacía en soledad” (Stein).

Pensar las reverberaciones sociales de la lectura en la sociedad contemporánea implica interrogar los límites que la separan de otras acciones que implican leer o escribir: *chatear, postear, publicar, estar conectado*. ¿Qué distingue las prácticas de lectura respecto de otros procesos de consumo o intercambio de información? ¿Debemos tratar del mismo modo el acto de leer un mensaje en el celular, y el de desentrañar las diversas capas de significado de una novela? Los propios informantes de nuestro estudio hacen distinciones en este sentido: en su diario de autoseguimiento, un escritor de treinta años diferencia las *lecturas literarias* y las *lecturas fácticas*. “Tomo prestado el término de las ciencias de la comunicación –dice, dando cuenta del segundo concepto–. Lecturas para iniciar, mantener, prolongar o interrumpir actos comunicativos. [...]. Lecturas como hechos cotidianos que me permiten *funcionar*”.

Buena parte de la textualidad que se produce mediante los dispositivos tecnológicos opera como una clara extensión de la sociabilidad presencial: las tecnologías ofrecen la posibilidad de restituir la interacción social allí donde media una distancia entre los interlocutores. Solemos asociar el acto de leer a algo que entraña distancia en el tiempo o en el espacio, y de este modo, frecuentemente tenemos dificultades para entender instancias como el chat y las redes sociales como prácticas de lectura, puesto que están volcadas hacia la inmediatez y enfocadas en franquear esas lejanías. El texto, las imágenes y los videos se convierten, en estos contextos, en herramientas que extienden la sociabilidad mediante vías no presenciales. Sin embargo, como han apuntado diversos autores, el acto de leer es siempre el de sostener conversaciones desplazadas en el tiempo. La lectura de un ensayo y la de un correo electrónico constituyen, de este modo, prácticas de decodificación comparables, cada una de las cuales supone interlocutores tácitos y posibilidades de réplica. Los medios digitales han evidenciado el carácter dialógico y social que yace en toda práctica de lectura, acortando virtualmente la distancia entre la emisión y la recepción; entre el autor y el lector; y entre las interlocuciones y sus respuestas. Condensan en el tiempo y el espacio una naturaleza social que nunca estuvo del todo ausente, aunque sí dispersa, en las prácticas de lectoescritura.

Este estudio, enfocado en las prácticas lectoras de los creadores culturales, señala significativas transformaciones en este sentido. Procesos de sociabilidad lectora que solían encontrarse dilatados en el tiempo, han sido concentrados dando lugar a un intercambio fluido que supone nuevas dinámicas en el campo artístico y literario. De la misma forma, ciertas prácticas de discusión colectiva y de colaboración han alcanzado nuevos desarrollos con el surgimiento de los

recursos digitales. A continuación, indicaremos tres puntos que nos permiten ver cómo los actuales modos de leer involucran nuevos sentidos de lo social: a) las transformaciones en la dimensión social de la lectura; b) la discusión sobre las reconfiguraciones del autor; y c) la posibilidad de la colaboración como plataforma creativa.

A. TRANSFORMACIONES EN LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LA LECTURA

Entre los informantes de este estudio existe consenso respecto de que los libros y los textos son objetos centrales en las experiencias de vida de los creadores culturales, tanto como herramientas para explorar sus propias sensibilidades, como en su capacidad de conectarlos con otros. “*El texto es una cosa que se comparte*”, nos dice un joven artista, reflexionando en las formas de circulación que han tenido los libros a lo largo de su vida. “*Realmente no hay lectura individual*”, señala una escritora de cincuenta años, quien apunta que buena parte de las conversaciones que ha iniciado en su vida han sido a partir de libros. “*No hay lectura limitada al espacio de lo así llamado ‘íntimo’*”. La lectura genera complicidades, y activa un circuito de préstamos, recomendaciones, intercambios y regalos que afianzan las relaciones humanas. Casi todos nuestros entrevistados relacionan la lectura con sus mediaciones sociales, y la sitúan como una de las primeras vías para estrechar lazos entre las personas. “*Yo creo que los textos, las lecturas, las películas, tejen afinidades. Construyen personas e individualidades. Son redes de conexiones... de trabajo, de amistad, y de desencuentros también*”, apunta un artista de veinte años. La formación de comunidades lectoras, sobre todo en la adolescencia y la juventud, se recuerda en muchos casos como una instancia crucial en la expansión de los horizontes sociales, a través de clubes de lectura o grupos de estudio universitarios. Más de algún artista o escritor consagrado recordó que, en sus años de formación, quienes disponían de muchos libros o de libros difíciles de conseguir, convocaban a sus amigos y compañeros para examinarlos en conjunto. Aparecían así referentes artísticos comunes que se admiraban o cuestionaban en colectivo. Los más jóvenes continúan desplegando esta estrategia, organizando círculos de lectura e ideando estrategias de reproducción y difusión de los textos que les resultan significativos: revistas en línea, fanzines, ediciones piratas.

Así, para muchos creadores culturales, la lectura no puede sino ser parte de su vida social. Los libros son objetos que movilizan afectos y proyectos en equipo. “*Editar en colectividad; diseñar en colectividad también; comprar*

libros para después compartirlos; gestionar foros y espacios sobre el ámbito editorial... también son espacios sociales –afirma una curadora y editora–. *Son una oportunidad de crear con otros*”. La gestación de los proyectos artísticos y literarios se fragua a la luz de múltiples conversaciones con amigos y colegas: surge una idea, se comenta entre los colaboradores cercanos, y adquiere resonancia. Difícilmente el proyecto podría concretarse sin la complicidad de un grupo que se reparte los papeles y discute las posibilidades. Se construye “*desde una visión creativa compartida, una necesidad de resolver*”, afirma la misma entrevistada.

Si algo ha cambiado con la llegada de internet y las redes sociales es la posibilidad de hacer lo que hacíamos antes pero con otra velocidad, pues estamos conectados con otros con mucha mayor facilidad a una escala interplanetaria: “*el Facebook es muy rápido y le da una nueva velocidad a las conversaciones*”, dice una joven artista visual. Nuestros informantes coinciden en que el ciclo se ha acortado, y que el ritmo con el que se construyen, reproducen y desarticulan las comunidades de lectores es definitivamente más vertiginoso⁵. “*Los libros generaban comunidades lectoras, pero las comunidades lectoras tomaban un tiempo para desarrollarse y tomar una fuerza específica* –comenta un editor independiente– [...]. *Ahora eso sucede mucho más rápido, y además es público, no es solo una cosa privada, íntima*”. Como la red ofrece una plataforma más accesible y con menos barreras que los espacios de discusión tradicionales, cualquiera puede intervenir en estas discusiones, lo que en general es visto como un cambio positivo. Por otra parte, los vínculos que se establecen en las comunidades digitales tienden a ser más superficiales y efímeros que los basados en la copresencia, e incluso que aquellos de las comunidades articuladas desde los diarios y revistas de circulación nacional, que implicaban ‘pensar bien’ las respuestas y seguir las polémicas durante semanas. “*Ahora es más fácil crear comunidades lectoras* –apunta un escritor joven–, *pero creo que son más superficiales que antes*”. Hay quienes apuntan, en este mismo sentido, que este desplazamiento hacia el mundo digital no ha sido capaz de desarrollar el mismo nivel de

⁵ Un fenómeno significativo en este sentido es la llamada *fan fiction*, en la que los lectores llevan a los protagonistas de sus libros favoritos a nuevos escenarios ficcionales, esta vez narrados por ellos. Estas particulares comunidades de lectores son un claro ejemplo del papel que la sociabilidad ocupa en las prácticas emergentes de lectura. No ahondaremos, sin embargo, en estas formas específicas del vínculo lector, pues no suelen estar asociadas a la población de estudio que abordamos en esta ocasión: los creadores culturales.

análisis y profundidad que tenían los intercambios en presencia. Una joven escritora reflexiona en su diario de lectura: *“La conversación presencial sigue conservando la fuerza del verdadero debate e intercambio de ideas, y el libro en papel sigue siendo la representación del tiempo, el análisis y la pausa en un mundo donde todo circula hacia donde sea, imperativamente”*. Para otros, un poco más optimistas, las redes sociales facilitan la cohesión de una red y el intercambio entre sus miembros: *“hay una comunidad de escritores jóvenes que están muy conectados –nos dice en este sentido una poeta de esta misma generación–. Tengo gente que no conozco en Facebook, pero los tengo aceptados porque son amigos de amigos que sé que pertenecen a este círculo, y me interesa ver qué están haciendo mis contemporáneos”*. Las redes sociales han expresado esta dimensión social de la lectura de formas insospechadas, multiplicando los vínculos y generando sinergias entre los colaboradores: si siempre pudimos encontrar rayados y comentarios de los lectores en los libros de las bibliotecas, hoy existen aplicaciones específicas para compartir esas impresiones y agrupar a los lectores. Existen *hashtags* para compartir bibliografías y comentar las lecturas hechas dentro de circuitos culturales específicos. Con todo ello –reflexiona una escritora de la generación de arriba–, comienzas a entenderte menos a ti mismo como el eje de las lecturas, para dejar este lugar de la agencia a otros: te abres a las recomendaciones y a las sorpresas. *“La sorpresa permite lecturas más críticas, y genera una relación más abierta y más dúctil con el mundo”*, afirma. Estas convergencias en un nuevo terreno público facilitan la tarea de mapear el campo, familiarizarse con autores y textos, acceder a los libros y situar la propia producción dentro del escenario contemporáneo.

Parece haber cierto consenso: los ritmos del intercambio se han transformado. Algunos escritores destacan que una contienda literaria podía durar varias semanas de textos y réplicas en los suplementos culturales, en intervalos definidos por el día de publicación de la revista. *“Ahora las respuestas se han diversificado, y resultan mucho más viscerales... siempre hay respuestas inteligentes, pero siempre tienen esta prisa”*, nos dice otro escritor de cerca de treinta años, usuario de los medios digitales. Así, los espacios prestigiosos donde antaño el debate se concentraba se han visto diseminados, y las conversaciones en torno a los libros ocurren de forma simultánea en numerosos frentes virtuales. Los viejos referentes no han desaparecido, afirma este entrevistado, pero su papel ha sido matizado: *“Esos espacios prestigiosos siguen funcionando como detonadores de la discusión o como*

nodos importantes, pero la discusión en realidad está en muchos soportes. Está atomizada, o más que atomizada, está diversificada”.

En este panorama emergente de la lectura, que combina soportes tradicionales y nuevas tecnologías, los creadores culturales experimentan dinámicas sociales moldeadas por los vínculos virtuales y los presenciales; por los cruces entre lo *online* y lo *offline*. En este sentido, una joven escritora nos comenta: “*una diferencia importante que noto ahora es que construyo relaciones con gente que no veo. Tengo varios casos de personas muy cercanas virtualmente, que he encontrado por afinidades de lectura y musicales*”. Este tipo de vínculos reconfigura los modos en que se estructura la sociabilidad en el campo, expandiéndolos hacia intercambios inéditos hasta ahora. Las dinámicas *offline* no han cambiado mucho: todavía existen grupos de lectura o discusión, eventos literarios y artísticos como las presentaciones de libros y exposiciones. Pero el terreno *online* ha crecido e incluso ha sustituido algunas de las interacciones *offline*: las discusiones sobre libros y exposiciones, por ejemplo, suceden más a menudo en las redes sociales, y casi siempre a partir de alguna reseña o texto que circula de forma digital. Pareciera haber un proceso cíclico que va del mundo *offline* al *online* y viceversa. Nuestras observaciones a partir de los detallados diarios de lectura de los creadores culturales destacan la importancia de las plataformas digitales para la elaboración crítica de las lecturas, dadas sus potencialidades como espacios de discusión colectiva. *Facebook, Twitter, Pinterest y Tumblr* fueron algunas de las redes sociales que aparecieron con frecuencia en las autoetnografías de lectura, donde los artistas y escritores comentaban qué usos daban y cómo daban salida a los textos que estaban leyendo. Ello no anula las interacciones tradicionales que las lecturas activan: la conversación presencial o telefónica sigue siendo un aspecto significativo del ciclo de la lectura de los creadores culturales, y se manifiesta en una diversidad de escenarios y formas:

Domingo 13 de julio

1.00– 2.30 (madrugada)

Leo los textos que acompañan la antología musical de Javier Álvarez, *Progresión*. Lo hago porque Javier es un buen amigo hace muchos años. Me regaló su antología y habiendo ido a su presentación un par de días antes, y con la conversación continua que tenemos acerca de nuestros respectivos trabajos (artes visuales y composición) me quedo con una enorme curiosidad de leer completos los textos [...]. Tomo nota mental de estudiar más a fondo el concepto del color en la música, y de cómo se relaciona con la pintura.

Al día siguiente lo comento con mi hermano, quien ni siquiera sabía que existía tal cosa. Me prometo hablarlo más a fondo con Javier y con otro amigo compositor.

(artista visual, 43 años)

Martes 24 de junio

Por lo general siempre comento las noticias con J., mi pareja, él me pasa enlaces de otras páginas y le damos vueltas un rato al asunto. Algo que nos llama mucho la atención de las noticias que salen en las versiones en línea de los diarios de circulación nacional son siempre las reacciones de los lectores; nos sorprende la cantidad de odio y la escasa argumentación que se despliega en los comentarios de las notas.

(escritora, 32 años)

Miércoles 18 de junio.

Por la mañana. En efecto las referencias me fueron útiles y el texto de Paz (mis copias se las di a Mariana), le puede aportar para su proyecto. Me sorprende que siempre voy por ahí hablando de referencias y textos que daría por hecho que los jóvenes conocen y no es así. Aunque otros maestros que han participado en el diplomado les dejaron lecturas (archivos digitales, ¡ni siquiera tienen que ir por el libro a la biblioteca!) no leen nada. Por lo tanto no discuten nada y no tienen preguntas específicas.

(artista visual, 48 años)

Estas nuevas posibilidades digitales han abierto diálogos entre los distintos autores, y también entre autores y lectores. Todo ello implica que, en la vida virtual, se hace necesario gestionar las relaciones dentro y fuera de la red, prestándose en ocasiones para la existencia de ‘personalidades desdobladas’. Uno de nuestros entrevistados lo relata así: *“puedes ir a un encuentro de escritores y notas una diferencia entre la convivencia de una comunidad online y la convivencia de la comunidad offline. [...] Creo que no somos tan generosos offline como online, porque eres generoso con tu propia plataforma y con la construcción de ti mismo a través de tu plataforma”*. Si haces una pregunta en línea siempre habrá quién te responda o te ayude a encontrar el dato que necesitas. En los encuentros presenciales, señala una joven escritora, siempre hay una mesa que te separa, un escenario y un público, un micrófono o una fiesta VIP. Las estructuras físicas, para bien o para mal, terminan por marcar las jerarquías, y no permiten una relación tan horizontal como las redes.

Esto no quiere decir que el intercambio digital es del todo igualitario, o que lo presencial será reemplazado por las dinámicas de la red. A pesar de las contradicciones, hay complementariedad entre los dos ámbitos. Las ferias de arte y las ferias del libro, junto a sus actividades asociadas, alcanzan cada año cifras inéditas de público, y las exposiciones o festivales de poesía siguen congregando físicamente a los creadores del circuito. Se trata de instancias de encuentro fundamentales para el desenvolvimiento del campo: allí se congregan, discuten e imaginan nuevos emprendimientos. Estos espacios ya no son las únicas vías para acercar a los autores y los lectores, pero continúan siendo vitales para que el circuito se reúna de forma periódica. *“A los autores les cuesta todavía mucho trabajo no lanzar sus libros”*, apunta un editor independiente. Estas formas de la presencialidad se resisten al olvido, en parte, porque sigue siendo necesario para los creadores la construcción de su figura en tanto autor.

B. RECONFIGURACIONES DE LA AUTORÍA

En los ámbitos en que se desenvuelven nuestros informantes, las prácticas de lectura se encuentran estrechamente vinculadas a la propia producción escritural, y en torno a ella prima una mirada crítica que atraviesa tanto a las artes visuales como a la literatura contemporánea. Las distintas percepciones recogidas en este estudio nos hablan de la disolución del autor como genio creador autónomo e individual: se aboga en estos campos por un tráfico libre de conocimientos; se celebra la apropiación como recurso válido para la creación artística y escritural; y se desestima la originalidad como una ficción romántica que debe ser puesta en tela de juicio. *“Cuando Barthes dijo que el texto es una colección de citas de distintas fuentes de la cultura –resume una entrevistada–, estaba describiendo puntualmente lo que hacemos cuando escribimos libros. Y creo que la tecnología ha puesto muy en claro que eso es cierto, y que esas nociones de originalidad y de singularidad y de individuo en el proceso creativo son más bien producto de una cierta noción de lo que es la subjetividad y la subjetivización, y no necesariamente un proceso directo y natural”*. La figura del autor, apunta Jenkins, tiene origen en el marco de una configuración económica, jurídica y social muy específica, de modo que no debe extrañarnos que pierda importancia en la medida en que *“el sistema de las comunicaciones y de las relaciones sociales se transforma, desestabilizando el humus cultural que había visto crecer su importancia”* (Jenkins 126).

Así como hay nuevas formas de ser autor y ser lector, también encontramos resistencias y lógicas atávicas. Muchos de nuestros entrevistados se sienten más cerca de sus lectores y espectadores, con todas las consecuencias positivas (lecturas críticas) y negativas (insultos, persecuciones) que ello acarrea. *“Ahora podemos saber la opinión de todo mundo”*, nos dice un escritor de 47 años. Hoy en día un escritor puede publicar un texto en una revista en línea y recibir comentarios de sus lectores al minuto. *“Antes pasaban semanas, meses o años hasta que sabías lo que alguien había pensado del texto que escribiste, o para enterarte de que efectivamente alguien lo leyó”*, continúa nuestro entrevistado. En este sentido, teóricos como Bob Stein auguran que esta relación entre autor y lector será cada vez más porosa. A la vez, los emisores se multiplican y hay espacio para nuevas voces. *“Leo autorías mucho más variadas que antes. Leo mucho más jóvenes. Leo a gente que no necesariamente ha publicado en papel”*, resume una escritora de cincuenta años. El “parnaso” inalcanzable de los escritores y los intelectuales ha sido en cierto sentido desmitificado, y ahora resulta posible acceder a muchos de ellos a través de canales múltiples.

El cuestionamiento de las autorías tradicionales no está exento de contradicciones ni deja de resultar problemático a nivel de prácticas. Las remuneraciones y los reconocimientos suelen ser una fuente de conflictos, y terminan por traslucir que ciertas lógicas de la autoría tradicional –como la jerarquía entre los distintos tipos de trabajo en la creación artística– continúan vigentes. Una artista que ha decidido construir su obra a partir de un proyecto editorial colectivo se encuentra a menudo con problemas para capitalizar estos esfuerzos: *“en la Revista muy pocas veces aparece mi nombre –nos comenta–, y de pronto hay problemas curriculares. Me piden que demuestre: “pero aquí no aparece tu nombre”. También es una lucha contra la burocracia y la institución y todo esto, que exige que haya nombres y jerarquías”*. Cuando los proyectos artísticos se plantean de forma colectiva y sus productos pertenecen a la comunidad, resulta difícil determinar quién percibe los ingresos o cómo deben distribuirse éstos. *“Al final la gente quiere seguir cobrando y quiere seguir firmando sus textos”*, asevera un escritor. Así, pese al discurso imperante, los modos de legitimación en los circuitos culturales todavía están ligados al nombre propio; pues *“seguimos leyendo las cosas que leyó tal y que retuiteó tal y no tal otra persona”*. La mayor parte de nuestros informantes plantearía que el problema autoral sigue en un espacio de indeterminación: *“no creo que nunca se resuelva la contradicción –señala uno de ellos–, se irán generando pequeños matices para lidiar con*

ella, pero se irán diseñando cada vez estrategias para transgredirla, porque hay una evidente contradicción en decir: 'La producción es colectiva y de la comunidad, pero yo quiero ser remunerado'". De acuerdo con Cristina Rivera Garza, quien desarrolla ampliamente la idea de *desapropiación* en su libro *Los muertos indóciles* (88), los procesos de apropiación que no son adecuadamente cuestionados –desapropiados– incurrir en un peligro tan grande como el de no haber criticado jamás la autoría. Así, regresamos al punto de partida: ¿cómo dejar atrás el nombre cuando las estructuras de la creación artística aún no se actualizan respecto de estas discusiones contemporáneas? Quienes trabajan de forma más práctica utilizan formatos conocidos como: “en colaboración con”, o le dan un nombre al colectivo y, a su vez, el nombre de cada individualidad que lo conforma. Al respecto, un artista visual de 45 años nos comenta: “*Se crea un problema de valor en el mercado.[...] Estamos acostumbrados a esta racionalidad económica en que el valor está asociado con un autor identificable*”.

Por otra parte, en lo que respecta a los nuevos soportes, los recursos digitales permiten la emergencia de espacios más laxos y menos ortodoxos para la realización de las obras, asociados a nuevas temporalidades y dispositivos que redundan en nuevas formas de lectura. Numerosos proyectos visuales existen únicamente en una página web o suceden durante un lapso específico de tiempo en las redes sociales; hay escritores que ensayan frases o novelas enteras en *Twitter*, o que se replantean su forma de “aparecer” en el medio renunciando a la publicación tradicional en papel, convirtiendo sus libros en páginas web.

En este panorama confuso en el que se funden algunos aspectos de las autorías tradicionales y perviven otros, y en el que la lectura de obras no solo sucede en los libros sino también en plataformas múltiples, se reconfiguran también los criterios con los que los lectores se orientan y otorgan autoridad a las producciones culturales. Si alguna vez ciertas instituciones y las revistas culturales desempeñaron un papel de faro para ordenar las escrituras “legítimas”, con el advenimiento de internet esta capacidad de autorizar nombres y obras recae más bien en ciertos personajes: intelectuales de renombre, tuiteros influyentes u otros actores del campo artístico cuya opinión sirve de referencia para los recién llegados. “*Hay un desplazamiento de las instituciones, como las revistas, a los personajes que están vinculados con ciertas revistas*”, nos dice un poeta y académico de cerca de treinta años. Más allá de esas coordenadas, encontrar material confiable en internet puede ser una tarea difícil de no contar con ciertas herramientas para discriminar entre la gran

cantidad de textualidad que se produce. “*En papel sabes quién es legítimo y quién no; hay una cultura desarrollada en ese sentido. Es relativamente fácil para un lector mínimamente formado identificar fuentes legítimas de información. Pero en la red apenas lo estamos aprendiendo*”, nos dice un artista y creador del medio digital. Además de ciertos aspectos de diseño y formato que entregan pistas considerables, la dimensión social es un filtro importante a la hora de aplicar criterios, pues son los amigos y compañeros quienes van direccionando estas búsquedas, y la colectividad que se genera con las redes digitales hace posible mapear los territorios creativos.

C. LECTORÍAS COLABORATIVAS Y PLATAFORMAS DE CREACIÓN

En este último punto, prestaremos atención a los usos específicos que los creadores dan a las prácticas de lectoescritura en el marco de proyectos colaborativos. Sabemos que, antes y después de internet, leer y escribir son actividades centrales para el desarrollo de proyectos cooperativos de creación, pues la trama de actores que interviene en ellos parte de una serie de convenciones que no pueden comprenderse sin éstas (Becker). Hoy, la colaboración sucede tanto dentro como fuera de las redes digitales, y nuevamente aquí la relación entre lo presencial y lo virtuales de retroalimentación y complemento. La lectura puede ser, como demuestran distintas iniciativas artísticas que observamos en nuestro trabajo de campo, una vía para el fortalecimiento de la comunidad: bibliotecas especializadas, colectivas o transhumantes, o talleres de lectura como el que este joven del ámbito literario realiza con familias otomíes:

Lunes 21 de julio

Son las 12:30. La lectura de este libro ha sido mi primera *lectura literaria* del día. Leí para comunicarme con los niños. Para hacerlos imaginar la historia a través de las imágenes. [...] La lectura los va abriendo a nosotros, un grupo de desconocidos que ha ido tres veces a leerles. Y con el libro ellos van descubriendo y aprendiendo cosas. No sé bien qué. No sé qué impacto tenga. Trato de divertirme con ellos y ya. De confiar en que la ficción se va incorporando y genera cosas, palabras, conversaciones, silencios para pensar, para disfrutar. queremos formar una biblioteca comunitaria, pero antes de abrirla necesitamos conocer a la comunidad. Los libros son la herramienta. La lectura, el lazo.
(escritor, 31 años)

La conectividad contemporánea ofrece acceso a plataformas que hacen posible no solo comentar de forma colectiva, sino que también producir obras entre muchos creadores, incluso estando éstos dispersos en términos geográficos. “*Las redes sociales agilizan y ayudan a la colaboración*”, afirma un joven narrador, al comentar un proyecto colectivo de traducción que emprendió a través de *Twitter*. Con una amiga, señala, decidieron utilizar su tiempo libre para traducir un libro entre ambos. Cada vez que alguno de los dos tiene tiempo, traduce una línea y la tuitea y así, poco a poco, se genera un producto que atraviesa las redes sociales, es decir, que se hace público al tiempo en que se produce. Otro entrevistado nos cuenta que a veces utiliza las redes para preguntarle a sus lectores qué les parecería si a su personaje x le sucede tal o cual cosa. Los artistas visuales, por su parte, utilizan continuamente *Skype* para discutir las exposiciones o piezas colectivas, compartiendo información, textos o *links* para el desarrollo de sus proyectos. Todos estos relatos parecen señalar que las plataformas digitales han hecho expeditas las relaciones y proporcionado un sinnúmero de nuevas herramientas a la colaboración artística, potenciando el discurso de colectividad que prima en buena parte de las escenas contemporáneas. Como ha señalado H. Jenkins, la cibercultura que enmarca estas prácticas hace emerger formas de inteligencia colectiva que se caracterizan por ser participativas, socializantes y abiertas; sin embargo, el contrapunto de estas dimensiones emancipadoras es la inevitable aceleración de la mutación técnica que esta inteligencia colectiva lleva aparejada. En otras palabras, el potencial incluyente de estas prácticas deviene en una suerte de exclusión de segundo orden, que se manifiesta de forma muy clara cuando comparamos las competencias de los creadores culturales con otras poblaciones de estudio. “La inteligencia colectiva que favorece la cibercultura es a la vez veneno para aquellos que no participan [...] y remedio para aquellos que se sumergen en sus remolinos y consiguen controlar su deriva en medio de esas corrientes” (Jenkins 15).

Aunque cada vez son más comunes estas iniciativas de autorías desdibujadas y domicilio digital, las instituciones, becas y premios han demostrado dificultades para admitir estas nuevas modalidades de producción como proyectos creativos válidos. “*Los concursos piden que los libros no estén publicados en blogs* –nos cuenta, molesta, una poeta joven que se desenvuelve en los medios digitales–. *Yo prefiero renunciar al concurso que a la posibilidad de escribir un libro a cien manos, y tener un registro de qué es lo que voy escribiendo*”, sentencia. Las potencialidades múltiples que ofrecen las redes multimediales todavía no terminan de ser exploradas, en parte porque

éstas y otras reticencias desalientan los esfuerzos en este sentido. Se vuelve urgente, en este sentido, poner sobre la mesa las discusiones relativas a los nuevos estatutos de la información y los reglamentos –tácitos y legales– que la gobiernan, con el objeto de llegar a nuevos consensos que vayan a la par del desarrollo creativo y artístico. Vemos que los creadores culturales hacen usos resueltos de los recursos digitales, desafían los límites de la propiedad intelectual tradicional y celebran los intercambios colaborativos que optimizan los procesos artísticos. Muchos de ellos se muestran particularmente interesados –o directamente involucrados– en la creación de nuevos espacios en internet, apoyando la gestación de *software* libres que permitan un acceso cada vez más abierto a la información y la generación de verdaderas comunidades de lectores. En este sentido, los modos de leer y de compartir a través de la lectura de los creadores culturales pueden ser evidencias significativas a la hora de construir una cultura con acceso amplio e igualitario no solo a la información, sino también a las habilidades para usarla.

SOCIABILIDADES EMERGENTES EN TIEMPOS DIGITALES

La experiencia lectora de los creadores culturales que participaron en esta investigación parece indicar que la incorporación de nuevas tecnologías en las prácticas de lectoescritura activa y da nuevos cursos a ciertas dimensiones de sociabilidad que siempre han estado presentes en ellas. Así, si siempre hemos leído con otros, los artistas y escritores nos demuestran que el intensificar este nivel “conversacional” (Leveratto y Leontsini 37) de los textos puede ser un ejercicio fecundo, ya que estos intercambios son a menudo la semilla de nuevos proyectos creativos. La multiplicación de las pantallas y las nuevas posibilidades de interacción que éstas ofrecen no son sinónimo unívoco de formas de lectura personalizadas y centradas en el individuo. También se producen nuevas dinámicas donde la red de lectores adquiere un nuevo protagonismo, afectando no solo los modos en que se lee y se comparte lo leído, sino también reformulando diversos aspectos de la propia producción artística y cultural. La colaboración artística contemporánea está profundamente atravesada por prácticas de lectoescritura, que abarcan niveles distintos de conectividad social y de reflexividad subjetiva. En este sentido, la riqueza de las plataformas digitales es su capacidad de hacer converger no solo una multiplicidad de textualidades (*tuits*, *mails*, imágenes, archivos de word, videos, etc.), sino también de actores en torno a un proyecto creativo, pues permiten

franquear las distancias físicas y temporales en pos de una construcción conjunta. De este modo, el ejemplo de los creadores culturales nos señala que, en el escenario contemporáneo, no solo es preciso incorporar competencias vinculadas a la transliteracidad, entendida como la “capacidad de leer, escribir e interactuar a través de una gama de plataformas, herramientas y medios de comunicación desde la oralidad a la escritura, televisión, radio y cine, o redes sociales digitales” (Martos y Campos 10). También es preciso activar el potencial de conversación de estas interacciones digitales, que encuentran en la cibercultura un entorno idóneo para desplegar la inteligencia colectiva y desarrollar prácticas basadas en el procomún.

En sus ángulos más productivos, la idea de sociabilidad no se restringe a aquella dimensión colectiva inherente a los libros, sino que va un paso más allá: se distingue de la socialización –o vínculo social en sentido general– por su independencia frente al interés económico y social, o la incapacidad de reducirlo a ello. La sociabilidad, liberada del reino de las necesidades, se despliega en toda su extensión en el marco del ámbito democrático, y podría ser definida como la “aptitud para vivir en grupo y para consolidar los grupos por la constitución de asociaciones voluntarias”, como afirma M. Agulhon (cit. en Dosse 57). Las experiencias de lectura de los artistas visuales y escritores parecen indicar que esta dimensión de colectividad electiva está en el centro de una vida lectora gozosa y productiva. La lectura convoca afinidades y desarrolla vínculos cómplices, afianzando los lazos sociales y contribuyendo al desarrollo de una sociedad abierta al diálogo. Por ello, la promoción de la lectura no puede concentrar todos sus esfuerzos en la generación de lectores singulares e introspectivos, no obstante éstos sigan siendo imprescindibles. Así, resulta preciso complementar las estrategias actuales de las políticas lectoras⁶ con nuevos mensajes que pongan de relieve este vínculo entre lectura y sociabilidad: la lectura sirve para conectar con otros; es una experiencia social y colectiva; y desarrolla los valores que sustentan la vida democrática.

⁶ En el caso de México, estas políticas han adoptado tópicos recurrentes en los últimos años, tal y como atestiguan las campañas de fomento lector de instituciones públicas (como Metro de la Ciudad de México), y privadas (como editoriales y librerías locales, y entidades gremiales como el Consejo de la Comunicación). Podríamos sintetizar estas estrategias a partir de tres recursos generales: la lectura como *viaje*; la lectura como *herramienta de crecimiento personal* o *recurso útil para la vida*; y la lectura como un *hábito* o como *parte de la vida cotidiana*.

Los hallazgos de esta investigación constituyen evidencia significativa de que estas formas de sociabilidad activan el potencial gozoso que atraviesa las prácticas de lectura contemporáneas. De este modo, el desarrollo de programas educativos o de intervención social –tanto en México como en el resto de América Latina– no debe desconocer estas dimensiones del problema, ni dar por hecho una supuesta competencia entre la lectura (física o digital) y otras prácticas sociales marcadas por una trama de sociabilidad y presencia. Del mismo modo, basándonos en estas experiencias, podemos levantar una crítica en torno a aquellos imaginarios que entienden los nuevos desarrollos tecnológicos como formas de retroceso de la vida colectiva y del intercambio social. Lejos de constituir lectores individuales y aislados, las posibilidades que entregan las formas digitales de lectura –desde los *e-book* a las redes sociales y plataformas web– pueden hacer emerger renovados vínculos de sociabilidad entre los sujetos.

BIBLIOGRAFÍA

- Becker, Howard. *Los mundos del arte: sociología del trabajo artístico*. Buenos Aires: Universidad Nacional de quilmes Editorial, 2008.
- Bourdieu, Pierre. *La distinción*. México DF: Taurus Pensamiento, 2012.
- Bourdieu, Pierre y Roger Chartier. “La lectura: una práctica cultural”. En Bourdieu, Pierre, *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2011.
- Campos, Luis. “El consumo cultural: una actividad situada”. En Güell, Pedro y Tomás Peters (comps). *La trama social de las prácticas culturales*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2012.
- Chartier, Anne Marie y Jean Hébrard. *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura (1980-2000)*. Barcelona: Gedisa, 2002.
- Cruces, Francisco. “Con mucha marcha. El concierto pop-rock como contexto de participación”. *Trans. Revista transcultural de música* 4, 1999.
- De Certeau, Michel. *La invención de lo cotidiano*. Vol I: Artes de hacer. México DF: Universidad Iberoamericana, 1996.
- Donnat, Olivier. “Encuestas sobre los comportamientos de lectura. Cuestiones de método”. Lahire, Bernard, comp. *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- Dosse, François. *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Valencia, Universidad de Valencia, 2007.
- Encuesta Nacional de Lectura. “*De la penumbra a la oscuridad... Primer informe*”. México: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C, 2012.

- García Canclini, Néstor. “Las ferias en una época en que se venden menos libros y se lee más”, 2014 (inédito).
- Gerber, Verónica y Carla Pinochet. “Cómo leen los que escriben con textos e imágenes”. En García Canclini, Néstor (ed.): *Hacia una antropología de los lectores*. México DF: Ariel/UAM/ Fundación Telefónica, 2015.
- Jenkins, Henry. *Cibercultura. Informe al consejo de Europa*. Barcelona/ Ciudad de México: Anthropos/ UAM, 2007.
- Lahire, Bernard. “Del consumo cultural a las formas de la experiencia literaria”. En Lahire, Bernard (comp.) *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa, 2004
- Leveratto, Jean- Marc, y Mary Leontsini. *Internet et la sociabilité littéraire*. Paris: Bibliothèque publique d’information / Centre Pompidou, 2008.
- Lloyd, Sara. “Manifiesto de una editora para el siglo XXI”. *Pan Macmillan Digital Publishing*, 2008. <http://libros.soybits.com/blog/manifiesto-sara-lloyd>
- Martos, Eloy y Campos, Mar. *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. España: Santillana, 2013.
- Pellicer, Alejandra. “¿Cómo evaluar y entender al lector internauta y al lector en papel?”, 2006. (inédito)
- Ricoeur, Paul. *Tiempo y narración*. México: Siglo XXI Editores, 1995.
- Rivera Garza, Cristina. *Los muertos indóciles. Necroescrituras y desapropiación*. México DF: Tusquets, 2013.
- Stein, Bob. “The Future of the Book is the Future of Society.” *If:book*, 2013. http://futureofthebook.org/blog/2013/03/18/the_future_of_the_book_is_the/

EDITORIALES Y SOPORTE DIGITAL

LA LITERATURA JUVENIL PUBLICADA EN PORTUGAL:
DE LAS GRANDES TIRADAS COMERCIALES
A LA INTERACCIÓN EN LA WEB 2.0

Fernando José Fraga de Azevedo

Universidade do Minho
Braga, Portugal
fraga@ie.uminho.pt

Moisés Selfa Sastre

Universitat de Lleida
Lleida, España
mselfa@didesp.udl.cat

Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva Balça

Universidade de Évora
Évora, Portugal
apb@uevora.pt

RESUMEN / ABSTRACT

Este artículo explica los cambios que Internet ha introducido en la lectura de textos juveniles y en la promoción de estos a partir de epitextos públicos virtuales u *onlines* como los blogs, los foros de lectura y los *Booktrailers*. Estas nuevas formas de lectura suponen un nuevo tipo de interacción entre el autor del texto y el lector, quienes comparten informaciones en espacios digitales de lectura sobre el contenido e interpretación de la obra literaria. Un ejemplo concreto de este nuevo tipo de interacción lectora es la obra literaria, publicada en Portugal, *A revolta dos sátiros* (2014), de Ana Soares y Bárbara Wong. A partir de un *password*, el lector de este texto juvenil puede acceder a un espacio virtual en el que conocerá la continuación de esta, accederá a informaciones muy diversas sobre el texto literario y podrá interactuar con el autor y los lectores de este texto juvenil.

PALABRAS CLAVE: Web 2.0, LIJ 2.0, lectura, epitexto, literatura juvenil portuguesa.

This paper explains the changes that the Internet has introduced in the reading of juvenile texts and in the promotion of these from virtual public epitexts or online sources as blogs, reading forums and Booktrailers. These new forms of reading assume a new type of interaction between the author of the text and its reader, in which both share the information in reading digital spaces on the content and interpretation of the literary work. A specific example of this new type of reading interaction is the literary work The Uprise of the Satyrs (2014), by Ana Soares and Barbara Wong, published in Portugal. Using a password, the reader of this juvenile text can access a virtual space in which he or she can find out its development, come in contact with diverse information about the literary work, and can interact with the author and other readers of this young adult text.

Keywords: Web 2.0, YAL 2.0, reading, epitext, Portuguese juvenile literature.

DE LAS SERIES JUVENILES NARRATIVAS EN PORTUGUÉS A LOS LIBROS CON ESPACIOS WEB

El mercado editorial portugués ha asistido a la proliferación, por lo menos desde mediados de los años 90 del siglo pasado, de una abundante y exitosa serie de textos literarios potencialmente destinados a la población juvenil que, en buena medida, ofrecen la posibilidad de recuperar, dialogar y ampliar el modelo definido en obras de Enid Blyton (1897-1968) (por ejemplo, en la serie *Los Cinco*, publicada entre 1942 y 1963) y, en la literatura portuguesa, en obras de Ana Maria Magalhães (1946-) e Isabel Alçada (1950-) (es el caso de la serie *Uma aventura* publicada a partir de 1982 y que en 2016 cuenta con 58 títulos publicados). Se trata de textos en los que aparece la denominada *formula fiction* (Bixler y Agosta 1984; Nikolaveja 1996; Blockeel 2001), concepto referido a la posibilidad que el lector tiene de vivenciar aventuras repletas de acción y misterio a partir del modelo de serie narrativa (Eco 1998).

Estas obras han sido y son un éxito editorial, con extensas y amplias ediciones de cada uno de los títulos que conforman la serie. Aunque no tengamos datos precisos de la Asociación Portuguesa de Editores y Libreros (APEL), es posible determinar que, por ejemplo, la serie *Uma aventura*, tiene hasta el momento 58 títulos publicados, y algunos de ellos lograron alcanzar más de 20 ediciones (*Uma Aventura na Cidade*, 1ª edición, 1982; 26ª edición, 2015; *Uma Aventura nas Férias do Natal*, 1ª edición, 1982; 25ª edición, 2015; *Uma Aventura na Escola*, 1ª edição, 1984; 23ª edición, 2015; *Uma Aventura no Porto*, 1ª edición, 1985; 20ª edición, 2015; *Uma Aventura no Estádio*, 1ª edición, 1985; 20ª edición, 2015). Además, algunas de estas obras han tenido tirajes muy amplios (*Uma Aventura no Ribatejo*,

13ª edición, 2009, con 7.500 ejemplares; *Uma Aventura em Evoramonte*, 13ª edición, 2008, con 7.500 ejemplares; *Uma Aventura no Supermercado*, 11ª edición, 2004, con 10.000 ejemplares; *Uma Aventura Musical*, 10ª edición, 2008, con 7.500 ejemplares; *Uma Aventura Perigosa*, 5ª edición, 2004, con 15.000 ejemplares; *Uma Aventura na Ilha de Timor*, 1ª edición, 2011, con 30.000 ejemplares; *Uma Aventura no Sítio Errado*, 1ª edición, 2012, con 25.000 ejemplares; *Uma Aventura na Casa da Lagoa*, 1ª edición, 2014, con 22.000 ejemplares).

Todo ello, tal como ya señalaba Martinec (1971), se debe a diversos factores, entre los que sobresalen dos: en primer lugar, factores relacionados con el axioma de que es mejor leer literatura comercial que no leer nada; en segundo lugar, existe también el componente relacionado con los valores sociales –amistad, compañerismo, respeto– que estas obras promueven explícitamente.

Esta literatura, de carácter marcadamente comercial (Lluch 2005), está asociada a valores ideológicos muy diversos: desde los más conservadores, como sería el caso de la ya citada serie de *Los Cinco* de Blyton, hasta la promoción del gusto por el patrimonio histórico y arquitectónico, tal como puede apreciarse en la serie *Uma aventura*. Desde un punto de vista global, y tratándose de una literatura que tiene como público principal a jóvenes en proceso de maduración y de crecimiento intelectual y que, en ese sentido, toda lectura juega, en un sentido u otro, un papel fundamental en la formación de una sólida competencia literaria¹, podemos hablar de textos literarios que presentan características comunes asociadas al tránsito de la juventud al mundo de los adultos (Innocenti 2000). Estas características son las siguientes: prevalece la idea de grupo en detrimento del sujeto individual; la inmadurez del joven está asociada al aislamiento del grupo; existe la idea según la cual todos los problemas y vicisitudes que afectan al adolescente tienen una solución exitosa; los adultos no son concebidos como sujetos capaces de colaborar en la solución de los conflictos planteados en la historia; la verdadera comunicación, que se entiende en términos de sinceridad absoluta, es mantenida siempre entre iguales; la madurez se entiende cuando hay un

¹ El concepto de competencia literaria se refiere a la competencia específica para descodificar el discurso literario y formarse un juicio estético de este (Chartier 2003: 148), así como a la competencia que “implica toda la actividad cognitiva de la lectura y mide el nivel de eficiencia del lector ante cualquier texto” (Cerrillo y Senís 2005: 29), en especial el literario.

respeto por el otro y por su quehacer diario; existe una defensa acérrima del concepto de cooperación entre todos los miembros del grupo; y, finalmente, la verdad es elogiada como el principal medio de lucha contra la mentira y el crimen. Por tanto, estamos ante un tipo de literatura juvenil que incide en la importancia de los valores morales como la amistad, el coraje ante las dificultades del tipo que sean, la mesura y la templanza, la solidaridad y la honestidad. Estos valores están ligados, frecuentemente, a otros como el gusto y el respeto por la naturaleza.

Estas obras literarias, además, son fácilmente reconocibles en cualquier librería juvenil o centro comercial. Son, por lo general, textos de mediana extensión que incluyen varios capítulos, con cerca de 200-250 páginas, impresos en blanco y negro en papel de reducida calidad, y adquieren un formato de libro de bolsillo. Normalmente la cubierta y la contracubierta están impresas a color, en las que aparecen referencias a otros volúmenes de la misma serie y colección. Además, en este tipo de obras literarias aparecen otros elementos de tipo más comercial como puntos de libro con referencias a títulos de la misma editorial y con publicidad varia relacionada con la industria del libro juvenil.

En ocasiones, esta literatura de tipo juvenil está formada por obras que inician unos autores determinados y que continúan otros, hasta el punto que el nombre de sus creadores originales ni siquiera aparece en las portadas de las obras publicadas².

En el mercado editorial portugués encontramos ejemplos de lo dicho en colecciones como *O Bando dos Quatro* (1997-2008), de João Aguiar e ilustraciones de António Jorge Gonçalves, publicada por la Editora ASA, y con más de veinte volúmenes publicados. De esta serie narrativa de aventuras, se ha realizado una adaptación para televisión emitida por el canal TVI en 2007 y en 2013.

Álvaro de Magalhães (1951-) es el autor de otra de estas colecciones narrativas: *O Triângulo Jota*, que se empezó a publicar en 1984 y que hasta 2014 tenía editados veinte volúmenes. *O Clube das Chaves*, de Maria Teresa González (1958-) y Maria do Rosário Pedreira (1959-), incluye 21 títulos publicados entre 1990 y 2000 y de los que también se hizo una adaptación

² Véase, en este sentido, una reedición francesa de *Los Cinco* (*Los Cinco en la Ciudad Secreta*, 2000) que explícitamente es presentada como una nueva aventura de personajes creada por Enid Blyton pero cuya narración se atribuye a Claude Vollier e ilustra Jean Sidobre.

para la televisión que se emitió en +TVI en el verano de 2013. Luísa Fortes da Cunha (1959-) es también una conocida autora de otra de estas series narrativas: *Teodora*, publicada por la editorial Presença, con 14 volúmenes publicados entre 2002 y 2014. De António Avelar de Pinho (1947-) y Pedro de Freitas Branco (1967-) es la serie *Os Super 4*, una colección que hasta 2006 estaba compuesta por 16 volúmenes.

Si lo que hasta aquí presentado forma parte de la narrativa juvenil portuguesa en forma de series narrativas de gran tirada en papel, no menos cierto es que existe una *nueva* narrativa juvenil portuguesa (Azevedo et al. 2015), asociada a libros y espacios web, y que en sus páginas muestra de forma clara el concepto de *dynamic hybrid book*” acuñado por Dresang (2008). Este concepto está referido a lecturas literarias en entornos digitales e híbridos que permiten al lector acceder a diversas informaciones relacionadas con esta lectura, por ejemplo, los datos del autor, las características de la editorial que publica el texto literario y la interacción con otros lectores del mismo texto a través de códigos y mensajes digitales. Todo ello permite hablar de un espacio híbrido, en el que interaccionan al mismo nivel diversos agentes de lectura, con un denominador común: el texto literario.

Esta nueva forma de interacción digital es, desde luego, una tendencia creciente en los últimos años entre los lectores de literatura juvenil por tres razones fundamentales: en primer lugar, la joven generación *net* ha ido creciendo y construyendo sus conocimientos interactuando con la tecnología digital que la sociedad del conocimiento ha ido poniendo a su disposición; en segundo lugar, las mismas herramientas tecnológicas que los jóvenes lectores manejan han sido usadas por los mediadores de lectura como aliados útiles para fomentar la lectura entre la población juvenil (Martínez Rodrigo y González Fernández 2010); y, en tercer lugar, no puede olvidarse que la inclusión de la tecnología digital en la construcción de cualquier competencia –también la lectora– proporciona una formación completa, integral y sin fisuras en el joven, ya que le capacita para interaccionar con la “sociedad red” (Castells 2007), concepto referido a los modos de relación e interacción digital entre los ciudadanos alfabetos de un mundo globalizado.

LOS PARATEXTOS Y LOS EPITEXTOS VIRTUALES COMO ELEMENTOS QUE AYUDAN A LA LECTURA Y A LA EXPANSIÓN DEL TEXTO LITERARIO

Las modificaciones en los nuevos modos de interacción entre el autor de un texto y el lector de este afectan, sin duda, a la lectura de la obra literaria, ya que se originan nuevos espacios de tipo digital para representar el mensaje que se quiere transmitir (Ibarra y Mínguez 2007: 381). En este sentido, Cerrillo (2006: 2) ha distinguido dos tipos de lectores en relación con el espacio digital de lectura: un lector de tipo más tradicional que, entre otros formatos, gusta de la lectura en Internet; y un lector que califica de nuevo y que se caracteriza por el uso indiscriminado de la tecnología y con serias dificultades para discriminar mensajes y comprender alguno de ellos en su totalidad. El intertexto (Mendoza 2001: 26-27), concepto clave que interviene en la formación de la competencia literaria de ambos lectores y que se refiere a la red de conexiones que establece el lector con diferentes textos, se construye, entre otros modos de acceso a la lectura, a través de, en primer lugar, los sugeridos por los medios de comunicación y sus modos de transmisión de la información; y, en segundo lugar, a partir de las nuevas formas de alfabetización en las que la interacción en espacios digitales cobra un peso sumamente significativo. Del mismo modo, Colomer (2002) sostiene que el gran avance que experimentan los medios de comunicación de masas, así como las nuevas tecnologías vinculadas a la difusión de textos literarios, afectan a la lectura que de estos realiza la población infantil y juvenil, hasta tal punto que “la fragmentación, la rapidez, la asociación de varios códigos de representación, la posibilidad de enlace, la interactividad, etc., son mecanismos presentes desde el inicio en su acceso a la lectura” (Colomer 2002: 284).

Sea como fuere, es más que evidente que en el tercer milenio la literatura juvenil ofrece a su público lector un conjunto de experiencias y posibilidades lectoras en las que este adopta un papel activo, ya que no es solo un receptor que recrea el mensaje literario, sino que, además, puede compartirlo en comunidades y foros de tipo virtual en los que puede interaccionar con otros lectores de la misma obra literaria que está consumiendo.

La literatura actual, entre la que incluimos la juvenil, participa de los roles comunicativos de un mundo globalizado, en los que la relación entre el lector y el mensaje del texto se establece por diversos canales, entre los cuales podemos citar la web 2.0 como un elemento de comunicación visible y ostensiblemente notorio. Lluch et al. (2015: 798) señalan que “la web

social ha potenciado la existencia de lo que Jenkins (2008) ha denominado audiencias interactivas”. Así, Internet, a partir de lenguajes visiblemente digitales, está transformando su paradigma de comunicación, con lo que es capaz de llegar a una mayor cantidad de público y a una mayor diversidad de lectores. La propia promoción del libro se realiza hoy en día a través de lenguajes mixtos (blogs, *Youtube*, fórums de lectura, etc.). La generación del Net (Tapscott 2009) es una generación que consume información al momento y que quiere acceder a esta de un modo rápido y funcional para satisfacer sus necesidades de lectura. Se trata, pues, de una generación que visita regularmente blogs diversos de lectura, y que crea y comparte contenidos a partir de esta. También accede a espacios más sonoros como los *Booktuber*, reseñas literarias en formato de vídeo que nos ofrecen las impresiones de un lector sobre una obra literaria determinada, y a los *Booktrailer*, que incluyen propuestas de promoción multimedia de obras literarias y que son espacios explotados por la editoriales para la promoción de la lectura o la explotación didáctica de esta (Rovira-Collado 2015a). Son, sin duda, nuevos canales de comunicación de lo que se ha definido como *Literatura y Lectura Infantil y Juvenil en la Web Social o LIJ 2.0* (Rovira-Collado 2015a), ya que utilizan las dinámicas de participación de la Web 2.0 para transmitir la literatura de formas distintas a las convencionales y en las que el público juvenil cobra un papel activo en la expansión del mensaje literario.

Dentro de la LIJ 2.0 es fundamental el concepto de lectura social y colaborativa, entendida esta como “aquella que se desarrolla en plataformas virtuales configurando una comunidad que desarrolla formas de intercambio diversas, compartiendo comentarios, anotaciones, valoraciones, etiquetas y, en algunos casos, libros y lecturas” (Cordón y Gómez 2013. Citado por Rovira-Collado 2015b). Emerge, así, el concepto de *e-reader*, entendido este como un *nuevo* tipo de lector que puede participar de una comunicación audiovisual y global en la que es lector y, además, autor de contenidos de lectura compartidos. Estos contenidos, a modo de estribillos de lectura (2015a) que van encadenando intervenciones entre iguales en la red, pueden aprovecharse antes, durante o después de la lectura de la obra literaria.

Sánchez-Ortega (2014) señala que todos los textos impresos y potencialmente dirigidos a un público y a un mercado determinados son mediatizados por una lógica comunicacional y pragmática, que se concreta en instrumentos y estrategias varias, globalmente visibles en los denominados paratextos, de acuerdo con la terminología de Genette (1987). La revisión de la literatura científica, como señala Lluch et al. (2015) demuestra que existe una carencia

de investigaciones de un paratexto principal para la promoción de la lectura en la red: el epitexto público virtual u *online*. Los epitextos públicos virtuales son “documentos de múltiples tipos, con las funciones comunicativas de comentar, difundir, modificar y ampliar” (Lluch et al. 2015: 798) y que las empresas editoriales suelen crear para la venta y difusión de la lectura por internet. A través de estos epitextos el autor y el lector del texto adquieren un protagonismo lector, ya que en los espacios digitales de lectura, como blogs y redes sociales, pueden mantener conversaciones que pueden llegar a todo el público. En este sentido, la crítica literaria tradicional en papel ha perdido un tanto su peso en favor de este nuevo modo de compartición de lecturas.

De entre todos los epitextos de lectura que hoy en día destacan en la red, los blogs (Sánchez García et al. 2016; Lluch 2014) cobran una importancia trascendental por ser un espacio virtual claramente consolidado en la Web 2.0³. En los blogs de lectura, que cuentan con uno o varios administradores de información, se utiliza un lenguaje muy cuidado que vela por el buen uso de la normativa y la correcta expresión de las ideas allí compartidas. Suelen predominar las reseñas críticas de obras de literatura actuales, si bien también suelen compartirse reseñas que se han escrito en otros espacios más tradicionales ocupados por la industria del papel: periódicos y revistas de crítica literaria.

Paralelamente a los blogs, los foros de lectura son espacios que se crean y disuelven al uso según van apareciendo nuevos títulos en el mercado editorial. Sus participantes también suelen seguir las normas que rigen un correcto intercambio lingüístico. Son comunidades virtuales que, como muchos blogs, pueden estar creadas desde instituciones muy relacionadas con la lectura como pueden ser, por ejemplo, las bibliotecas. En este sentido, la lectura no provoca aislamiento, ya que se construyen un conjunto de intercambios digitales de gran visibilidad en la red y que crean relaciones de afecto (Lluch 2014). Como en los blogs, en los foros de lectura existe una cierta competitividad entre los participantes por ser los primeros en publicar una nueva reseña o comentario sobre la obra literaria en cuestión.

Los *Booktrailers*, a los que ya nos hemos referido con anterioridad al hablar de la promoción del libro a través de la web, son instrumentos de difusión

³ Como sostienen Lluch et al. (2015: 804), en el Balance del Libro 2013 todos los directores de las editoriales más conocidas en España destacan la importancia del blog como espacio de promoción del libro y para el intercambio de opiniones sobre el contenido de este.

de la obra literaria que emplean técnicas de tipo audiovisual a través de las redes sociales de todo tipo. El lector juvenil del siglo XXI, acostumbrado a la recepción de mensajes muy impactantes, percibe los *Booktrailers* como un canal de conocimiento y participación activa de la nueva literatura que va publicándose a un ritmo vertiginoso. Palabra, imagen y sonido forman un trinomio de naturaleza hipertextual (Lluch et al. 2015, 800).

Los epitextos virtuales a los que nos hemos referido permiten no solo la difusión de la obra literaria de un autor, sino que además ayudan al análisis de esta en base a unas coordenadas de filiación entre los autores. La difusión de un texto literario en Internet permite conocer variables como la elección de la lengua y del registro de la comunidad con la que interactúa, el tipo de opiniones que pueden emitirse en el espacio digital que se comparte y las finalidades comunicativas que hay detrás de cada una de las interacciones.

Lo que es indudable es que los epitextos virtuales reúnen un conjunto de características que los hacen especialmente atractivos para el público juvenil que interacciona en la red: son baratos, permiten dirigirse directamente al autor y al lector del texto, sus contenidos se actualizan muy rápidamente y permiten una interacción que supera la barrera de la presencia física y del cara a cara. A pesar de todas estas ventajas, que ayudan a una promoción efectiva del texto literario en la red, hay que analizar cada uno de los epitextos textuales en base a la naturaleza para los que han sido creados y en relación con unos indicadores que aporten información determinante sobre la calidad, y no tanto sobre la cantidad, de las interacciones que en estos espacios virtuales se llevan a cabo.

UN CASO PARTICULAR DE EPITEXTO VIRTUAL EN LA NUEVA NARRATIVA JUVENIL PORTUGUESA: A *REVOLTA DOS SÁTIROS* (2014), DE ANA SOARES Y BÁRBARA WONG

Hoy en día es ya común que la *nueva* narrativa juvenil esté asociada a espacios web estimulando, así, nuevos paradigmas de comunicación e interacción entre el autor, el relato y el lector del texto. A ello hay que añadir la proliferación y existencia de clubes de lectura digital, como los sitios web Goodreads.com, 24symbols.com, Shelfari.com, LibraryThing.com y Bookcrossing.com.

En el caso de la industria editorial portuguesa, que será objeto de nuestro estudio a partir del texto *A revolta dos sátiros* (2014), de Ana Soares y Bárbara

Wong, existen editoriales que promueven la interacción lectora digital entre los agentes implicados en el proceso de lectura de un texto literario. Es el caso, por ejemplo, de la editorial Leya, una de las más importantes y prestigiosas editoras portuguesas, propietaria del sello editorial *Caminho*, la cual posee un espacio web que requiere la participación activa de los lectores. Algunos de los títulos que esta editorial destina al público juvenil ofrecen a los lectores un enlace para unirse a un club de lectura, como por ejemplo el vínculo <http://www.caminho.leya.com/pt/gca/clube-fantastico/>, que posibilita al lector formar parte de la *Ruta del club fantástico*. Este es un club de lectores con una revista digital mensual, que tiene como objetivo promover la amistad y el gusto por la lectura. Sus miembros reciben mensajes semanales y también interactúan con el sello editorial sobre cuestiones relacionadas con las futuras ediciones de textos juveniles que la editora está preparando para su lanzamiento al mercado.

Es en este contexto de lectura digital y de interacción entre el lector, el autor y el propio relato en el que hay que situar la obra *A revolta dos sátiros*, título que forma parte de la colección *Olimpvs.net* y de la que, hasta la fecha, se han publicado 8 volúmenes.

Antes de la acción propiamente dicha, y después de la ficha técnica, *A revolta dos sátiros* (2014) incluye un epígrafe donde las autoras agradecen a la profesora Cristina Pimentel, del Centro de Estudios Clásicos da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, la revisión científica de la obra y donde, además, se confiere al texto un cuño de veracidad, de verosimilitud y de autenticidad.

El texto se inicia con la presentación de los cinco amigos. La presentación es breve y en ella se utiliza el presente de indicativo, un tiempo verbal propio de la realidad más objetiva. Los cinco amigos, todos ellos adolescentes y con total autonomía, a semejanza de la *formula fiction* antes citada, son individualizados solo por su nombre de pila y por diminutivos que los caracterizan frente a otros compañeros de aventuras. Junto al nombre de cada uno de estos, aparece una estampa fotográfica como si se tratase de su documento de identidad. El nombre de estos cinco amigos de aventuras son Zé, Alice, Mel, António y Pedro. Estos amigos mantienen entre sí relaciones familiares: son hermanos o primos entre ellos. Este modo de presentación de los protagonistas está destinado a captar la atención y a aproximar los personajes a los lectores potenciales de sus aventuras. De los cinco personajes, Zé es el responsable de tener cuidado de una plataforma virtual que utilizan los dioses para alertar al mundo de eventuales peligros: <http://www.rede.olimpvs.net>

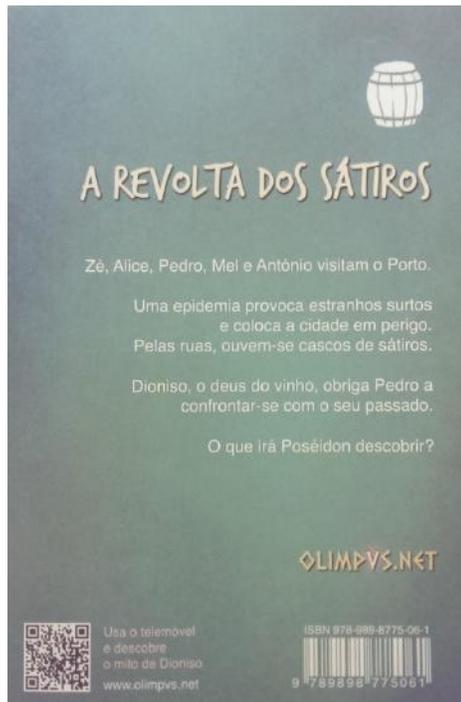


Imagen 1. Contraportada de *A revolta dos Sátiros* (2014)

La acción tiene lugar en la ciudad de Porto. Existen en la obra indicaciones geográficas y de conocimiento histórico acerca de lugares emblemáticos de la ciudad, como el Palácio de Cristal, la Biblioteca Almeida Garrett o las Caves de Vinho do Porto. No obstante, son pocas las referencias de este tipo y su función es exclusivamente contextualizar la acción narrativa, así como aportar información sobre los dioses de la mitología griega.

La obra está mayormente constituida por el texto escrito, existiendo apenas tres imágenes, en blanco y negro, en momentos clave de la narración. Los adolescentes protagonistas de esta viven un conjunto de aventuras que tienen como elemento de relación la presencia de un sátiro en la ciudad de Oporto, junto al Cais da Ribeira, y cuyo fin último es la salvación de la humanidad en todo su conjunto.

Lo que es novedad por ser un tipo de lectura hipertextual es que *A revolta dos sátiros* (2014) incluye en el contenido final del texto un *password* para que el lector, a través de la plataforma digital <http://www.olimpvs.net>, pueda

conocer lo que les sucede a los cinco protagonistas de esta lectura narrativa al día siguiente de la finalización de las aventuras narradas en el texto literario. Además de esta información, que estimula la lectura del potencial lector, este mismo entorno digital incluye publicidad a otras lecturas de la colección. En la contraportada de la obra, en un lugar destacable, aparece un qR Code, gracias al cual el lector puede acceder a una *webpage* y encontrar información sobre el mito de Dionisio y sobre otros mitos (Minotauro, el Laberinto de Creta, la caja de Pandora, Ulises, Midas, Atlántida, la Medusa y Perseo, la Historia de los Juegos Olímpicos) que aparecen en otras obras de la misma colección *Olimpvs.net*. Además se puede acceder través de este QR Code a un club de fans de esta misma firma editorial. Así, los lectores poseen la oportunidad de comunicar e interrelacionarse con los mismos autores de cada obra narrativa y con otros lectores de esta, aportando comentarios, preguntas y cuantas sugerencias de lectura crean oportunas.

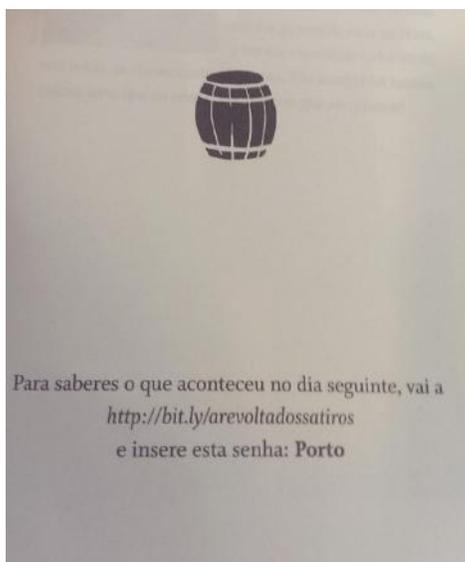


Imagen 2. Acceso a la *webpage*

La *webpage*, que funciona simultáneamente con la plataforma de comunicación y de *marketing* de la colección, incluye también una breve biografía de las autoras de la obra comentada y un formulario para los lectores que deseen interactuar con ellas, así como una sección pensada para los mediadores de

lectura que deseen trabajar esta obra narrativa en contextos de lectura como la biblioteca o la misma aula escolar. Así, pueden descargarse propuestas de trabajo en formato pdf adecuados a los programas y metas curriculares de la educación portuguesa, con un formulario para efectuar preguntas y sugerencias dirigidas a las autoras del texto.

La colección en la que se incluye *A revolta dos sátiros* (Soares; Wong 2014) posee, igualmente, una red social *Facebook* en la que, a través de vídeos y fotografías de las autoras promocionando su obra, los lectores pueden dejar comentarios acerca del contenido y sugerencias de lectura.

El lector de obras como la comentada es un nuevo lector que, como ya subrayó Lluch (2011), no solo recurre a los mediadores tradicionales para la lectura de la *nueva* literatura juvenil, sino que, además, recibe un mensaje que le provoca interrogantes que lanza a la red. De este modo, estos mensajes son compartidos y mediados por otros lectores que están sincronizados entre sí mismos. Se trata, así pues, de un lector cuya identidad viene dada, en gran medida, por el consumo de narrativas audiovisuales que cobran protagonismos en los medios digitales de comunicación: blogs y chats, entre otros.

CONCLUSIONES

La educación literaria tiene como objetivo último la formación de una sólida competencia literaria que permita al lector de un texto literario establecer una interacción con este a partir de la comprensión e interpretación del mensaje que subyace en él. Todo ello se lleva a cabo a través de modos muy distintos y particulares, los cuales favorecen la interconexión de saberes y de contenidos para la recreación de la obra y la construcción de una interpretación coherente y adecuada de esta.

Así, la rápida evolución de las herramientas digitales y de la interacción social a través de estas (móviles, tablets, libros digitales de diferentes tipos) nos permite hablar de nuevas dinámicas de acceso a la lectura y a la propagación e interpretación de esta (Cassany 2011: 12-22). Si a este factor sumamos el de la ampliación de la banda ancha de Internet (4G), que permite una conexión entre iguales a una velocidad muy rápida, podremos hablar de nuevos conceptos como los de la Lectura Social (Lluch 2014) y la LIJ 2.0 (Rovira-Collado 2011). Estas nuevas formas de lectura permiten tanto al autor del texto como al lector de este difundir sus experiencias de lectura

e interpretación de modos muy diversos y funcionales para ambos agentes lectores. Podemos hablar, en consecuencia, de un cambio de época que afecta a los nuevos modos de lectura: el lector puede, como ha quedado explicado en este artículo, concebir y gustar la lectura de un texto literario a partir de la interacción en diferentes epitextos virtuales, que le permiten comentar, difundir, ampliar y compartir el mensaje literario que está consumiendo con otros usuarios. Se trata, así pues, de una lectura polifónica y marcadamente abierta, o, en palabras de Azevedo et al. (2015: 40-57), de comunidades interpretativas, en donde interaccionan al mismo nivel diversos agentes de lectura.

A revolta dos sátiros (Soares; Wong 2014) es, en primer lugar, una obra que, partiendo del modelo narrativo inaugurado por E. Blyton, merece ser destacada, ya que invita explícitamente al lector a adoptar un nuevo papel en espacios digitales de lectura, en los cuales puede interactuar con diferentes mediadores: el propio autor del texto, otros lectores de este que están en línea y hasta la misma firma editorial que publica la obra. Además de permitir conocer cómo sigue la trama narrativa, esta obra literaria, a través de un *password* que se introduce en la plataforma de la editorial, facilita al lector establecer un nuevo paradigma de comunicación con un momento novedoso en la industria editorial de literatura juvenil. Este nuevo paradigma permite, incluso, la edición del texto según los gustos de lectura del lector potencial.

En segundo lugar, textos juveniles como *A revolta dos sátiros* (Soares; Wong 2014) responden a los desafíos de la generación Net. Desde este punto de vista, permite a los lectores de estas el progreso en otras competencias comunicativas asociadas a la lectura, entre las que podemos destacar dos: el desarrollo de la competencia escrita y el de la adecuada interacción social, en la que el respeto por las opiniones de otros es una máxima que hay que observar. Estas prácticas, del todo representativas de la LIJ 2.0, suponen la participación de los lectores en la difusión de sus lecturas a través de unos instrumentos que son característicos del lenguaje hipertextual y de portales como los blogs, las redes sociales y cuantos repositorios audiovisuales ofrece hoy en día la industria de las tecnologías de la información y comunicación.

Ser lector en el siglo XXI no significa solo leer y gozar de la lectura de un texto, sino que además implica trascender ese texto y participar activamente de fóruns de lectura más allá de lo que el propio espacio físico nos permite. Así, obras como *A revolta dos sátiros* (2014) sitúan al lector en espacios digitales en los que puede compartir emociones y experiencias con otros lectores que ofrecen un *feedback* necesario para la interpretación diversa de

la obra narrativa en cuestión. Por tanto, el valor fundamental de la Web 2.0 y de la LIJ 2.0 no está en los aspectos puramente tecnológicos que estos nuevos modos de interacción facilitan, sino en las nuevas posibilidades de lectura compartida a través de diversos dominios web, en los que lo importante es la actitud de los usuarios para compartir información y el tipo de texto que reciben, escriben y con el que interaccionan (Lluch et al. 2015, 802). Solo así puede entenderse un nuevo tipo de comunicación lectora que asegure la formación de una adecuada competencia literaria en la era digital.

BIBLIOGRAFÍA

- Azevedo, F. et al. “Web 2.0: literatura infantil / juvenil e comunidades interpretativas”. *Caderno seminal* 23/23 (2015): 40-57.
- Bixler, P. y L. Agosta. “Formula fiction and children’s literature: thornton waldo burgess and frances hodgson burnett”. *Children’s literature in education* 15/2 (1984): 63-71.
- Blockeel, F. *Literatura juvenil portuguesa contemporânea. Identidade e Alteridade*. Lisboa: Caminho, 2001.
- Cassany, D. “Después de internet...”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 57 (2011): 12-22.
- Castells, M. *La transición a la sociedad Red*. Barcelona: Ariel, 2007.
- Cerrillo, P. y J. Senís. “Nuevos tiempos, ¿Nuevos lectores? *Ocnos. Revista de Lectura* 1 (2005): 19-33.
- Cerrillo, P. “Los nuevos lectores: la formación del lector literario”. *Fundación Alonso Quijano*. Abril de 2006. <http://www.alonsoquijano.org>
- Chartier, R. “El lector y los grupos de lectores”. *Historia de la edición y de la lectura en España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2003, pp. 143-152.
- Colomer, T. “La lectura infantil y juvenil”. *La lectura en España*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002, pp. 263-285.
- Dresang, E. T. “Radical change revisited: dynamic digital age books for youth”. *Contemporary issues in technology and teacher education* 8/3 (2008): 294-304.
- Eco, U. “La innovación en el serial”. *De los espejos y otros ensayos*. Coord. U. Eco. Barcelona: Editorial Lumen, 1998, pp. 134-170.
- Genette, G. *Seuils*. Paris: éd. du Seuil, 1987.
- Ibarra, N. y X. Mínguez. “Tecnología(s) de la comunicación y LIJ”. *Literatura Infantil: Nuevas lecturas y nuevos lectores*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2007, pp. 379-386.
- Innocenti, O. *La letteratura giovanile*. Roma-Bari: Gius laterza & Figli/Editori Laterza, 2000.
- Jenkins, H. *Convergence culture*. Barcelona: Paidós, 2008.

- Lluch, G. "Mecanismos de adicción en la literatura juvenil". *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil* 3 (2005): 135-156.
- _____. "Lij y audiovisuales: de sagas y series". *Cilelij. Congreso iberoamericano de lengua y literatura infantil y juvenil 2010*. Madrid: Fundación Sm y Gobierno de Chile, 2011, pp. 529-536.
- _____. "Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la Red". *Ocnos. Revista de Lectura* 11 (2014): 7-20.
- Lluch, G. et al. "Epitextos virtuales públicos como herramientas para la difusión del libro". *El profesional de la información* 24/6 (2015): 797-804.
- Martínez, B. "Popular-but not just a part of the crowd: implications of formula fiction for teenagers". *The English Journal* 60/3 (1971): 339-344.
- Martínez Rodrigo, E. y A. M. González Fernández. "La comunicación digital: nuevas formas de lectura y escritura". 2010. <http://www.quadernsdigitals.net>
- Mendoza, A. *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del lector al texto*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2001.
- Nikolaveja, M. *Introduction to the theory of children's literature*. Talinn: Talinn pedagogical university, 1996.
- Rovira-Collado, J. "Literatura Infantil y juvenil en Internet. De la Cervantes Virtual a la LIJ 2.0. Herramientas y espacios para su estudio y difusión". *Ocnos. Revista de Lectura* 7, 137-151.
- _____. "Literatura Infantil y juvenil en Internet. De la Cervantes Virtual a la LIJ 2.0. Herramientas y espacios para su estudio y difusión". Tesis Doctoral. Universidad de Alicante, 2015a.
- _____. "Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector". *Civel2015*. Octubre de 2015. <http://civel2015.compreensionlectora.es/comunicaciones/1%20Lunes%2014/Rovira%20Booktuber%20y%20booktrailer%20para%20habito%20lector%20CIVEL2015%20ROVIRA%20DEF.pdf>
- Sánchez-García, S. et al. "La lectura en la web 2.0. Estudio de caso: los blogs en el *Reto Delirium*". @tic. *Revista d'innovació educativa*, 10. Abril de 2016. <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/download/1783/1996>
- Sánchez-Ortega, J. J. "La modalidad paratextual. teorías y aplicaciones narratológicas en la confección del libro de bolsillo (i)". *Philologica urcitana. Revista semestral de iniciación a la investigación en filología* 9 (2014): 103-129.
- Soares, A. y B. Wong. *A revolta dos sátiros*. Lisboa: Alfaguara, 2014.
- Tapscott, D. *Grown up digital. how the net generation is changing your world*. New York-Chicago-San Francisco: Mcgrawhill, 2009.
- Voilier, C. *Os cinco na cidade secreta. Novas aventuras dos cinco*. Cruz quebrada: Editorial noticias, 2000.

EDICIONES CARTONERAS LATINOAMERICANAS EN TIEMPOS DE TRANSPOSICIÓN A DIGITAL

Adrián R. Vila

Universidad de Buenos Aires; ISFD N° 6 - Chivilcoy; Universidad de Salamanca
editorvila@gmail.com

RESUMEN / ABSTRACT

El *paper* describe la historia de las editoriales cartoneras (EC) latinoamericanas, su evolución y la imbricación de su propio proceso productivo con formas relacionadas con la llamada “economía social” (ES) en el marco de un proceso de globalización del mercado editorial (proceso representado como GILT + ES). Se analiza la interrelación entre edición tradicional, edición cartonera y transposición a digital de dichas ediciones. Asimismo, propone una lectura de la acción de la influencia del giro poscolonial al colocar la dispositividad material cartonera como una de las formas de dicho giro, esta vez, ampliada a las formas tipográficas, ampliando los planos de acción poscolonial en el campo editorial.

PALABRAS CLAVE: editoriales cartoneras, transposición de literatura, literatura latinoamericana y caribeña, ecosistema digital.

This paper describes the history of the Latin American cardboard publishers-editoriales cartoneras (EC), their evolution and the interweaving of their own production process with practices related with the so called ‘social economy’ (SE), framed by the globalizing process of the publishing market (process represented as GILT + SE). The relationship between traditional publishing and cardboard publishing is analyzed, as well as their transformation to digital format. Moreover, it argues that the influence of the postcolonial turn can be appreciated in the material availability of cardboard, extended, this time, towards typographic forms, thus widening the scope of postcolonial action in the publishing field.

KEYWORDS: cardboard publishers, literary transposition, Latin American and Caribbean literature, digital ecosystem.

A Paloma Celis Carbajal, Olga Sotomayor y Nehuén Prados
por sus paciencias, aportes teóricos, pasión.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, los libros y el contenido que portan se han distribuido como un bien escaso y como fuente de adquisición de conocimiento y entretenimiento de las élites. Al acoplarse en la actualidad los libros de manera versátil a los flujos mundiales de contenidos digitales, de manera sencilla de acceso, en cualquier lugar y momento, esto permitiría un cambio notable en la distribución de entrenamientos educativos/culturales (*Wischenbart et al.* 153). En un contexto de nuevas formas de escritura, de nuevas ideas de lo que es una obra y de lo que es autoría, las respuestas a los interrogantes acerca de cómo se construye la oferta editorial latinoamericana y caribeña quedan en manos de nuevos agentes y de nuevas formas de legitimación: de las formas más concentradas de la industria y de las estrategias industriales más diversificadas a la configuración de mercados editoriales más ligados a lo que se categoriza como “economía social” (ES).

Como marcan Cordón García y García-Figuerola la economía de la edición “padece la implantación definitiva de un mercado regido por los procesos de GILT (globalización, internacionalización, localización y traducción)” (Cordón García y García-Figuerola 12). Aunque destacamos en este punto que las formas materiales mediante las cuales accedemos a las literaturas latinoamericanas poseen una mayor diversificación y amplitud de estilos, de lo editorial tipográfico y de las formas de concebir la escritura, más amplias y diversas que antes de la irrupción del fenómeno digital.

Si aceptamos la idea de literatura como “mecanismo autoorganizado” (Lotman *Semiófera II* 28), Mignolo propone esta forma de pensar la literatura como práctica discursiva regional. Al subrayar “la necesidad de incluir la literatura no occidental, del tercer mundo, de mujeres, etc., en el canon refleja [...] la existencia de un grupo de investigadores que sienten, a nivel vocacional, que el canon debería transformarse para representar a una población plural como la americana” (Mignolo 261). La noción de descolonización de la literatura latinoamericana propone la puesta en escena de acciones de recuperación de los cánones literarios propios de las comunidades amerindias, que la acción de canonización basada en “la lengua y en los valores de las culturas colonizadoras más importantes (española y portuguesa)” logró silenciar,

pero no suprimir (Mignolo 241). Además, la incorporación de las literaturas precolombinas al corpus de la literatura latinoamericana y caribeña expresa las maneras de la resistencia indígena ante la imposición colonial y una doble articulación frente a la lengua metropolitana: la recuperación de la propia historia de los pueblos originarios mediante la utilización del alfabeto latino (De la Garza). Si el canon latinoamericano se fue construyendo sobre la base de un lenguaje estándar y de criterios estéticos imbricados en la propia noción de “poesía” y “literatura” del colonizador (Mignolo 268) el giro poscolonial implica una estrategia de derrumbe de la hegemonía impuesta por las lenguas metropolitanas y la integración de los imaginarios que las políticas coloniales omitieron y prohibieron. A su vez, el nuevo paradigma –en línea directa con postulados estructuralistas y posestructuralistas–, disolvió las nociones modernas de autor, creación y obra de arte que precipitó el escenario de la posautonomía: fue el fin de una era en que la literatura tuvo “una lógica interna” y un poder crucial. El poder de definirse y ser regida “por sus propias leyes”, con instituciones propias (crítica, academias) que debatían públicamente su función, su valor y su sentido. Debatían, también, la relación de la literatura [o el arte] con las otras esferas: la política, la economía, y también su relación con la realidad histórica. Autonomía, para la literatura, fue especificidad y autorreferencialidad, y el poder de nombrarse y referirse a sí misma. Y también un modo de leerse y de cambiarse a sí misma” (Ludmer 41). Según Diana Klinger, la literatura posautónoma implica “não somente a incorporação de materiais não ficcionais na narrativa mas, sobretudo, a idéia de que a obra não se sustenta por si só. A obra não pode mais ser lida fora do contexto cultural no qual o autor produz sua intervenção e fabrica a sua figura” (Klinger 14). El autor incorpora cierta actitud etnográfica, un lenguaje de periferia y referencias culturales consideradas ‘bajas’. Esas referencias no son ‘citadas’ como el habla de los personajes sino que se toman como principios narrativos para poder escribir “desde adentro” de esas comunidades culturales (Klinger 14). En conexión con esta exigencia de la literatura posautónoma es que debemos leer la dispositividad material de los libros de las editoriales cartoneras (EC) latinoamericanas. El aporte de autores y obras de las EC permite rastrear un estado del arte de la imbricación de dos perspectivas fundamentales para el análisis: significaciones simbólicas y formas materiales (Chartier, *Inscribir* 10). Por un lado, una perspectiva literaria latinoamericana poscolonial, y por el otro, el dispositivo material mediante el cual las literaturas latinoamericanas circulan. Es decir, del giro poscolonial en el arte no solo se proyectan relatos del Sur global, también se proyecta dispositividad material, dispositivos

del objeto tipográfico. A su vez, a los procesos de GILT mencionados, la dispositividad material cartonera le sumaría el vector de la economía social (ES), proceso que hemos descrito como GILT + ES.

AHORA BIEN... ¿QUÉ SON LAS EDITORIALES CARTONERAS (EC)?

El fenómeno de las EC fue iniciado por Eloísa Cartonera en Argentina en 2001. Esta funciona como cooperativa editorial que produce libros realizados a mano. Se inició con la idea de ofrecer respuesta a la crisis política argentina y al colapso económico de 2001 y la salida postneoliberalismo de los primeros años de la década del 2000, cuando el desempleo forzó a miles de personas a recolectar basura en las calles de las ciudades. Muchos de esos sobrevivientes se dedicaron a seleccionar basura para el reciclaje, por lo cual pasaron a ser conocidos como *cartoneros*. En aquella situación de crisis social y económica, el sector cultural quedó afectado: los libros no se vendían, cerraban librerías y editoriales, los autores no podían publicar. Así, el escritor Washington Cucurto y los artistas visuales Javier Barilaro y Fernanda Laguna empezaron a confeccionar libros artísticos empleando cartón desechado. Solidarizándose con los desocupados, cambiaron el objetivo que tenían de crear libros artísticos por el de poner la literatura al alcance de todos, vendiendo sus libros a precios asequibles y pagando a los cartoneros mejor precio que en los centros de reciclaje. Con la incorporación de algunos cartoneros al equipo de producción, se creó la cooperativa Eloísa Cartonera. Esta, poco a poco, se fue constituyendo en un faro de atracción para escritores latinoamericanos que donaron sus obras para la construcción de un catálogo que se componía de relatos breves, cuentos sueltos, poemarios, novelas, textos de vanguardia, literatura infantil.

Así, las EC se constituyen en plataformas de distribución cultural que reelaboran las formas tradicionales de edición en soporte impreso:

- Sus proveedores son, por un lado, algunos de los miles de trabajadores que colectan papeles y cartones en las bolsas y artefactos de recolección de basura de las ciudades latinoamericanas y, por otro lado, la búsqueda del cartón se hace directamente por parte de los miembros de la editorial.
- Los títulos editados son donados por los autores.

- Algunas de estas editoriales publican a desconocidos y nóveles autores de las periferias, posibilitando la edición de autores que tienen vedado el acceso a los circuitos editoriales *mainstream*.
- Con un trabajo de arte y diseños artesanal (las cubiertas son coloreadas a mano a acuarela y témpera, acrílico, o utilizando otras técnicas como *collage*, pegado y recorte de fotos, esténcil, sellos, etc.).
- Sin cadenas de distribución tradicional propias, la mayoría de sus títulos son distribuidos por los mismos autores, vendidos en sus locales o en ferias (aunque algunos de sus títulos son distribuidos por empresas de distribución tradicional).
- La mayoría de las EC no desarrollan registro ISBN de las obras editadas (hay casos en que s  hacen registro ISBN: Ultramarina Meninas –de España– y Animita –de Chile–).
- Como las posibilidades de encuadernación presentan una limitación, por lo general se editan cuentos, novelas cortas, ensayos cortos y poesía. Aunque hay EC que editan libros en varios tomos.
- En la actualidad, las tiradas promedio de las EC son de número irregular: en el caso de la EC “faro”, Eloísa Cartonera, las tiradas iniciales van de 1000 a 1500 ejemplares para autores como Aira, Piglia, Perlongher, Casas, Link, Umpi, Bejerman, Fogwill, Bellatin. En este caso, de autores conocidos, cada edición dura casi dos años. El catálogo de autores más jóvenes posee una tirada promedio de 400 ejemplares y se reeditan cuando se agota la primera edición. En el caso de las EC de Chile, las tiradas van de 1 a 30 ejemplares (en el caso del Taller Colectivo Anartistas), pasando por tiradas de hasta 50 ejemplares (Editorial “Cayó la Teja”). Sotomayor (2016) plantea que “las tiradas llegaron en algún momento a 100 ejemplares y hoy se mantienen en cifras menores a 50 ejemplares por título”. En el caso de algunas EC mexicanas, las tiradas promedio van desde los 20 ejemplares (Milpa Cartonera), pasando por los 50 ejemplares (Mamá Dolores de Querétaro), por los 100 ejemplares (Pachuk Cartonera de Pachuca, Hidalgo; Cohuin  Cartonera), llegando a los 120 ejemplares (La Cartonera de Cuernavaca, que ha llegado a realizar ediciones de 500 ejemplares). Las EC peruanas realizan tiradas que van desde los ejemplares únicos (“libros objeto”), pasando por los 25-50 (Chacra Cartonera, Viringo Cartonero y La Ingeniosa Cartonera), hasta los 150 ejemplares (Sullawayta Cartonera, que además, realiza tiradas libres, es decir, publica de 5 en 5). En Venezuela (en el caso de Dirtsa Cartonera) en la primera edición se tiran entre 30 y 100 ejemplares. En Guatemala

las tiradas promedio se desarrollan en un rango entre 50 y 100 ejemplares (Proyecto Editorial Los Zopilotes –están planificando editar con tiradas fijas– y Alambique). Fuera de Latinoamérica: en Francia las tiradas van de 10 a 100 ejemplares (Cosette Cartonera varía las tiradas de acuerdo a la lengua de los títulos: en francés, las ediciones son de 50 ejemplares, y en otra lengua varían entre 10 y 20 ejemplares; Kartocéros Editions, varía entre 50 y 100 ejemplares); en EE.UU., se detectan tiradas de 50 a 100 ejemplares (Cardboard House Press edita con tiradas promedio de 80 ejemplares); en España (La Verónica Cartonera de Barcelona tira en su primera edición 40 ejemplares y lleva títulos con 3 ediciones consecutivas)¹.

Son EC cuyos catálogos fueron detectados de la *Base de Datos de Editoriales Cartoneras de la Universidad de Wisconsin* las que detallamos:

De Argentina: Eloísa Cartonera, Editorial Retazos, Ñaisandy Cartonera, Textos de Cartón; de Bolivia: Yerba Mala Cartonera, Nicotina Cartonera, Rostro Asado Cartonera; de Brasil: Dulcinéia Cartonera, Estação Catadora, La Katarina Kartonera, Severina Catadora, Sereia Ca(n)tadora; de Chile: Animita Cartonera, Canita Cartonera, Helecho de Cartonera, Olga Cartonera; de Colombia: Amapola Cartonera, Delahogado Elsombrero Cartonera, Patasola Cartonera; de Costa Rica: Cartonera Tica; de El Salvador: La Cabuda Cartonera, Pirata Cartonera; de Ecuador: Dadaif Cartonera, Matapalo Cartonera; de México: Cartonera La Cecilia, Cohuiná Cartonera, Cuxtitali Cartonera, Kodama Cartonera, La Cartonera, La Ratona Cartonera, La Rueda Cartonera, Regia Cartonera, Santa Muerte Cartonera; de Panamá: Pelo Malo Cartonera; de Paraguay: Mamacha Kartonera, MBurukujarami Kartonera, Yiyi Jambó Cartonera; de Perú: Sarita Cartonera, Casa Katatay, Qinti Qartunira; de Puerto Rico: Atarraya Cartonera; de Uruguay: La Propia Cartonera. Estas editoriales disponen de un catálogo colectivo que incluye autores canónicos como Reinaldo Arenas, junto a escritores consagrados como Rodolfo Walsh, Diamela Eltit, Luisa Valenzuela, Haroldo de Campos, etc. Ksenija Bilbija, a su vez, destaca a los escritores bolivianos Adolfo Cárdenas y Christian Jiménez, los colombianos Andrés Caicedo, Andrés Nieva y Adriana Martínez, los argentinos Ricardo

¹ Los datos de las tiradas promedio han sido obtenidos durante el mes de julio de 2016 mediante la colaboración de Olga Sotomayor, Paloma Celis Carbajal, Cristian Medina, Washington Cucurto y entrevistas por redes sociales a las distintas EC.

Piña y Viridiana Pistorio, la paraguaya Maggie Torres y el mexicano Antonio Ramos Revilla, que “no habían publicado anteriormente en las editoriales tradicionales y cuyas primeras publicaciones llegaron a las manos lectoras dentro de las tapas sacadas de algún basural, pintadas con témpera a través de un esténcil” (Bilbija 105). El concepto de “clandestinidad” desarrollado por de Certeau (Cit. en Bilbija 38) recobraría “el valor literal”. El trabajo de los cartoneros es “semiclandestino” como también lo es la producción de los libros (los autores no reciben dinero alguno por sus derechos de autor). A su vez, para el Estado, también sería “semiclandestina”, “ya que no se pagan impuestos por las ganancias (Bilbija 112). Michel de Certeau describía las formas de la apropiación cultural de los sectores populares, sus formas del “consumo”, como dotadas de “ardides, su desmoronamiento al capricho de las ocasiones, sus cacerías furtivas, su clandestinidad, su murmullo incansable, en suma una especie de invisibilidad pues no se distingue casi nada por productos propios, sino por el arte de utilizar los que le son impuestos” (de Certeau 38) frente a una producción de la industria cultural “expansionista” (de Certeau XLIII). Aunque las EC parten de un nivel de producción artesanal, sus libros pueden pasar por venta directa a los lectores o también pueden formar parte de circuitos de distribución y venta de la industria editorial tradicional. En el nivel de la producción, las EC latinoamericanas proponen una producción semiclandestina, revirtiendo la noción de industrialización serializada y estándar.

CARTONERAS: GILT + ES

El impacto del proceso globalizador posee diversos estamentos y diversas velocidades y escalas. García Canclini describe la globalización como “conjunto de procesos de homogeneización y, a la vez, de fraccionamiento articulado del mundo” (García Canclini 49). La frontera tecnológica en la que se ha constituido la “nube” (*cloud computing*) repercute sobre las pautas de productividad de todo el sistema económico internacional en sus diferentes planos. En el plano de la industria manufacturera, en el plano de las finanzas y en los diversos planos subsidiarios o estamentos que componen la economía y la organización del trabajo, de los estados y de las subjetividades.

El acrónimo GILT (O'Hagan 76-77) remite a:

Globalización: el estudio de los aspectos de mercado que afectan a la comercialización en mercados internacionales de un producto. Significa colocar a disposición de todo el mundo un producto o un servicio.

Internacionalización: el proceso de diseño de productos de forma genérica para que permitan utilizarse en diversos idiomas y adecuarse a las características culturales “sin necesidad de modificar el componente central” (O'Hagan 76-77). Cuando un producto se coloca al alcance de todos los mercados, sus productores eligen una serie de características o funciones que van a ser universales.

Localización: la adaptación de productos en función de adecuarlos a las necesidades lingüísticas y culturales del país, región o idioma donde se pretende comercializar y usar.

Traducción: la reproducción de un texto fuente a un texto meta.

En la industria editorial, las naves insignia del libro digital, las plataformas Amazon, Barnes & Noble, Kobo, Apple y Google Books ejercen un monopolio marcado en la articulación del mercado y en la organización de la oferta editorial. Además de que los pocos actores globales líderes, Amazon, Apple, Google, Kobo y un número creciente de líderes a escala regional y local, como FNAC, Tolino, China Mobile como así Telefónica Española asociada al Grupo Planeta, o en Brasil Livraria Cultura con Kobo, están todos orientados a formar plataformas digitales para la venta de libros (y aplicaciones y servicios asociados). A su vez, en el plano empresarial editorial “tradicional”, debemos destacar que cinco grandes grupos poseen centenas de editoriales: Penguin Random House Bertelsmann AG, Hachette, MacMillan, News Corp. Verlagsgruppe von Holtzbrinck (HarperCollins) y Simon & Schuster. Y todos, en menor o mayor medida, poseen sellos que editan en soporte digital y sellos tradicionales y en digital, a la vez. Asimismo, transponen títulos de soporte papel a digital y editan títulos nacidos en digital. Demás está decir que esta es la élite mundial que, a su vez, está acompañada por empresas que operan como ellas pero a escalas regionales o más pequeñas, con un grado de penetración inferior y que funcionan, a su vez, como líderes editoriales en áreas idiomáticas distintas. A saber: Pearson, McGraw Hill, Hachette, Comcast, Mediaset, Canal +, Prisa, Reuters, Planeta, etc. En relación con la integración de los grupos que editan en castellano, los más importantes son Prisa y Planeta y la división hispana de Bertelsmann (Random House

Mondadori). Estos grupos poseen activos en múltiples negocios dentro y fuera del conglomerado de las industrias culturales.

Bilbija destaca que las cartoneras funcionan como iniciativas antimercado en el caso de la publicación de autores noveles, de experimentación, de “vanguardia”, “desconocidos para la gran mayoría de lectores y demasiado riesgosos para las inversiones de las globalizadas editoriales transnacionales, regidas por el mercado irónicamente llamado libre y determinado por la competencia y la ganancia. En este sentido, la cartonera es una iniciativa anti-mercado” (Bilbija 5).

La economía social (ES) es un sector de la economía que estaría a medio camino entre sector privado y negocios por un lado, y sector público por otro lado. Incluye a cooperativas, mutuales, empresas de trabajo asociado, organizaciones no lucrativas y asociaciones caritativas. De esta forma, la idea de economía social implica una concepción de relaciones económicas que, más que reproducir el capital, priorizan los lazos sociales sobre la acumulación de capital. Así, estas unidades económicas se resumen (Defourny 90) en las características de supremacía del trabajo sobre el capital, finalidad de servicio más que de lucro, autonomía de gestión respecto del Estado y procesos de gestión democrática, más que a la economía de mercado. En este tipo de emprendimientos ubicamos a las ediciones cartoneras latinoamericanas y caribeñas.

¿TRASH? ¿RR (RITUALES DE RESISTENCIA)?

La edición cartonera deconstruye el proceso editorial constitutivo de la galaxia Gutenberg: exhibe las formas de su producción; artesanza gran parte de la construcción del producto; descomercializa la cadena de proveedores; desprofesionaliza arte, pre prensa, comercialización; expone distintas formas productivas y/o las asocia con formas de comercialización corporativas de la mano de las redes sociales y las tecnologías digitales. Y, a su vez, opera como nuevos emprendimientos en economías de base cultural de pequeña escala, renovando y ampliando el sector de la gestión cultural: funciona, mayoritariamente, como propuesta de colectivo artístico; las editoriales se desempeñan como centros culturales donde se planifican y ejercen actividades que van desde muestras de arte e intervenciones teatrales a la edición *in situ* de títulos cartoneros. Si las bibliotecas actuales rotan su funcionamiento y se reorganizan como centros de entrenamiento, como “espacios versátiles,

espacios polivalentes” y establecen dinámicas comunitarias, abiertas y participativas que estimulan la creatividad y ofrecen “oportunidades de aprendizaje en contextos informales, tales como espacios para reuniones y encuentros para el público en general, para grupos comunitarios y otras organizaciones locales” (Alonso Arévalo y Vázquez Vázquez 202), también las cartoneras funcionan como fábricas/centros culturales.

El fenómeno editorial cartonero puede ser descrito también como una versión latinoamericana de la llamada *cultura trash*, es decir “la trivialización utilitaria, diseñada a la medida de la sociedad de la cultura de masas, de una serie de procesos culturales complejos y con cierto pasado a sus espaldas” (Costa 149). En este punto, las ediciones cartoneras funcionarían, desde la apreciación de Costa (144) sobre el *trash*, como “instrumentalización del mal gusto” como fenómeno estético “tan heterodoxo como cargado de potencial liberador”, aunque, más que constituirse en una forma trivial de reutilización del “mal gusto” (Costa 144), las ediciones cartoneras integran la dispositividad material de la galaxia Gutenberg, constituyéndose en artefactos culturales propios de la oferta específica de las literaturas latinoamericanas. En algunos casos los textos que ya circularon como libros o como parte de libros “tradicionales” son transformados y reacomodados “en un nuevo patrón que actualiza un nuevo significado, su *traslación* a un contexto nuevo y su *adaptación*” (Clarke 275). La perspectiva del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos (CCCS) de Birmingham ubica este tipo de estrategia de *bricolage* descrita por Levi-Strauss dentro del conjunto de prácticas llamadas “rituales de resistencia” (*RR*). Esta categoría –generalmente asociada a las formas de vestir– describe el proceso mismo en que las propias formas pueden producir nuevos significados y significados alternativos a las mercancías culturales creadas para otros mercados (Clarke 275). El concepto de *bricolage* describía para el mencionado Levi-Strauss (*Pensamiento* 35-36) el reordenamiento y recontextualización de objetos para comunicar nuevos significados. Todo en el marco de un sistema semántico que contiene significados anteriores de esos objetos utilizados. Si para Levi-Strauss el *bricoleur* de mitos trabajaba con objetos naturales o disponibles de forma natural, nosotros podríamos argumentar –con Clarke y el planteo de rituales de resistencia (*RR*) de los CCCS– que uno de los vectores para el análisis de las ediciones cartoneras latinoamericanas y caribeñas es su articulación como *bricolage* cultural. Es decir, productos nuevos que ya cargan con significados y mensajes a partir de sus textos y su dispositividad material. En la heterogeneidad de propuestas del universo de la edición cartonera no se distinguen tópicos literarios propios

así como tampoco se detectan formas literarias, poéticas, programas literarios específicos o “criterios de selección compartidos” (Celis Carbajal). Es más, las piezas de la galaxia Gutenberg, los textos, los autores, las formas de distribución, las formas ligadas al “estilo” y las poéticas no solo existían previamente: las ediciones cartoneras se insertan en ese sistema cambiando y transformándolos. Pero en su nueva dispositividad material sus textos pueden expresar el punto de vista de un grupo opuesto a los valores de la sociedad mayoritaria en el marco de “una *oposición* parcialmente negociada” a esos mismos valores (Clarke 274).

UNA DISPOSITIVIDAD MATERIAL LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA

Para Roger Chartier es importante distinguir las estrategias de puesta en texto de las estrategias de puesta en soporte. A las consignas que el autor inscribe en la obra de acuerdo a su “intención” se le cruzan los procedimientos propios de la impresión, que “pueden sugerir lecturas diferentes de un mismo texto” (Chartier, *Mundo* 79). Esto es, no disociar “el análisis de las significaciones simbólicas del de las formas materiales que las transmiten” (Chartier, *Inscribir* 10). Cordón García acota que lo que hace que Chartier afirme “que ningún orden de los discursos es separable del orden de los libros de los que son contemporáneos es esa conciencia sobre la importancia de los protocolos de lectura presentes en la forma de cada texto...” (Cordón García, *Lecturas* 27). Es decir que la dispositividad material mediante la cual circulan los textos de las literaturas latinoamericanas que publican se organiza como especificidad editorial mediante la cual circulan formas literarias propias de Latinoamérica y el Caribe. Ya en la década de los 90, Stuart Hall sintetizaba que la revolución cultural más profunda ha sido una consecuencia de las márgenes entrando a la representación:

en el arte, en la pintura, en el cine, en la música, en la literatura, en las artes modernas de todos lados, en política y, en términos generales, en la totalidad de la vida social. Y estas márgenes no lo hacen para ser situadas por otro régimen, por el ojo del imperio, sino que lo hacen para reclamar para sí mismas alguna de las formas posibles de representación. En nuestro mundo, de manera paradójica, la marginalidad se ha convertido en un espacio poderoso (Hall 37).

Esta incorporación poderosa a escala global de una corriente artística determinada por “valores locales, nacionales, anticoloniales, independientes y antiglobalización”, circula hoy por los circuitos del *mainstream* artístico internacional. Es decir que el llamado giro poscolonial ha hecho “que se vuelva predominante en los circuitos de arte internacional” (Smith 22, 23, 331). En este tópico, tal vez se pueda establecer un paralelismo con lo que sucede en el mundo de las artes visuales. Smith señala que el llamado giro poscolonial ha hecho que el arte de la periferia “se vuelva predominante en los circuitos de arte internacional” (Smith 22, 23, 331) y, para nosotros, puede constituirse en una perspectiva de interpretación de la construcción de la oferta editorial cartonera tanto en impreso como en su transposición a soporte digital de literatura latinoamericana y caribeña a escala global.

En este punto, se torna necesario remarcar que un segmento importante de la literatura latinoamericana se incorporó a la tendencia “central” de la literatura mundial de la mano de la llamada literatura del *boom* de la década del 60. La corriente ligada a este *boom* se incorporó a la corriente principal de la literatura en castellano de manera anticipada a lo que describimos como inclusión al *mainstream* de las formas artísticas latinoamericanas y del Tercer Mundo con el llamado giro poscolonial. Antes del *boom*, la literatura latinoamericana no registraba ventas masivas y ahora ingresaba al mercado de bienes simbólicos de la mano de la masividad de sus autores, que ganaron los medios de comunicación de la época. La primera edición de *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez, en 1967, por la editorial Sudamericana, tuvo una edición total de 8.000 ejemplares; a los pocos días, otra edición de 8.000 ejemplares, luego varias reimpresiones de 100.000 ejemplares. Hasta la fecha lleva vendidos más de 30 millones de ejemplares y ha sido traducida a 35 idiomas. Cifras de este tenor expresan que algunos de los autores canónicos latinoamericanos (Julio Cortázar, Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez, José Donoso, Mario Vargas Llosa, Miguel Ángel Asturias, Alejo Carpentier) ya formaban parte del *mainstream* literario internacional.

Graw propone modificar el modelo de “autonomía relativa del arte” (Bourdieu 248) para plantear un modelo de “heteronomía relativa”, es decir que “las restricciones externas prevalecen pero de manera relativa” en el mundo del arte (Graw 199-205). Las restricciones externas (económicas, de mercado) se ubican en primer plano en el campo artístico, de la mano del “predominio del sistema económico en la sociedad” y como consecuencia de constituirse en la forma de pensar predominante dentro del mundo del arte (Graw 200-201). Si en el modelo de autonomía relativa primaba la

RELACIONES I: EDICIONES CARTONERAS-ECOSISTEMA DIGITAL

Habida cuenta de que gran parte del catálogo general de la literatura latinoamericana y caribeña está siendo transpuesta de soporte impreso a las formas de la edición digital, las ediciones cartoneras no están exentas de ese recorrido. La incorporación de títulos de EC en plataformas de comercialización y webs de intercambio nos habla de un proceso en el que la noción de giro poscolonial se reconvierte. García Canclini se preguntaba (*Jóvenes* 28): “¿Es posible democratizar no solo el acceso a los bienes, sino hibridarlos, de combinar los repertorios multiculturales que expande esta época multicultural? La respuesta depende, ante todo, de respuestas políticas y económicas”. La idea de *procomún* es como una de las respuestas a aquella pregunta de García Canclini (*Jóvenes* 28): destaca los compromisos sociales y negociaciones yuxtapuestas y coetáneas a la administración y funcionamiento de recursos compartidos. En este punto, debemos destacar que un porcentaje importante de títulos de EC que están disponibles en digital están bajo dominio de licencias *copyleft*: aquellas que permiten que cada persona que recibe una copia de una obra puede utilizarla, modificarla, redistribuirla y redistribuir las versiones derivadas de ellas. La combinación de materialidad cartonera y promoción de títulos en plataformas comercializadoras multinacionales (tanto en soporte impreso como en digital) nos describe un territorio poroso donde se combinan prácticas que podrían llegar a ser interpretadas, también, como contradictorias. Los cambios continuos en las formas de producción ligadas a la creatividad en algunos segmentos “jóvenes” de la región, las formas de apropiación del conocimiento, su utilización con un cierto valor agregado y la recirculación de las formas culturales a partir de la reutilización nos hablan también de una heterogeneidad y de hibridación en torno a las propuestas de producción y distribución de los fondos bibliográficos de las EC.

En una investigación (Vila 1-331) dedicada al estudio de la transposición a digital de un corpus de literatura latinoamericana y caribeña realizada (en el marco del Programa de Doctorado en Sociedad del Conocimiento de la Universidad de Salamanca) se destacan algunos resultados de las búsquedas en soporte digital de títulos de EC. Dichas búsquedas se realizaron en las plataformas Amazon, Barnes & Noble, Google Books, iBookstore / iTunes, Kobo, Free-Ebooks, Casa del Libro, Gandhi, Librería Santa Fe, Livraria Cultura, Perubookstore.com, Nubico, en la web Scribd, en las bibliotecas Gallica (Francia), Columbia University Libraries, Biblioteca del Instituto Latinoamericano de Berlín, Biblioteca Nacional de España, Public Library

New York, Europeana (Biblioteca digital de la Unión Europea), Biblioteca Nacional de Perú y en Biblioteca de São Paulo.

Partiendo de los títulos de autores latinoamericanos de que dispone la *Base de Datos de Editoriales Cartoneras de Universidad de Wisconsin*, se destacaron en el mencionado catálogo 487 títulos de 377 autores latinoamericanos y caribeños y se subraya que existe transposición de EC a digital. En este punto, se destaca que el proceso de transposición pudo efectuarse primero de impreso “industrial tradicional” a digital o se transpuso de impreso “industrial tradicional” a cartonera, y de ese soporte a digital de manera paralela. Las búsquedas en digital de estos títulos se realizaron en las principales plataformas de venta de *ebooks* y las principales bibliotecas digitales y se compararon en ellas las ofertas de dichos títulos y autores en soporte papel y en formato digital.

En los resultados de las búsquedas se destacan Google Books y la Biblioteca del Instituto de Estudios Latinoamericanos de Berlín. Google Books dispone en soporte impreso de 300 títulos de este segmento de 487 títulos en total (el 61% de los títulos hallados). Y la Biblioteca del Instituto de Estudios Latinoamericanos de Berlín es la biblioteca (además de la de Universidad de Wisconsin) que más títulos del catálogo de ediciones cartoneras dispone en impreso: 156 títulos (el 32%) de 487 del total.

A su vez, de los resultados totales de las búsquedas en soporte digital de los títulos de autores latinoamericanos y caribeños de la *Base de Datos de Editoriales Cartoneras de Universidad de Wisconsin* se encuentra transpuesto a digital el 15,40% de los títulos (75 títulos sobre 487). Destacamos que la web de intercambios Scribd ofrece 55 títulos de 36 autores (hay autores con más de un título transpuesto—), es decir, Scribd² dispone en digital del 73,33% de los títulos transpuestos. Los mismos han sido incorporados a la mencionada web de intercambio bajo la forma de “documentos”, es decir, agregados a esa web en formato digital pdf por parte de los usuarios. Esto nos

² Scribd es una aplicación online en la que se pueden subir documentos con opciones de descarga en formato *pdf y *txt. Posee un catálogo de 700.000 libros a los que se accede por “tarifa plana” y ofrece 150.000 ebooks de la editorial Harlequin. Permite explorar, leer y compartir millones de obras: guías, manuales, informes, presentaciones y publicaciones de Random House, Harvard Press, University of Chicago y Duke Press, entre otras. Incluye: lector *epub y *pdf; documentos que pueden ser guardados para ser leídos sin conexión a Internet; funciones para compartir lecturas, etc. Y funciona como una red social en la cual se puede seguir a otros usuarios y ver su actividad.

marca que solo una cuarta parte de los títulos en digital han sido incorporados a plataformas con fines comerciales, el restante 75% ha sido digitalizado por los usuarios. La utilización de nuevas tecnologías y, sobre todo, la puesta en digital de parte de los catálogos de las EC mediante formas de acceso abierto y/o bajo licencias *copyleft*, sumado a la libre disponibilidad de títulos digitalizados por los usuarios a la web Scribd, nos habla también de una doble estrategia. Por un lado, una intención de utilización de los textos de manera distinta por parte de otros y nuevos lectores, en este caso, la utilización de los textos editados primero en EC y que luego son transpuestos a digital. Si para Chartier (*Mundo XX*) “la transformación de las formas a través de las cuales se propone un texto legitima recepciones inéditas creando nuevos públicos y nuevos usos”, el lector reutiliza el texto del autor y lo coloca a disposición de los usuarios de la web de intercambio Scribd, que en este caso, funciona como una red social. En este punto, la intervención de los usuarios en Scribd funciona como una ventana por la cual los criterios poéticos, estéticos, de “gusto” del lector ingresan en las formas de construcción del catálogo general en digital. La transposición a digital de sus propios títulos por parte de las EC también denota una estrategia de creación de nuevos públicos (y usos del mismo texto). Y otra de las combinaciones posibles en relación con la oferta de EC en plataformas: muchos de los títulos en venta en esas plataformas son de libre acceso en páginas de Facebook, blogs y páginas web de las propias editoriales. Asimismo, en esa transposición a digital persiste una actitud antimerca en la colocación en acceso abierto en digital de esos títulos propios. Es decir, productos nuevos que ya cargan con significados y mensajes a partir de sus textos y su dispositividad material. Pero en el pasaje a digital, en esa nueva dispositividad, sus textos pueden expresar el punto de vista de un grupo opuesto a los valores de la sociedad mayoritaria en la oferta de circulación abierta, de acceso libre de esos textos en el marco de “una *oposición* parcialmente negociada” a esos mismos valores (Clarke 274-275). Demás está decir que esos textos provenientes de EC en grandes plataformas forman parte de esa (parcial) negociación.

RELACIONES II: EDICIONES CARTONERAS-ECOSISTEMA DIGITAL. ANÁLISIS A PARTIR DE GRAFOS

En matemáticas y en ciencias de la computación un *grafo* es un conjunto de objetos unidos por enlaces, los cuales permiten representar relaciones

binarias entre los elementos de ese conjunto. Estas relaciones además tienen un atributo denominado *peso*, el cual determina el valor de dichas relaciones. El llamado *grado* de un objeto es la cantidad de relaciones que tiene, siendo los objetos de mayor grado quienes están vinculados con una mayor cantidad de objetos diferentes, mientras que el llamado *grado con peso* es la suma de los pesos de todas las relaciones de un objeto, siendo el objeto de mayor grado con peso, el que tenga relaciones más fuertes. Desde un punto de vista práctico, los grafos permiten estudiar las interrelaciones entre objetos que interactúan unos con otros. Y permiten representar la estructura de una red, en la que los vértices (*nodos*) se encuentran comunicados mediante líneas. Estas líneas se denominan arcos si se observa un sentido (dirección) de la conexión y se denominan aristas si el sentido de la conexión es bidireccional (Alonso Berrocal *et al.* 87. Teniendo en cuenta las relaciones y sus pesos correspondientes, es matemáticamente posible agrupar los objetos en las denominadas comunidades, es decir, subconjuntos de objetos que se relacionan más entre ellos mismos que con el resto. En el caso particular de este estudio, el conjunto es el corpus de títulos de EC, los objetos del grafo son cada uno de los títulos y un enlace entre dos títulos indica que ambos aparecen en la misma plataforma en el mismo soporte. Dicho enlace tendrá peso uno, y si dos títulos aparecieran en más de una plataforma en el mismo soporte el peso de la relación aumentaría proporcionalmente. A continuación (Figuras 2 y 3) pueden verse los grafos correspondientes a las búsquedas en soporte impreso y digital respectivamente. Los títulos representados con el mismo color pertenecen a la misma *comunidad*.

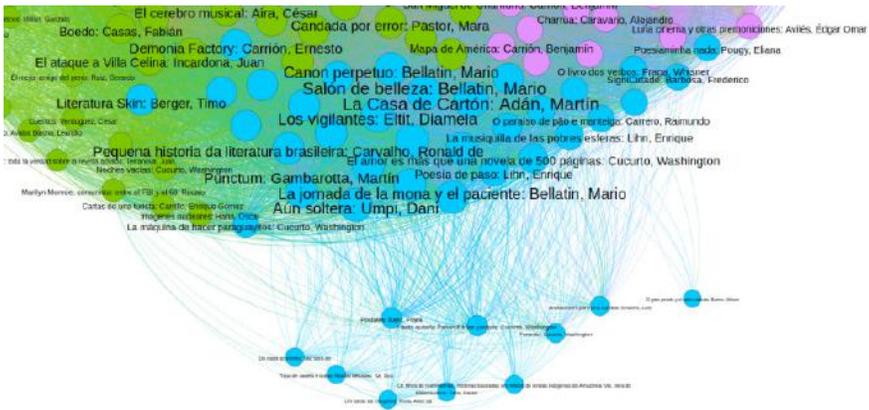


Figura 2. Recorte de los títulos y autores con mayor grado de cartoneras en impreso. Grado con aristas y etiquetas. Elaboración propia.

En el caso del grafo de los títulos de literatura latinoamericana y caribeña de la *Base de Datos de Editoriales Cartoneras de Universidad de Wisconsin* (hallados en soporte impreso en 21 bibliotecas y plataformas), al haber una mayor cantidad de títulos relacionados (debido a la mayor disponibilidad de títulos hallados en soporte impreso), las diferencias en el *grado con peso* son más sutiles. Se pueden observar solo los títulos con sus autores agrupados en 3 grandes comunidades (nodos color verde, celeste y fucsia). En una resolución a alta definición de pantalla de ordenador (V. Figuras 2 y 3) se observa que poseen un mayor grado con peso (en el grafo, los títulos y autores con mayor cuerpo tipográfico) los títulos *Salón de belleza* y *La jornada de la mona y el paciente*, ambos de Mario Bellatín; *La casa de cartón*, de Adán Martín; *Punctum*, de Martín Gambarotta; *Aún soltera*, de Dani Umpi; y *Los vigilantes*, de Diamela Eltit (los seis títulos y autores en la comunidad de nodos color celeste). En este punto, inferimos del grafo de *Cartoneras en impreso. Grado con aristas y etiquetas* que seis obras rara vez aparecen separadas y que se suelen distribuir en conjunto (en plataformas y en bibliotecas, en soporte digital). Y que de los 6 títulos con más grado, 5 de ellos son títulos editados por Eloísa Cartonera (los títulos de Mario Bellatín, Dani Umpi, Adán Martín y Martín Gambarotta). El título restante (*Los vigilantes*, de Diamela Eltit) fue editado por Sarita Cartonera, de Perú. Con menor grado, alejados del centro, los títulos de la comunidad color celeste: *Um saráu de Cooperifa*, de Alan de Rosa y *El gato peludo y el gato platudo*, de Wilson Bueno. Se infiere

Destacamos que (tanto en los resultados de los grafos obtenidos de EC en impreso como en digital) los títulos de Eloísa Cartonera funcionan como un “subcanon cartonero” cuyos títulos ocupan el espacio central en la distribución en plataformas y bibliotecas en ambos soportes. Además, en digital ocupan un espacio central títulos en dominio público como los de Benjamín Carrión, un importante escritor, político, diplomático y promotor cultural ecuatoriano, recuperado durante los últimos años por el gobierno de ese país sudamericano.

CONCLUSIONES

Terry Smith destaca que una historia del arte contemporáneo no debería escatimar esfuerzos por establecer una línea cronológica, reconocer las herencias positivas y problemáticas del arte anterior, prestar atención al arte que se produce en todo el mundo, en su espacio local y en la circulación internacional y reconocer “tal vez por primera vez, que se trata del arte del mundo (es decir, no un arte universal con distintas manifestaciones locales, tampoco artes locales dependientes de la colonización o la globalización, sino artes generadas por la diversidad del mundo)” (Smith 327-328). El arte actual, así, “está determinado de una forma más profunda por su situación dentro de la contemporaneidad”, es decir, un arte en y de la contemporaneidad, pero de una contemporaneidad global que también fue permeada por el llamado giro poscolonial que, de manera pedagógica, “generó la necesidad de relatos que funcionaran en el plano global, regional y local” (Smith 21). En este punto, se puede desprender una nueva hipótesis interpretativa, construida inductivamente y por analogía con la perspectiva de Smith: del giro poscolonial en el arte no solo se proyectan relatos, también se proyecta dispositividad material, dispositivos del objeto tipográfico. Productos de la galaxia Gutenberg y de la miseria, desde este encuadre teórico las ediciones cartoneras se constituyen en dispositivos tipográficos del giro poscolonial en el marco de un proceso transnacional de reconfiguración del negocio editorial (GILT), al que amplían con la irrupción de formas de producción no tradicionales como las de la economía social (ES), resultando un proceso ampliado que se combina con el global (GILT + ES). En este punto, también, se encuadran los procesos de transposición a digital de las EC.

De la propuesta (poscolonial) de las EC a los títulos en formato AZW3 de Amazon que constituyen “lo último” del ecosistema digital existe una

frecuencia de ofertas mayor a las disponibles hace menos de una década a nivel de los dispositivos materiales formales mediante los cuales circula y se accede a la literatura. Muchas de las obras de la literatura latinoamericana y caribeña tienen la opción de ser transpuestas a digital desde el “modo tradicional” de edición en impreso. Pero también pueden ser transpuestas a las formas de edición cartonera por fuera del “modo tradicional”. En parte, la transposición a digital de títulos de edición cartonera se realiza mediante la publicación en blogs de autor o de eventos tales como los distintos *saraus*³ y grupos de poesía de autores asociados. Y, por otro lado, la acción en el sentido inverso: los materiales nacen en aquellas formas digitales y se transponen a impreso mediante la edición cartonera en papel.

En las búsquedas realizadas en 9 bibliotecas y 14 plataformas comercializadoras y servicios de lectura en *streaming* destacamos que la oferta de títulos transpuestos a soporte digital de títulos de *Base de Datos de Editoriales Cartoneras de Universidad de Wisconsin* se encuentran el 15,40% de los títulos (75 títulos sobre 487 del total). Y de éstos, casi el 75% ha sido transpuesto a la web de intercambio Scribd por parte de los usuarios. Entonces, se destaca que solo una cuarta parte de los títulos en digital han sido incorporados a plataformas con fines comerciales, lo que demuestra una débil estrategia de utilización de recursos tecnológicos para la venta de títulos.

A su vez, los grafos obtenidos con la utilización de programas de *software* a partir de la mencionada base de datos nos permiten destacar que los títulos de la primera editorial cartonera –Eloísa Cartonera– funcionan como “subcanon cartonero”: ocupan el espacio central en la distribución en plataformas y bibliotecas en ambos soportes. La posición central en los grafos de estos títulos parece ajustarse al concepto de “visibilidad consolidada” propuesto por Córdón García para aquellas obras que poseen un alto reconocimiento, entre otras razones “porque son obras que poseen un alto valor simbólico” (Córdón García, *Visibilidad* 17). Lotman destacaba que “en la historia de la literatura se conocen casos en que la percepción de tal o cual obra por los lectores fue determinada por la reputación de la edición en que fue publicada” (Lotman, *Semiósfera* I 80). El peso de la tradición generada al interior del

³ Los *saraus* se conocen actualmente como un movimiento cultural nacido en la periferia empobrecida de São Paulo. En la mayor ciudad de Brasil se vienen realizando desde 2001 reuniones en bares de diferentes barrios donde se declaman y/o leen textos propios y de terceros. La corriente surgida de esta práctica se autodenomina “Movimiento de Literatura Marginal”.

movimiento por parte de Eloísa Cartonera, el fenómeno irradiador de su experiencia editorial y la calidad de los títulos editados podrían ser las bases de ese reconocimiento.

La incorporación de “formas literarias que provienen de la subalternidad” (Celis Carbajal) habilita concluir que las EC funcionan también como dispositivos materiales mediante los cuales, además de ampliar el acceso a la edición, también permiten colocar textualidades subalternas en lo social-político. Si “ciertos autores que empezaron en la subalternidad han permeado los catálogos *mainstream*” (Celis Carbajal), también habilitan la llegada de los márgenes a la representación (Hall 37). Esa incorporación funciona en algunos casos como rituales de resistencia (RR) en los que las formas mismas pueden producir nuevos (alternativos) significados (Clarke 275) al del mismo texto editado en soporte “tradicional” en el caso de transposición de ediciones tradicionales a EC. También, en muchos casos, se presentan como rituales de resistencia textos editados por primera vez en EC: la sola dispositividad material se plantea como exhibición de prácticas de oposición a las maneras tradicionales de edición y circulación de los textos. Y amplía los públicos de apropiación de las literaturas. La irrupción de voces de las periferias latinoamericanas en catálogos en los que comparten espacio con autores consagrados amplía la oferta cultural en dos vectores: literaturas de las periferias que acceden a la edición y formas de producción de dispositividad subalterna en el marco de la galaxia Gutenberg. En este punto, la irrupción de las llamadas EC constituye lo que llamamos “especificidad editorial latinoamericana”. Chartier sostiene que tanto las distintas transformaciones de representación del teatro shakesperiano en EE.UU. estudiadas por Lawrence Levine, como las transformaciones “tipográficas” operadas por los editores de la Biblioteca Azul sobre las obras que incluían en su catálogo en el Antiguo Régimen francés, apuntaban a incorporar esos textos “en una matriz cultural que no es la de sus primeros destinatarios y permitir así una pluralidad de apropiaciones” (Chartier, *Mundo* 42). La utilización de nuevas tecnologías y, sobre todo, la puesta en digital de parte de los catálogos de las EC mediante formas de acceso abierto y/o bajo licencias *copyleft*, sumado a la libre disponibilidad de títulos digitalizados por los usuarios a la web Scribd, nos remite también a una doble estrategia: la incorporación de criterios estéticos y poéticos por parte del lector en la construcción del catálogo general en digital y, por otro lado, el sostenimiento de la ritualidad de resistencia de las EC también en formato digital mediante la promoción de los títulos propios en acceso abierto.

El campo editorial, así, se ha expandido a un mayor número de formas materiales, que van desde fórmulas de edición de las EC latinoamericanas hasta el formato AZW3 de Kindle (V. Figura 1). La irrupción de la dispositividad material cartonera –con su incipiente irrupción en el ecosistema digital– expresa una mayor amplitud en las maneras de concebir la escritura y la lectura, también ligadas a las formas materiales, impresas, “tipográficas”.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Arévalo, Julio y Marta Vázquez Vázquez. “La biblioteca como editora de contenidos”. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. *Revista Métodos de información (MEI)*, Vol. 6, nº 11 (2015): 201-213.
- Alonso Berrocal, José Luis; Raquel Gómez Díaz; Carlos García Figuerola; Ángel Zazo Rodríguez y José Antonio Córdón García. “Propuesta de estudio del campo semántico de los libros electrónicos en Twitter”. Zaragoza: *Revista Scire: representación y organización del conocimiento* 17:2 (2011): 87-97. [Consulta: 09/03/2016] Disponible en: <http://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/3939/3710>
- Bilbija, Ksenija. “Borrón y cuento nuevo: las EC latinoamericanas”. [En línea] Caracas: *Revista Nueva Sociedad*, nº 230 (2010): 95-114.
- Bourdieu, Pierre. *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Montessor, 1966.
- Celis Carbajal, Paloma. *Entrevista personal*, 2015.
- Certeau, Michel de. *La invención de lo cotidiano*. Tomos I y II. México: Universidad Iberoamericana / ITESO, 1996.
- Chartier, Roger. *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona: Editorial Gedisa, 1992.
- _____. *Inscribir y borrar. Cultura escrita y literatura (siglos XI-XVIII)*. Buenos Aires: Katz Editores, 2006.
- Clarke, John (2014). “Estilo”. En Hall, Stuart y Tony Jefferson, editores. *Rituales de resistencia. Subculturas juveniles en la Gran Bretaña de Posguerra*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2014.
- Córdón García, José Antonio. “La visibilidad en los circuitos de la creación: literatura y traducción”. *Manual de documentación y terminología para la traducción especializada*. Gonzalo García, Consuelo y Valentín García Yebra, editores. Madrid: Arco/Libros (2004): 1-46.
- _____. *Lecturas sobre la lectura*. Salamanca: Repositorio Gredos de la Universidad de Salamanca, 2006. [Consulta: 05/04/2016]. Disponible en: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/83139/1/DBD_CordonGarcia_Lecturassobrelalectura.pdf
- Córdón García, José Antonio y García-Figuerola, Carlos. “Introducción. Aventuras, inventos y mixtificaciones del libro electrónico”. *Libros electrónicos y contenidos digitales en la sociedad del conocimiento. Mercado, servicios y derechos*. José Antonio Córdón y José

- Antonio Cordón García; Fernando Carbajo Cascón; Raquel Gómez Díaz y Julio Alonso-Arévalo, coordinadores. Madrid: Pirámide (2012): 19-45.
- Costa, Jordi. “Notas sobre lo *Trash*. Apuntes para la redención de una contracultura mutante”. *Cultura porquería. Una espeleología del gust*. Costa, Jordi; Pedro Calleja; Rodrigo Fresán; Irwin Chusid; Sergi Pàmies; Mondo Brutto; Àlex Z. Barcelona: Centre de Cultura Contemporània de Barcelona (2003): 144-153.
- Defourny Jacques. “Orígenes, contextos y funciones de un tercer gran sector”. *Economía Social. Entre economía capitalista y economía pública*. Monzón, José Luis y Jacques Defourny, directores. Valencia: Ciriec-España (1992): 79-104.
- García Canclini, Néstor. *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1999.
- García Canclini, Néstor; Francisco Cruces y Maritza Urteaga Castro Pozo. *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*. Buenos Aires: Ariel/Fundación Telefónica, 2012.
- Garza, Mercedes de la. *Literatura maya. Antología*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1980.
- Graw, Isabelle. *¿Cuánto vale el arte?* Buenos Aires: Mardulce, 2013.
- Hall, Suart. “The local and the Global: Globalization and Ethnicity”. *Culture Globalization and the World-System. Contemporary Conditions for the Representation of Identity*. King, Anthony D., editor, Binghamton, Nueva York: Macmillan/State University of New York at Binghamton (1991): 19- 39.
- Hall, Stuart y Tony Jefferson. Editores. *Rituales de resistencia. Subculturas juveniles en la Gran Bretaña de Posguerra*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2014.
- Klinger, Diana. “A arte murmurada au redor do fogo. (Um mapa possível da narrativa latino-americana do presente)”. [En línea] Buenos Aires - Río de Janeiro: Grumo, n° 7 (2008):12-19. Disponible en: http://www.salagrumo.org/download/grumo_07.pdf
- Lévi-Strauss, Claude. *El pensamiento salvaje*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1964.
- Lotman, Iuri M. 1981. *La semiósfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Cátedra, 1996.
- _____. *La semiósfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid: Cátedra, 1998.
- Ludmer, Josefina. “Literaturas postautónomas 2.01”. [En línea]. Buenos Aires: Propuesta Educativa n° 32 (2009): 41-45.
- Mignolo, Walter. “Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el canon del que hablamos?)”. En Sullá, Enric (editor), *El canon literario*. Madrid: Arco- Libros, (1998): 237-270.
- O’Hagan, Minako. “Multidimensional Translation: A Game Plan for Audiovisual Translation in the Age of GILT”. *Proceedings of the Marie Curie Euroconferences MuTra ‘Challenges of Multidimensional Translation’ - Saarbrücken 2-6 May 2005*. Nauert, Sandra y Gerzymisch-Arbogast, Heidrun. Saarbrücken: MuTra, 2007. 76-87. Disponible en http://translationconcepts.org/pdf/MuTra_2005_Proceedings.pdf#page=80
- Smith, Terry. *¿Qué es el arte contemporáneo?* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2012.
- Sotomayor, Olga. *Entrevista personal*, 2016.

- University of Wisconsin Digital Collections. *Base de Datos de Editoriales Cartoneras*. [Web] Madison, Wisconsin: Universidad de Wisconsin. [Consulta: 05/12/2015] Disponible en: <http://digioll.library.wisc.edu/WebZ/SearchOrBrowse?sessionId=01-53965-684142241>
- Vila, Adrián. *El canon oculto. La literatura de América Latina y el Caribe en la transposición al ecosistema digital*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2016.
- Wischenbart, Rüdiger; Carlo Carrenho; Veronika Licher; Miha Kovac y Mallya Vinhuta. *Global eBook: Current Conditions & Future Projections*. Londres: O'Reilly, 2013.

EDUCACIÓN Y NUEVOS FORMATOS DIGITALES

LA EDUCACIÓN LECTORA, LITERARIA Y EL LIBRO EN LA ERA DIGITAL*

Josep Ballester

Universidad de Valencia
josep.ballester@uv.es

Noelia Ibarra

Universidad de Valencia
noelia.ibarra@uv.es

RESUMEN / ABSTRACT

Los autores estudian la relación entre las transformaciones de las tecnologías de la información y la comunicación en relación con la recepción y producción de textos desde la educación lectora y literaria contemporánea. Con este objetivo revisan diferentes conceptos clave en este nuevo escenario comunicativo, como lectura, lector o prácticas y hábitos de lectura en relación y apuntan su influencia para los objetivos de la formación lectora y literaria. Asimismo, reflexionan en torno a los retos que estas modificaciones implican para la disciplina y sus objetivos básicos y abogan por la necesaria vinculación entre las competencias mediática, digital, lectora, literaria y comunicativa para poder formar lectores y ciudadanos.

PALABRAS CLAVE: formación lectora y literaria, libros, competencia digital.

The authors study the relationship between the transformation of information technology and communication, related with the reception and production of texts by contemporary reading and literary education. With this goal, they review several key concepts in this new communication scenario, such as, reading, reader, or reading practices and habits, and they highlight their influence on the aims of reading and literary education. Moreover, they reflect on the challenges that these changes entail for the discipline and its basic aims, and advocate for the necessary link between media, digital, reading, literary and communicative competences to train readers and citizens.

KEYWORDS: reading and literary education, books, digital competence.

* Este artículo se enmarca en el proyecto de I+D “Imágenes literarias de la diversidad: ciudadanía e identidad a través de la educación lectora y literaria” (GV2015/050).

INTRODUCCIÓN

Resulta casi un lugar común partir del espectacular avance y transformaciones acontecidas en medios y tecnologías de la información y la comunicación para plantearse diferentes interrogantes en relación con la lectura y, en especial, la lectura literaria y el perfil del lector contemporáneo. En la formulación de tales preguntas se percibe con frecuencia la subjetividad del emisor desde el abanico de posibilidades que plantea, entre las que podemos encontrar desde voces fascinadas por las nuevas opciones, pasando por el sin duda, incierto futuro hasta las más apocalípticas que presagian la muerte de la literatura canónica o la desaparición del lector literario, subyugado por alternativas digitales.

En este complejo escenario comunicativo, la enseñanza-aprendizaje de la lectura y en especial, la lectura literaria adquiere un protagonismo esencial, pues entre sus objetivos esenciales se encuentra la formación del lector crítico a través de la adquisición y desarrollo de las competencias lectora, literaria y comunicativa. Así también, la formación del profesorado de la materia resulta esencial para la consecución de estas finalidades y para, responder a las nuevas necesidades, retos y perfiles que la revolución de internet y las tecnologías digitales han generado. Recordemos en este sentido, el carácter de metaenseñanza de la didáctica de la literatura que articula la necesaria formación permanente del docente, tanto desde una perspectiva práctica, utilitaria e inmediata, como respecto a su formación científica.

No obstante, las relaciones entre las diversas teorías literarias-lingüísticas y la práctica educativa se han caracterizado, en ocasiones, por su manifiesta inadecuación y, en consecuencia, su fracaso. quizá, en determinados momentos, el profesorado ha albergado expectativas excesivamente elevadas respecto al pragmatismo directo de estas cosmovisiones teóricas en el aula. Como punto de partida, por tanto, deberemos asumir la necesidad de realizar una tarea de análisis, reflexión y en cierto sentido, redefinición de determinados conceptos clave en la disciplina para enfrentarnos a las nuevas dificultades pero también nuevos desafíos para la formación lectora y literaria. Sin duda, en este cometido subyace el riesgo implícito de la seducción por la aplicación superficial de paradigmas que con frecuencia, pueden producir nefastos resultados en el alumnado, tal y como Lázaro Carreter apuntaba:

Ante millares de atónitos muchachos preuniversitarios, de ortografía vacilante, caudal léxico menguado e indigente capacidad de intelección, se están exhibiendo en centenares de centros las últimas conclusiones científicas de Martinet y Lyons, de Piaget y Pottier, de Coseriu y hasta de Chomsky, en abigarrada y desordenada promiscuidad. Conozco algún colega que se siente dichoso con esta que imagina elevación de rango de sus programas; pero son por fortuna más, muchísimos más, los que asisten con dolor a esta destitución colectiva de los estudios literarios (175).

No obstante, la evolución en las últimas décadas de la teoría y la crítica literarias ha generado nuevos conceptos, categorías y estrategias para poder enfrentarse con mayor éxito a la formación del lector literario y a la comprensión de la competencia lectora y literaria. Pensemos que si el teórico y el crítico desempeñan la función de cartógrafos y mediadores del fenómeno literario, también este papel es ejercido por el docente con sus estudiantes, con independencia del nivel educativo al que pertenezcan. De esta forma, los estudios literarios –como también las aportaciones de ámbitos sociales, tecnológicos, antropológicos, educativos e incluso académicos no formales– sustentan los pilares de una didáctica de la literatura coherente con el contexto actual.

Desde nuestra óptica, dos aspectos resultan esenciales para su definición: a) la apertura del corpus literario a obras canónicas y no canónicas de la historia, tanto nacional como internacional, y b) una consideración abierta de las fronteras de la literatura. Apostamos por una concepción del canon literario docente y formativo abierta a todo tipo de textos estéticos, próximos a las necesidades, intereses y realidad comunicativa del alumnado en relación con las transformaciones tecnológicas y epistemológicas producidas en las últimas décadas, pues como apunta Mendoza “entre el canon (corpus de obras seleccionadas) y la competencia literaria (saberes y habilidades que constituyen el objetivo de formación) median la participación receptora del lector (agente de la actualización del texto) y su capacidad de establecer relaciones y percepciones” (366).

En definitiva, una didáctica de la literatura y la lectura literaria capaz de responder a interrogantes clave: ¿qué se debe enseñar? ¿cuándo? ¿cómo? ¿por qué?, pero también, ¿con qué obras? ¿en qué soportes? ¿cómo debemos seleccionarlas?

LA LECTURA Y LA LITERATURA ENTRE ENCUESTAS E INFORMES

“Por estas causas y otras, para la edificación de los fieles, y por el bien de sus almas, les prohibimos que jamás lean ningún libro, bajo pena de condenación eterna. Y para evitar que les llegue la tentación diabólica de instruirse, prohibimos a los padres y a las madres que enseñen a leer a sus hijos” (6). Así reza un fragmento del célebre opúsculo escrito en diciembre de 1764 y editado por primera vez un año más tarde, en el tercer volumen de las *Nouveaux Mélanges*, de un tal François Marie Arouet, más conocido como *Voltaire*. A partir de las palabras del gran intelectual francés del siglo XVIII, reflexionaremos en torno al eje central del trabajo: el horrible peligro de leer y sus consecuencias en una época de transformaciones tecnológicas. El lector y su construcción, ese extenso y complejo proceso, constituye un ejercicio de recepción sin el que carece de sentido todo texto, la obra literaria y, también, la denominada educación literaria.

Con frecuencia, escuchamos a numerosos padres definir las aficiones de sus hijos con un sintético: “no le gusta leer”. No obstante, en esta caracterización no se expresan igual que si hablasen de una tarea cualquiera que no les agradara, sino que en esta síntesis exhiben su inquietud por el futuro de sus vástagos, como también y, en cierto sentido, su decepción ante la carencia de una preferencia marcada por la lectura. Sin embargo, en su aparente pesadumbre, estos mismos progenitores omiten un factor esencial: el olvido de su propia afición a la lectura.

En esencia, a través de este ejemplo se observa el desplazamiento del foco en el planteamiento del hábito lector, pues ya no se trata de determinar cuánta gente no sabe leer, sino quién no quiere leer y qué motivación aduce para no cultivar esta actividad, pese a su prestigio social en nuestros días. En otros términos, aludimos a la necesidad de vincular de forma explícita los índices de lectura y el uso de los soportes digitales con el placer de leer en los trabajos en torno a la educación lectora y literaria.

El barómetro de *Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España*, en su última edición aparecida hasta la fecha con datos de 2012, aborda aspectos del hábito lector relativos a la lectura de libros, periódicos, revistas, cómics, textos en internet y en diversos soportes, además de identificar las frecuencias, preferencias, motivos, lugares, idiomas, vías de acceso, compra de libros, asistencia a bibliotecas y uso del tiempo libre. Así, el estudio desvela que el 63% de la población española mayor de 14 años afirma leer libros en cualquier soporte, bien por ocio, trabajo o estudios, con una media de casi 11,1 obras

al año; mientras que un 59,1% de la población asevera leer solo en el tiempo libre. Por tanto, la cifra de lectores con frecuencia diaria o semanal sube 2 puntos con respecto al año anterior y se sitúa en el 47,2% de la población, pero respecto al inicio de la publicación del *Barómetro* en el año 2000, el incremento resulta todavía mayor: del 37% inicial al 47,2%.

En el perfil del lector, los datos vuelven a demostrar que desde hace ya muchos años el porcentaje de mujeres lectoras (64,1%) sobrepasa al de los hombres (54,0%). Por otra parte, la tasa de lectura merma según aumenta la edad; así, los jóvenes entre 14 y 24 años suponen un 70,2%, mientras que la tasa desciende entre los mayores de 65 años (38,2%), si bien se ha elevado 4,8 puntos porcentuales respecto a 2010.

El nivel de formación representa un factor determinante, según se desprende de la proporción de lectores entre la población con estudios superiores. Por este motivo, el mayor índice de lectura procede de los que disponen de titulaciones universitarias (83,6%), cifra que se reduce entre aquellos que poseen estudios secundarios (61%) y, más significativamente, entre la población con formación primaria (32,4%).

Por tanto, en el retrato del lector destacan los jóvenes entre 14 y 24 años, por una parte, y por otra, la población con estudios superiores, con particular incidencia entre graduados universitarios. ¿Podríamos entonces aventurar la importancia de la educación en la gestación y consolidación de hábitos lectores y, en consecuencia, propugnar la urgente necesidad de asumir, desde todas las etapas curriculares, la relevancia de la lectura y, sobre todo, la lectura literaria en el desarrollo pleno del ser humano y su papel irremplazable en el aprendizaje a lo largo de la vida? Desde nuestra óptica, la respuesta es, sin duda, afirmativa.

Sin embargo, su defensa no puede fundamentarse en una exaltada publicidad descontextualizada o, peor incluso, en una práctica no predicada con el propio ejemplo, como tampoco puede ceñirse a la mera aplicación de un conjunto de fórmulas como si se tratara de mágicas recetas con independencia del contexto de aula o del receptor último del texto. Todo lo contrario: en un escenario de profundos cambios en cuanto al acceso a la cultura y a la información, la educación literaria y lectora requiere tanto del compromiso teórico como de la praxis cotidiana enmarcada en una propuesta metodológica coherente.

Así, en este horizonte cuantitativo de la lectura en España constatamos la aparición de un nuevo tipo de perfil: el lector en soporte digital, definido en este informe por una frecuencia de lectura por lo menos trimestral en un ordenador, agenda electrónica, teléfono móvil o *e-Reader*. Las cifras nos

hablan de un 52,8% de la población mayor de 14 años que se declara lectora en soporte digital con diferencias significativas en cuanto a las variables de edad y sexo. Así, el sector masculino (65,6%) aventaja el número de lectoras (50,4%), brecha que se agrava en función de la edad, ya que entre 14 y 24 años se ubica el mayor número de lectores en formato digital (88,6%), proporción que disminuye según avanza la edad de los receptores.

La lentitud del mercado digital europeo en comparación con la expansión del estadounidense podría explicar el escaso número de lectores de libros electrónicos frente a otros soportes más desarrollados. De hecho, los documentos de trabajo del Observatorio de la Lectura y el Libro, *Situación actual y perspectivas del libro digital en España II* (2012) o *El libro digital: aproximación a la realidad de las editoriales presentes en LIBER 2015* (2016) confirman –de nuevo– la apuesta generalizada hacia el libro digital en coexistencia con el libro en papel, pues la mayoría de las 131 editoriales españolas consultadas ha entrado ya en este mercado y las que todavía no participan apuntan su intención de incorporarse con relativa rapidez. Entre las razones más destacadas para explicar esta postura, las diferentes editoriales aducen la necesidad de ampliación del perfil de su público potencial con el lector en otros soportes. No obstante, casi el 14% de la muestra no tiene previsto publicar un título en digital –al menos, a corto plazo–, por lo que, en definitiva, los datos develan el predominio del formato impreso como eje principal de su actividad. Por otra parte, cerca del 36% de las encuestadas oferta más de la mitad de su catálogo en digital, pero solo un 23% publica algún título de manera exclusiva en este formato, por tanto, si bien no es una proporción muy elevada, se encuentra en proceso de crecimiento. Por último, las novedades mantienen todavía una fuerte vinculación con el papel, pues pese a que resulta relativamente frecuente la publicación simultánea en ambos formatos, todavía no se opta por la publicación digital de una novedad sin su correspondiente versión en papel.

Por otra parte, si revisamos diferentes estudios representativos realizados en diversos países de América Latina y Estados Unidos en cuanto a hábitos de lectura, nos encontramos con una paradoja en la caracterización del lector contemporáneo. Así, por ejemplo, en México destacamos dos encuestas sobre hábitos lectores de la población de 2006 y 2012, centradas en la lectura de libros, revistas, periódicos y asistencia a bibliotecas con datos muy similares respecto al número de libros leídos por cada ciudadano: 2.9 libros al año. Sin embargo, en su diseño solo se consideró la lectura en papel, pese a los datos de 2012 en los que se reflejaba el uso de internet del 43% de la población y de

ésta, entre un 75% y un 69% para actividades relativas al correo electrónico, redes sociales o búsqueda de información y un 52% para estudios.

Desde nuestra perspectiva, no parece lógico abordar el perfil del lector sin contemplar estas prácticas como formas de lectura y escritura o sin apuntar información relativa al uso de los dispositivos digitales. No obstante, este enfoque se reitera en otros trabajos, como por ejemplo, en la encuesta realizada en Brasil por el Instituto Pró-Libro en 2011 en que se define al lector como “aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos tres meses” (s.p.). Asimismo, el estudio desvela que en la franja comprendida entre 5 y 17 años, un 20% de los entrevistados accede a internet todos los días y un 23% algunas veces por semana; entre 18 y 29 años un 30% se conecta todos los días y el 22% algunas veces por semana. En cuanto a los hábitos de uso, el 58% utiliza internet sobre todo para entretenimiento, el 40% para estudio o investigación y un 42% para “trocar mensagens” (s.p.). Por tanto, en sus diferentes posibilidades nos encontramos ante prácticas que implican lectura y, con gran frecuencia, producción de textos, sin embargo, no se consideran en la noción de lector establecida en la investigación.

Estos trabajos suponen una muestra representativa de investigaciones próximas a nuestros días en las que se incluyen datos relativos a las nuevas posibilidades de las tecnologías de la información, pero todavía no consideran su relevancia para la comprensión rigurosa de conceptos como lector, lectura y escritura. Si bien resulta evidente la revolución de medios y tecnologías en cuanto a nuevas posibilidades comunicativas, parece que el axioma no ha cristalizado en la necesaria redefinición de nociones como las apuntadas. Sin embargo, si admitimos la existencia de un nuevo y complejo abanico de posibilidades para la comunicación humana, que comprende tanto la lectura y escritura de mensajes a través del teléfono móvil, correo electrónico, chat, *twitter* o *Facebook* entre otras alternativas, deberemos también enfrentarnos a la paradoja de su significativa ausencia en estudios como los anteriores y asumir como urgente la necesidad de estudiar las nuevas necesidades y opciones comunicativas y tecnológicas desde la adquisición y el ejercicio de las competencias digital, mediática, lectora, literaria y en definitiva, comunicativa.

En esta perspectiva se ubica el estudio *The Rise of e-Reading* del Pew Research Center (2012) cuando desvela que el 19% de los estadounidenses posee un *e-book*, libro electrónico o *tablet* y constata que el 43% de los mayores de 16 años ha realizado lecturas extensas en formato digital. De hecho, el

promedio de volúmenes leídos al año en formato digital supera la lectura exclusivamente en papel: 24 libros en el primer caso y 12 en el segundo.

En España, los datos del informe anual de la Fundación Telefónica, *La Sociedad de la Información en España 2015. SIE15* (2016) hablan de un 78,7% de los españoles entre 16 y 74 años que se conecta a internet, cifra que sube hasta 98,5% en el segmento entre 16 y 24 años. Además, durante el último año, se ha incrementado tanto el número de usuarios como la finalidad de acceso, pues el 64,2% de los internautas lo utiliza con fines profesionales o educativos, el 89,2% para ocio y el 87% para comunicarse con familiares y amigos.

En cuanto al sector educativo, según los últimos datos del curso 2013-2014, España consolida el número medio de alumnos por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje en 3. Si atendemos a la tipología del centro de enseñanza observamos notables diferencias, pues los públicos de educación primaria presentan una *ratio* de 3 alumnos por ordenador, en educación secundaria y formación profesional la *ratio* desciende hasta 2,6 alumnos por ordenador, mientras que en los privados se incrementa hasta 4 alumnos por ordenador. Así, la conexión a internet aparece como una constante en 99,8% de los centros educativos, rasgo que sitúa a España por encima de la media europea de centros de enseñanza con conexión (96,2%). Por último, se aprecia la importancia del libro de texto digital, cuya edición creció un 10%, pues en 2013 se consignan 3.667 títulos digitales para la enseñanza y 4.034 en 2014, dato que representa el 19,9% del total de libros digitales y el 30,6% de los libros de texto registrados durante ese mismo año.

A grandes rasgos, los datos revelan la creciente utilización de las TIC para todo tipo de uso, sin embargo, tanto en este informe como en el del año anterior, un 62% de la muestra declara su marcada preferencia por la lectura del libro impreso en detrimento del libro electrónico. De hecho, la lectura en papel figura como favorita, tanto en su uso como en su valoración, e incluso, un 67,8% de lectores que ha utilizado ambos formatos declara su predilección por el papel como soporte y solo un 16% de los jóvenes que lee en ambos formatos se decanta por el formato digital.

En definitiva, los diferentes estudios, investigaciones y encuestas realizadas en diversos países y por diversas organizaciones nos permiten no solo trazar el panorama respecto a *cuánto* se lee, sino también y sobre todo, aproximarnos al *cuándo* y *cómo* se lee. Resulta esencial comprender los diferentes modos de leer, de comunicar, de producir y apropiarse de los textos como un componente básico de cualquier política de promoción lectora, y en consecuencia, de la formación lectora y literaria contemporánea.

¿NUEVAS FORMAS DE LEER?

Más allá de cifras y panoramas, desde su nacimiento, el libro electrónico ha despertado un apasionante debate dirigido al comentario e incluso, al vaticinio de las posibles transformaciones que introducirá o ya ha introducido en la manera de leer y, en consecuencia, en la forma de escribir de los usuarios y las nuevas maneras de relación entre los elementos del circuito de comunicación literario; escritores, editores, lectores, bibliotecarios y ámbitos de lectura. Desde los más apocalípticos que auguran la muerte del libro impreso en papel, hasta los defensores más fehacientes del dispositivo como poderosa herramienta de comunicación y redefinición de los conceptos de historia, cultura o memoria, en definitiva, el interrogante que se entrevé entre las palabras de todos los sectores apela al intento de predicción de los nuevos escenarios lectores. ¿Por qué caminos transitará la lectura a partir de ahora? ¿Establecerán una convivencia en función de una diversificación de funciones? ¿Cuáles pueden ser los efectos en los procesos de enseñanza-aprendizaje? Y sobre todo, la pregunta más inquietante: ¿Vivimos el proceso de redefinición y transformación de nuestra manera de leer el universo y de escribir las páginas de la memoria colectiva?

No es éste el lugar de augurar osados vaticinios en un intento de dar respuesta a interrogantes como los anteriores, como tampoco de dibujar un abanico de opciones con pretensiones de exhaustividad en cuanto a todas las ventajas e inconvenientes, pero quizás sí es éste el espacio crítico idóneo para ofrecer una suerte de reflexión sobre el presente y, desde ésta, una inferencia de las modificaciones que esta revolución tecnológica ya ha supuesto y puede suponer en cuanto a las formas de enfrentarse a la lectura y la escritura se refiere (Anis y Lebrave 91; Eco y Carrière 20).

Con independencia de la postura defendida en este coloquio de voces se reconoce el cambio que el nuevo paradigma tecnológico comporta, sobre todo en cuanto a nuestra concepción del conocimiento y la manera de gestionarlo. Desde nuestro punto de vista, en esta asunción radica una de las claves de la controversia, ya que la revolución que comporta sobrepasa los límites de un nuevo soporte de lectura. De hecho, se esperan estudios e investigaciones que apunten que los dispositivos digitales han modificado el proceso de enseñanza-aprendizaje, la información e incluso algunas capacidades críticas. En este sentido, trabajos como el de Dussel (cit. en García Canclini 24) muestran cómo la coexistencia del papel y las pantallas no se vive como una oposición o disyuntiva por parte de los usuarios –noción ya apuntada por Chartier (67)

entre otros— sin embargo, a pesar de la percepción y experimentación de la complementariedad, Winocur observa que los universitarios (al menos en México) solo asocian la lectura y la escritura a las prácticas en papel. En otros términos, pese a leer y escribir en pantalla muchas horas al día no los identifican como lectura o escritura, por lo que podemos hablar de un cierto desequilibrio entre la acción realizada por el sujeto y el imaginario inducido por la cultura letrada, por el que solo designa como lectura prácticas realizadas en soportes clásicos (259). A tal efecto, recordemos con Ferreiro que la definición de lectura y escritura obedece a construcciones sociales, dado que “cada época y cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a esos verbos” (13), por lo que ante el extenso abanico de opciones de los códigos verbales y no verbales en el contexto contemporáneo nos parece más que pertinente defender una ampliación de los límites de estas nociones para albergar las nuevas posibilidades.

Asimismo, evidencia la percepción del sujeto de diferencias sustanciales entre ambas actividades hasta el punto de no poder asociarlas al mismo término para designarlas, pues aluden en definitiva a una serie de cambios tanto de estrategias de lectura, como en el nivel cerebral o culturales que se realizan de forma diferente en función del tipo de lectura al que se enfrenta el lector: digital o en papel. Así, entre otras características de la lectura digital se ha destacado el triunfo de la “inmediatez, el pensamiento rápido, la hiperactividad, la multitarea o la oferta de múltiples y seductoras actividades: operaciones que en función de los objetivos que se persigan pueden ser ciertamente interesantes y que en algunos casos también hay que cultivar, pero que no deben eclipsar otras posibilidades de la mente” (Merino 32).

En efecto, quizás la diferencia más evidente —que además permite explicar la ausencia de identificación con la noción de lectura de los universitarios del estudio—, radique en la conversión de gran parte del potencial que la lectura digital supone, ya sea a través de sus posibilidades de acceso a información y diálogo con otros textos, en distracciones que impiden el desarrollo de esa lectura atenta y reflexiva, la lectura profunda que por ejemplo producen las páginas de Proust, tal y como Maryanne Wolf demuestra en su libro *Proust and the squid. The Story and Science of the Reading Brain* traducido por *Cómo aprendemos a leer: historia y ciencia del cerebro y la lectura*.

Si bien contamos con estudios visuales recientes sobre los modos de lectura de diarios y diarios digitales que apuntan que la lectura en pantalla es cada vez más profunda, como el informe EyeTrack07 (Díaz Noci 217), lo cierto es que no se desemboca en la lectura crítica de forma espontánea, tal

y como nos recuerda Cassany (38) o Wolf (s.p.) al subrayar la importancia de esta práctica lectora en el desarrollo de gran parte de las competencias y capacidades del ser humano, sin olvidar, el desarrollo de competencias digitales asociadas a las nuevas transformaciones del escenario comunicativo.

La inauguración de nuevas formas de leer desemboca en nuevos perfiles de lectores, caracterizados por la hibridez y por la fragmentación, rasgos característicos de la tan mencionada posmodernidad dibujada por Lyotard (27) entre otros, pero también, por la interactividad y por el dinamismo inherente a las tecnologías empleadas. Al mismo tiempo, nos referimos al nacimiento de nuevos perfiles profesionales centrados en el nuevo paradigma, desde los diseñadores informáticos, a los editores, bibliotecarios o profesores que desean conectar con el mundo de su alumnado y usuarios. En definitiva, tal y como afirma García Canclini (31) el reconocimiento de la diversidad de escenas y soportes en que lee, replantea la cuestión de qué es leer. No basta incorporar las lecturas en pantallas. ¿También hay lectura cuando leemos las instrucciones de un electrodoméstico, los subtítulos de una película, un contrato para un seguro de salud o los correos electrónicos? ¿Todas las lecturas tienen la misma jerarquía, nos constituyen como lectores? En rigor, aprendemos a leer para realizar todas esas acciones y muchas más.

El objetivo entonces de la educación literaria y lectora adquiere todavía mayor importancia y sobre todo, complejidad, pues debe atender tanto a la lectura tradicional, como al nuevo tipo de lector que los estudios y las estadísticas reflejan. Entre otras consecuencias, podríamos hablar de la imposibilidad de programación de un canon de aula y de experiencias de lectura acordes al escenario cada vez más cambiante en el que se encuentra inmerso el alumnado de los diferentes niveles educativos en cuanto a las transformaciones tecnológicas se refiere. Y, por tanto, de la manifiesta desconexión entre programaciones, cánones, experiencias, actividades y planes de fomento lector y los intereses de los discentes a los que se interpela.

Como también y en este sentido, en numerosas ocasiones, la adquisición y desarrollo de la competencia lectora y literaria implica numerosos factores que focalizan la atención en el cumplimiento de cuotas académicas al ritmo de temarios y programaciones de aula, y por extensión, en la lectura digamos más tradicional, tanto en cuanto a títulos como a soportes, en detrimento de las motivaciones de estos nuevos lectores. Por esto, en diferentes lugares hemos defendido la importancia de una metodología necesariamente ecléctica, interdisciplinaria, híbrida e intercultural, a partir de un marco teórico riguroso y presidida por la coherencia, con la finalidad entre otras, de configurar

un canon necesariamente plural y abierto tanto en soporte papel como en soporte digital en todos los sentidos (Ballester e Ibarra 33) capaz de atender a la diversidad creciente de lectores que preside las aulas.

LA LECTURA: EL COMPLEJO PROCESO DE APROPIARSE DE UN TEXTO

En esta línea de reflexión destacamos la presencia de una paradoja de drásticas consecuencias para los implicados, pues con frecuencia nos encontramos con personas que sufren un analfabetismo de segundo grado o funcional: saben leer, al menos, aparentemente. Nos referimos a la lectura mecánica, que funciona con vacilaciones. Sin embargo, debemos recordar que la validez de todo acto de lectura se rige por la comprensión. Esta lectura puede oponerse a la profunda, aquella que permite expresar un texto en su riqueza, interpretarlo y, al tiempo, gozarlo. No se trata de mecerse plácida y superficialmente en una obra sino de irrumpir en ella y acceder a su epicentro y, por tanto, de descubrir la belleza, pero también las trampas, los mecanismos, los entresijos de un texto. La lectura acompaña el espíritu crítico. O por lo menos debería guiarlo (Ballester 110).

Así, leer representa mucho más que descifrar unas marcas gráficas. Saber leer implica la apropiación de aquello escrito: elegir la lectura, sea en el formato que sea, integrarla, ser capaz de complementarla ampliándola con todas las otras lecturas y de descifrar las relaciones intertextuales implícitas. Por tanto, no puede considerarse en modo alguno como una acción pasiva, pues constituye en primer lugar, una búsqueda y una construcción de sentido, pues, en esencia, cualquier texto es un hipertexto. Desde esta óptica, el lector, como ya apuntaban las teorías de la recepción literaria o de Derrida, se convierte en autor, esto es, el receptor produce texto(s), con dos consecuencias fundamentales: la inexistencia de autores unidireccionales o lectores pasivos y la progresiva desaparición de las fronteras entre el autor y el lector.

De esta manera, la interpretación de un texto variará en función del contexto y de las diferentes interconexiones con otros textos o las vivencias de diferentes lectores. Así, la puesta en práctica de las posibilidades del texto como hipertexto en cuanto al acceso a múltiples enlaces relacionados desemboca en una lectura comprendida con Córdón como “un proceso multimodal: visual, táctil, emotivo –iconoclasta o racional– que implica los más diversos soportes, lenguajes y puentes de proximidad” (41) en la que

el lector se apropia de múltiples significados a partir de los innumerables contextos. De hecho, la noción de texto como hipertexto no es novedosa, pues parte de los textos impresos que utilizaban referencias a otros textos, sin embargo, a partir del hipertexto digital su función consiste en cambiar radicalmente las formas culturales que tenemos que leer, escribir, aprender, enseñar. Mucho del futuro del hipertexto está ligado a su implementación en el modelo de enseñanza-aprendizaje en la educación. Tenemos que formar en los niños y en los adolescentes una nueva perspectiva de leer, más encaminada a la interacción y que sea menos pasiva que la lectura que propone el libro (Ribas Fialho, s.p.).

Las posibilidades tecnológicas permiten por tanto, no solo ampliar los límites de la lectura y escritura sino modificar y transformar las funciones tradicionales de los diferentes participantes en el proceso comunicativo, puesto que ahora cada usuario es un autor, un lector, un editor o un distribuidor en potencia. Las metamorfosis derivadas de las nuevas prácticas de comunicación requieren sin duda, de una redefinición de los objetivos de la didáctica de la literatura y la lectura en los diferentes niveles educativos para poder abordarlas y suscitar el interés del alumnado por la lectura y en especial, la lectura literaria como una actividad próxima a sus intereses y necesidades, pero también y sobre todo, como una manera irremplazable de aproximación y comprensión de la realidad circundante, de socialización y de disfrute intransferible.

EL PODER TRANSFORMADOR DE LA LECTURA Y OTROS PELIGROS

La actividad de leer nunca podrá calificarse como inocente, ya que como de forma sagaz apuntó Víctor Hugo, las lecturas han transformado a los hombres y a las mujeres de despacho en seres humanos de acción. Según parece, así ocurrió con Vladimir Ilic Uljanov, Lenin, al leer a Tolstoi, reflejado, incluso, en el extenso trabajo de 1908 “Tolstoi: espejo de la revolución rusa”¹. Recordemos que, además de su trayectoria como político e ideólogo de la

¹ “Lev Tolstoi, espejo de la revolución rusa”. Artículo elaborado por Lenin en septiembre de 1908 y publicado en *Proletario*, extraído del folleto “V. I. LENIN, Sobre la religión”, elaborado por el Instituto Marx-Engels-Lenin de Moscú y reproducido en su integridad por la Editorial Problemas, Buenos Aires, Argentina en 1945.

revolución, ejerció un gran papel como impulsor del valor instrumental del libro y de las bibliotecas y posee numerosos escritos sobre el tema.

Los libros, los textos literarios y su influencia, modifican a los lectores: el hidalgo Alonso Quijano malbarata su hacienda al son de su embrujo y cuando la gente razonable lanza al fuego las novelas que le habían bebido el entendimiento y tapia la puerta de su biblioteca ya es demasiado tarde, porque todas esas palabras escritas en aquellos objetos denominados libros lo han transformado. Al igual que le sucede a Emma Bovary, predestinada a una tranquilidad conyugal que la lectura le arrebató, pues a partir de ésta, desea que su vida fluya como una novela y de hecho, así transforma su futuro hasta las últimas consecuencias.

Los libros constituyen pues, un riesgo de inusitadas proporciones para el equilibrio intelectual y emocional de sus lectores, e incluso, pueden entrañar peligros para su vida, tal y como les ocurre a aquellos que en un monasterio de la Italia septentrional, concretamente la última semana de noviembre de 1327, sienten un extraño interés por algunos libros prohibidos y se encuentran con el castigo divino o el Maléfico. El afán de conocimiento les provoca horribles consecuencias. Fray Guillem de Baskerville y su ayudante Adso de Melk son testigos. Se conocen otros casos, como un libro denominado *El Necronomicón*, cuya propiedad corresponde a un árabe no excesivamente cuerdo, Abdul Alhazred; abrirlo es suficiente para perder la razón y también la vida, según relata de forma precisa y minuciosa un tal Lovecraft, que según parece murió perseguido por unos seres invisibles y terribles. A tal efecto, Torrente Ballester reflexiona con sutil ironía en torno a los enemigos de la lectura y del libro:

Los enemigos actuales del libro, los que intentan suplantarlos por lo que sea, son los representantes modernos de aquella sociedad que hacia 1620 fundaron, con el dinero que les dejó su señor, el Ama y la Sobrina de don Quijote, con el objeto de congregar en una sola entidad activa a los enemigos del libro, principalmente a quienes lo temían. Se sabe que mantuvieron relaciones fáciles y felices con la Santa Inquisición, de la que recibieron ayuda política y financiera. El Ama y la Sobrina, como es notorio, fueron dignos especímenes de esa raza de agentes razonables y escasamente imaginativas cuya vastedad de miras las conduce al más estricto dogmatismo, no el de la Trinidad, por supuesto, que ése no lo entiende nadie, sino a esos otros, más peligrosos, en cuya virtud la gente tiene que ser como el dogmático quiere y no como le da la gana a cada cual –como le dió la gana a don Quijote–. Para esas gentes, el libro es el gran terrorista, el

enemigo número uno, pues aunque encierran a la víctima, si le dejan libros a mano, por sus páginas se evaden, y si con sus personajes participan en la vida del mundo, ellos mismos les ayudan a alcanzar la libertad (263-264).

Los poemas de Auden, leídos por Joseph Brodski durante el tiempo que pasó en Siberia condenado a trabajos forzados, fortalecieron su decisión de desafiar a aquellos que le vigilaban e impulsaron su deseo de sobrevivir a la espera de una libertad muy lejana y poco certera. Como también, el caso de Dovstoievki con las *Sagradas Escrituras*. Razones y argumentos de subversión se han aducido para prohibir desde *Pinocho* hasta *El guardián de centeno* de Salinger, ya que, según parece, la literatura puede provocar ideas sediciosas, o incluso, riesgos para el ser humano todavía más extravagantes, como las razones apuntadas por el pedagogo Karl G. Bauer en 1791, en cuya argumentación destaca la falta de movimiento sufrida por leer, junto a la gran diversidad de ideas y de sensaciones como causa de “la somnolencia, la obstrucción, la flatulencia y la oclusión de los intestinos con consecuencias bien conocidas sobre la salud sexual de ambos sexos, muy especialmente del femenino” (Bollmann 25).

La lectura simboliza, asimismo, un intercambio, un proceso de interacción entre el texto y el lector, el producto de un diálogo en el que se negocia entre la coherencia interna del texto y aquella que el lector le atribuye. Por esto, leer no significa, en esencia, más que una conversación y, desde esta óptica, nos regala un amigo que habla y que escucha. El coloquio lector implica, por tanto, producción, recreación e incluso, construcción de la propia identidad del lector, pues todo lo que se lee es íntimamente forjado. Una persona cuando lee se lee a sí misma. El pensamiento de Kant, el significado humano de Hamlet o la pasión que Carmesina siente por Tirant lo Blanch vuelven a nacer, recreados por el lector.

Así, podríamos afirmar que la lectura supone también, vivir reviviendo, o en otros términos, la obra se mantiene viva cada vez que la leemos, cada vez que un ser humano la ha leído a lo largo de la historia, ya sea en papel, teléfono móvil o en un ordenador. Y en este sentido, podemos aventurar con certidumbre, la existencia de libros y textos que siempre han gozado del aliento lector, que no han dejado de ser leídos ni un solo día desde el momento en el que se escribieron (Ballester 114).

De las muchas religiones existentes en el mundo, las más extensas se fundamentan en un texto, que para los creyentes tiene carácter sagrado, pensemos

por ejemplo en la *Biblia*, *el Corán* o el *Tao-Teking*. En algunos casos, este texto puede transcribir la única verdad, por lo que rebatirla o distorsionarla constituye una herejía y como tal es condenada y perseguida. En esta línea, podríamos citar como uno de los casos más espectaculares en nuestros días el de la *fatwa* lanzada contra Salman Rushdie y sus *Versículos satánicos* o en los últimos tiempos, el caso de Roberto Saviano y su libro *Gomorra*, donde realiza una lúcida denuncia de la mafia en la ciudad de Nápoles.

No obstante, estas muestras no constituyen casos singulares, sino que a lo largo de la historia se constatan numerosos ejemplos, como los de Erasmo de Rotterdam, de Nicolás Copérnico o de François Rabelais. Cuando este último, en el año 1532 publica las aventuras de Pantagruel, Calvinus o Calvin (Jean Cauvin), teólogo protestante francés, dirá: “Hete aquí un pisaterrones que lanza indecentes pullas contra las Santas Escrituras: como ese diablo denominado Pantagruel, y todos esos estiércoles y vilezas. Todos ellos son perros rabiosos que vomitan sus inmundicias contra la majestad de Dios” (179). Así se inician las persecuciones. Comienzan quemando libros y acaban quemando personas, tal y como nos explicaría Heinrich Heine o un célebre aforismo de Joan Fuster.

Desgraciadamente, evidencias de exterminio de libros y de bibliotecas podemos rastrear en todas las épocas hasta llegar a nuestros días. Desde el incendio de la legendaria Biblioteca de Alejandría a la destrucción del Instituto de Estudios Orientales de Sarajevo, desde la quema de libros de autores judíos por los nazis o de libros de autores subversivos, masónicos o rojos por el régimen franquista, desde el saqueo de las bibliotecas de Bagdad de 2003 a la expoliación de manuscritos y documentos árabes decretada por el cardenal Cisneros en Granada. Tras todas y cada una de estas acciones subyace un único propósito: el intento de borrar la memoria del enemigo, su historia o las ideas que le sustentan. Los libros, los textos y las bibliotecas instauran un punto de referencia, pues no solo ofrecen una práctica del pasado, sino también una actuación realizada en el ahora.

Desde esta perspectiva, aducimos como muestras, entre otras, las devastaciones en Bosnia-Herzegovina, Irak o Afganistán. No obstante, quizá, más alarmante incluso que la hecatombe perpetrada resulte el descubrimiento de que en la mayoría de los casos, la autoría de las acciones no procede de masas poco cultivadas. Fernando Báez ofrece su perturbadora conclusión al respecto: “Los intelectuales han sido los enemigos más grandes de los libros. Tras doce años de estudio sobre el tema, he concluido que mientras

más culto es un pueblo o un hombre, está más dispuesto a eliminar libros bajo la presión de mitos apocalípticos” (2).

EL APRENDIZAJE DEL PROCESO LECTOR

Todo individuo emprende una búsqueda del lenguaje que no cesa a lo largo de su vida y, por tanto, resulta normal que extraiga de los textos los rasgos esenciales. A partir de la lectura tomamos conciencia no solamente de los otros, sino de la inmensa materia en perpetua formación que entraña el lenguaje. Su desarrollo proporciona una mejor capacidad para una mayor comprensión del mundo, para la exploración del mundo y, en consecuencia, para gozar del mundo.

No debemos olvidar que todos (padres, docentes, mediadores, administraciones educativas locales y estatales, así como la sociedad en general) desempeñamos un importante papel en la educación lectora de los niños y de las niñas. Si de verdad queremos desarrollar hábitos estables de lectura autónoma no debemos focalizar nuestros esfuerzos en discursos a modo de arengas en torno a sus extraordinarios beneficios, sino que debemos ofrecer modelos y prácticas contextualizadas para que el aprendizaje resulte significativo. Por tanto, resultará esencial que en el entorno de los pequeños haya adultos que practiquen y ayuden a cultivar la lectura como placer, concepción totalmente diferente a la lectura entendida y vivida como una obligación.

Así, la conversión de la lectura en una actividad reservada al tiempo sobrante de aula genera en el alumno la noción de encontrarse ante una actividad que solo puede cultivarse cuando se ha finalizado con las tareas relevantes, como también el utilitarismo curricular puede provocar la equiparación entre lectura y cumplimiento de una prescripción obligatoria para la obtención de una calificación. Ambos ejemplos nos permiten explicar cómo buenas voluntades pueden construir perversas concepciones sobre el hábito lector, bien como actividad curricular obligatoria o como dinámica superflua, que desemboca en la pérdida de interés por parte del niño.

En este sentido, podemos afirmar que el aprendizaje lector supone un complejo trayecto, plagado de obstáculos durante el que, como si de un viaje iniciático se tratase, existe el riesgo de quedarse a mitad del camino, o, incluso, de querer volver atrás. Esta aseveración no puede considerarse en modo alguno gratuita, puesto que con frecuencia, nos encontramos con

teorías e investigadores que ocultan la dificultad de la tarea a la que el niño se enfrentará por vez primera. Así, por ejemplo, explican Bruno Bettelheim y Karen Zelan la percepción de la relevancia de la lectura en las fases iniciales:

No es su mérito objetivo, sino la elevada valoración paterna aquello que hace que la lectura resulte tan atractiva para el niño. Este atractivo no emana de los propósitos racionales y utilitarios que los padres puedan satisfacer por medio de la lectura. Aquello que le aporta atractivo para él es el hecho que parece fascinar a sus padres. Lo que el niño desea poder compartir es el conocimiento secreto de los padres (60).

La adquisición o no del hábito lector significa en última instancia, una de las principales adquisiciones que el niño podrá realizar, pues influirá de forma positiva o negativa en su socialización, el éxito académico e incluso, en su desarrollo integral como ciudadano de una sociedad democrática. Entre otros factores, podemos citar su papel en la construcción de la sensibilidad, puesto que gracias a la lectura se verá doblemente enriquecida o malherida, como también, condicionará en gran medida su percepción del imaginario sociocultural y su mirada a la realidad circundante, es decir, su apertura al mundo, aumentada o disminuida en función de la lectura.

Con el objeto de no perdernos en una enumeración exhaustiva y, también, seguramente incompleta, ante el elevado número de aspectos y ámbitos del ser humano en los que influye la lectura, tanto en las etapas formativas como en el aprendizaje a lo largo de la vida, preferimos recurrir a la sabiduría popular para plasmar de forma breve y lúcida el irreemplazable papel del adulto en este proceso, pues en catalán se resume con las siguientes palabras una de las premisas fundamentales para la formación del hábito lector: “tal fem els grans, tal faran els infants”². Obviamente, no nos encontramos ante una fórmula de probada infalibilidad, no obstante, configura una notable ayuda en este complejo y dinámico periplo de la edificación de las costumbres que nos convierte en asiduos lectores.

La lectura comienza antes de la lectura. De hecho, no se pueden leer textos o libros si no se ha empezado a leer el mundo que nos rodea. En esta tarea, la experiencia otorgará mayores facilidades, puesto que todo libro constituye un apoyo cuyo uso resulta positivo comenzar a ejercer muy pronto. En primer lugar, para aprender a respetarlo físicamente e integrarlo en la vida cotidiana.

² “De esta manera actúan los mayores, de esta manera actuarán los niños”.

La posesión de un libro implica también un aprendizaje que el niño debe realizar, cómo tener un libro, cómo cuidarlo de la misma manera que a un amigo y no infligirle daños, al igual que se aprende a no destruir aquello que se aprecia. Y se estimará porque funda una historia, porque promete un juego nuevo por descubrir, porque presenta vivos colores ante los que fascinarse. Se abre y se puede explorar. Después se cierra. Se puede volver a coger y dejarlo. Es manejable y disponible. Y por encima de todo porque es, o puede ser, muy divertido.

Esta fase precede al aprendizaje técnico de la lectura y se traduce en una inestimable ayuda, puesto que este inicio de destreza, de agilidad y de seguridad permitirá a los niños asimilar el intrincado mecanismo que asocia un sonido y un signo gráfico. Destacamos pues, cómo el componente lúdico y placentero ejerce un papel esencial, dado que sin el deleite no se generan las sinergias necesarias para la seducción por los misterios del texto. No obstante, si estos primeros sonidos, y rápidamente, estas palabras se insertan en una aventura sentida y vivida, ésta se convierte en un paisaje virgen para las diferentes miradas y en un itinerario sin límites. Leer es comprender. Mejor, leer es vivir y descubrir. Pennac lo explica de forma brillante en tan solo unas líneas: “Este grito de alegría celebra la culminación del más gigantesco viaje intelectual imaginable, una especie de primer paso en la luna, ¡el paso de la arbitrariedad gráfica más total a la significación más cargada de emociones!” (40). En una treintena de signos descansa la posesión del universo. La piedra filosofal. El código alfabético del saber para el presente y para el futuro de cualquier persona.

La lectura, por tanto, debe formar parte de un proceso muy amplio, heterogéneo y global en la formación del ser humano, en el que el sistema educativo y la misma sociedad contemporánea deben ostentar un importante grado de responsabilidad, sobre todo, en la transmisión de la representación personal y social de la lectura. No obstante, todavía apreciamos ostensibles diferencias entre las formas de enseñanza-aprendizaje de la lectura y, sobre todo, la lectura literaria y las prácticas cotidianas del alumnado, caracterizadas por actividades en entornos digitales que no siempre encuentran su lugar en las aulas.

Por este motivo, el papel de la lectura en la escuela no puede ser considerado solamente como una técnica de aprendizaje, sino como una herramienta de civilización que nos abre las puertas de todo un universo de conceptos, soportes, espacios, categorías, ideas y sentimientos que han forjado nuestra tradición y que nos deben servir para interpretar, vivir e intentar comprender la realidad

que nos rodea. Si admitimos la relevancia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en nuestros días, debemos necesariamente asumir el reto de redefinir las formas de enseñar, transmitir, estudiar, producir y leer en contextos digitales desde la educación lectora y literaria.

El niño puede sentir el deseo de leer bien con el objetivo de traducir unos signos, unos iconos, bien con la finalidad de comprender los significados que debe otorgarle al dibujo que aparece en la pantalla de una *tablet* o a las palabras intercambiadas entre dos personajes de un libro para primeros lectores, pero es posible que estas motivaciones, si tropiezan con excesivos obstáculos no perduren demasiado en el tiempo. Solo si persisten permitirán franquear poco a poco todos los escollos que separan a un texto de su lector. ¿Cuántos niños con deseo de leer se han desanimado por culpa de alimentos indigestos? A los seis o siete años, Stevenson, Verne, Joanot Martorell o Cervantes tal vez funcionen como unos deliciosos pero inadecuados manjares. Como si de un plato de cocido para una criatura de pecho se tratara.

El gozo de leer significa poder hablar del texto, asociarlo con una forma de deleite. Debe simbolizar un aprendizaje para la libertad y para la autonomía del individuo. Por este motivo, la defensa de la libertad de leer figura en el mismo plano de relevancia que la defensa de la libertad de expresión, pues elegir una lectura entre otras implica tener ocasión de comparar, como también optar por un soporte o formato entre varias opciones supone la ampliación de las fronteras de la competencia comunicativa del receptor. Aquí radica la clave de este juego.

La rápida desalfabetización que a menudo podemos comprobar en los adolescentes (véase los diferentes informes PISA³) evidencia un proceso de alfabetización (también digital y multimedia) realizado de forma incorrecta. Si ignoran que leer y producir textos puede provocarnos placer o que actividades que realizan a diario en su ámbito privado como leer y escribir correos, chats o *whatsapps* nada tienen que ver con la noción de lectura y escritura que trabajan en la escuela o en el instituto no hemos conseguido enseñarles correctamente. En este sentido, se comprende la irremplazable urgencia de abordar con rigor los objetivos de la educación lectora y literaria en relación directa con la adquisición y desarrollo de la necesaria competencia comunicativa, digital, mediática y ciudadana en el contexto contemporáneo.

³ En los últimos informes PISA, en el aspecto que ahora nos interesa, la competencia lectora, nos sitúa a España en la segunda mitad de los estados de la OCDE.

Como ha señalado Buckingham, se aprecia una doble brecha digital respecto al acceso y uso de las TIC en niños y adolescentes. La primera se refiere a la brecha social, la que separa a los sectores de mayores y menores recursos económicos no solo del acceso, sino también de las competencias esenciales para construir y reproducir textos. La segunda, denominada “nueva brecha digital”, apunta al desequilibrio entre la propuesta de la cultura escolar respecto a las tecnologías de la información en el aula y los usos cotidianos de los adolescentes (121). La distancia entre las prescripciones de la escuela y los usos culturales de niños y adolescentes ejemplifica el desequilibrio que en ocasiones se aprecia entre las autoridades educativas y, a veces, algunos docentes y los alumnos socializados, en gran medida, por los medios y tecnologías de la comunicación.

Por este motivo, defendemos la urgente necesidad de reflexionar y redefinir los objetivos de la didáctica de la literatura contemporánea a la luz del enfoque comunicativo y del tratamiento integrado de los contenidos en relación con el contexto real del alumnado. De esta manera, la vinculación existente entre las competencias comunicativa, lectora y digital se reflejaría en los diferentes niveles educativos a través de la interrelación de los medios y tecnologías de la información y la comunicación con los contenidos del área y sobre todo, con las posibilidades de comunicación actuales, desde la lectura multimodal y multimedia, al acceso crítico a la información, creación y producción de textos en diferentes contextos. Por tanto, no hablamos de una mera ampliación curricular que se restrinja a la inclusión de formación respecto al uso de las TIC, sino sobre todo, de la generación de saberes críticos sobre la lectura, la producción, la circulación y la recepción de los textos y discursos sociales que consumimos en cualquier formato:

Alfabetización mediática es la capacidad de obtener acceso a comunicaciones, así como de comprenderlas y crearlas en una variedad de contextos. Obtener acceso incluye las habilidades y competencias necesarias para localizar contenidos mediáticos utilizando las tecnologías disponibles y el software correspondiente. [...] Comprender incluye la capacidad para decodificar o interpretar los medios, por ejemplo, mediante el conocimiento de convenciones formales y genéricas, características de diseño y dispositivos retóricos. También supone el conocimiento de procesos de producción y de pautas de propiedad y control institucional, así como la capacidad para elaborar una crítica de los medios (...). Por último, crear implica la capacidad para usar los medios orientados a producir y comunicar mensajes propios,

ya sea con fines expresivos o con el propósito de influir sobre otras personas e interactuar con ellas (Buckingham 192).

En las condiciones arriba descritas podemos comprender cómo gran parte de este público lector descubre que sus necesidades culturales se pueden satisfacer con menos trabajo y, en consecuencia, con la obtención de una gratificación inmediata a través de otros medios, por lo que renuncian a insistir en su esfuerzo y se pueden transformar en no lectores, o mejor incluso, desde nuestro punto de vista, en lectores sin experiencia, de acuerdo con la nomenclatura apuntada por Margaret Meek (43).

Si leer significa todos los elementos, factores y circunstancias enumerados hasta el momento –y seguramente mucho más– en un escenario comunicativo caracterizado por el acceso a la información y la producción de textos en multiplicidad de formas y formatos, se comprende la relevancia de reflexionar en torno al cómo se está produciendo su enseñanza, centrada en gran número de ocasiones en la memorización de autores, datos y obras o, en su defecto, en el aprendizaje de un modelo de comentario como sustituto del enfrentamiento directo con la experiencia lectora. De hecho, el descubrimiento de las emociones y de los valores culturales, estéticos y éticos que los textos literarios contienen representa un extraordinario aliado para la formación de lectores al que no siempre se alude en las aulas, por lo que el alumnado percibe la literatura como una materia restringida a la repetición de información de carácter histórico.

Sin embargo, la literatura constituye un lugar de producción y conservación del imaginario, donde individuos y colectividades inscriben sus propias concepciones, aspiraciones y miedos y desde el que el alumnado puede construir su propia identidad y aproximarse a otras culturas, vivencias y realidades. En este sentido, configura un espacio de conocimiento y de confrontación de los productos de la cultura y de la experiencia personal cuya esencia se desvirtúa al no ser presentado desde esta óptica al alumnado de las diferentes etapas educativas. El reto radica en poder transmitir a las generaciones en formación la concepción del libro y del texto literario impreso, digital, multimedia o multimodal como una fuente insoslayable de placer estético, emotivo e intelectual: un objeto cargado de posibilidades que esperan ser descubiertas. Sin duda, la educación lectora y literaria debe emprender esta expedición con los discentes de los distintos niveles y guiarlos en este descubrimiento de posibilidades de la alfabetización contemporánea si desea crear hábitos de lectura estables. Como apuntan A. Martos y E. Martos:

[...] las experiencias de alfabetización actuales se agrupan en dos ejes bastante nuevos, respecto a la cultura letrada clásica: la exposición a muy diferentes clases de textos y de contextos, a saber, las llamadas *politextualidad* y *multicontextualidad*. Esto quiere decir que el joven va a simultanear diversos formatos de lectura en diferentes medios: libros, los textos electrónicos, multimedias, películas, cómic... La lectura se convierte, pues, en una “lectura de lecturas” o metalectura (...). El lector, pues, se ve obligado a hacer una especie de “bricolaje” a partir de todas las herramientas y experiencias de lectura que posee (25).

En la medida en que la lectura es formadora, crítica y creadora, ayuda a leer el mundo, a los otros y a nosotros mismos, sea en papel, digital o en cualquier contexto. De esta manera, el lector construye y se reconstruye permanentemente y va negociando los múltiples significados en la infinitud de textos (literarios o no) con los que se encontrará en su vida. Todo un vasto abanico de posibles formas de acceso al conocimiento que la educación lectora y literaria debe, sin duda, poder legar a los futuros ciudadanos.

BIBLIOGRAFÍA

- Anis, J. y J. L. Lebrave (eds.). *Texte et ordinateur: les mutations du lire-écrire*. La Garenne-Colombes: Éditions de l'Espace Européen, 1991.
- Báez, F. “Cuando los intelectuales queman libros”. *El País. Babelia* (9-IX-2004), 2.
- Ballester, J. *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó, 2015.
- Ballester, J. y N. Ibarra. “La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico”. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura* 5 (2009): 25-36.
- Bettelheim, B. y K. Zelan. *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica, 1983.
- Bollmann, S. *Las mujeres, que leen, son peligrosas*. Madrid: Maeva, 2006.
- Buckingham, D. *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2008.
- Cassany, D. *En-línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama, 2012.
- Calvin/Calvinus, J. *Des scandales*. Genève: Droz, 1984.
- Chartier, R. *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza, 1993.
- Cordón García, J. A. “De la lectura ensimismada a la lectura colaborativa: nuevas topologías de la lectura en el entorno digital”. En Raquel Gómez Díaz y María del Carmen Agustín Lacruz (eds.). *Polisemias visuales aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2010. 39-84.
- Díaz Noci, J. “Multimedia y modalidades de lectura: una aproximación al estado de la cuestión”, *Comunicar* 33 (2009): 213-219.

- Eco, U. y J. C. Carrière. *Non sperate di liberarvi dei libri*. Milán: Bompiani, 2009.
- Federación de Gremios de Editores de España. *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2012*. Madrid: Ministerio de Educación, 2013. <http://www.editoresmadrid.org/media/43692/h%C3%A1bitos%20lectura%20a%C3%B1o%202012.pdf>
- Ferreiro, E. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: FCE, 2001.
- Fundación Telefónica. *Sociedad de la información en España 2015*. http://www.fundaciontelefonica.com/arte_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/483/
- García Canclini, N. “Leer en papel y en pantallas: un giro antropológico”. En García Canclini, N. et al. *Hacia una antropología de los lectores*. México: Ariel, 2015. 3-36.
- Groupe Français de Education Nouvelle. *Le pouvoir de lire*. París: Casterman, 1975.
- Instituto Pró-Livro. *Retratos da Leitura no Brasil 2011*. http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL
- Lazaro Carreter, F. “La literatura como fenómeno comunicativo”. *Estudios de Lingüística*. Barcelona: Crítica, 1980. 173-192.
- Liotard, J. F. *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra, 2006.
- Martos, A. y Martos, E. “La perspectiva performativa en las ciencias sociales en las prácticas alfabetizadoras de educación ambiental, literaria y patrimonial”. *Carácteres, Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, vol 5 (1), (2016): 10-40.
- Meek, M.. *Achieving Literacy Longitudinal Studies of Adolescents Learning to Read*. Nueva York: Routledge, 2012.
- Mendoza, A. (coord.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Prentice Hall, 2003.
- Merino, P. “Formar lectores”, *Peonza*, 106-107, (2013): 26-35.
- Observatorio de la lectura y el libro. *Situación actual y perspectiva del libro digital en España II: La producción española de libros digitales y su distribución y venta en la Red 2012*. http://www.mcu.es/libro/docs/MC/Observatorio/pdf/situacion_librodigital2.pdf
- Observatorio de la lectura y del libro. *El libro digital: aproximación a la realidad de las editoriales presentes en LIBER 2015*. <http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/cultura-mecd/areas-cultura/libro/mc/observatoriolect/redirig>
- OCDE. *Informe del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2000 y 2009*. <http://www.mecd.gob.es/inee/publicaciones/estudios-internacionales.html>
- Pennac, D. *Comme un roman*. París: Folio, 1995.
- Pew Research Center. *The Rise of e-Reading 2012*. <http://libraries.pewinternet.org/2012/04/04/the-rise-of-e-reading/>
- Ribas Fialho, V. “El hipertexto electrónico: un nuevo paradigma para los papeles de autor, lector y texto”. *Espéculo. Revista de estudios literarios* XII, 34 (2006): s.p. <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero34/hptxt.html>. (20-05-2016).
- Torrente Ballester, G. “Divagación vespertina a propósito del libro”. En F. Lázaro Carreter (ed.). *La cultura del libro*. Madrid: FGSR, 1983. 255-264.
- Voltaire. *De l'horrible danger de la lecture*. Ginebra: Héritiers de Gabriel Grasset, 1994.

- Winocur, R. “Prácticas tradicionales y emergentes de lectoescriptura en jóvenes universitarios”
En García Canclini, N. et al. *Hacia una antropología de los lectores*. México: Ariel, 2015. 243-278.
- Wolf, M. *Cómo aprendemos a leer: historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Barcelona: Ediciones B, 2008.

CONTENIDOS ENRIQUECIDOS PARA NIÑOS O LAS NUEVAS FORMAS DE LEER, CREAR Y ESCUCHAR HISTORIAS: UNA PROPUESTA DE CLASIFICACIÓN

Araceli García-Rodríguez

Universidad de Salamanca
araceli@usal.es

Raquel Gómez-Díaz

Universidad de Salamanca
rgomez@usal.es

RESUMEN / ABSTRACT

Una de las características del mundo digital infantil es la riqueza y diversidad de contenidos que pueden ir, de lo meramente textual y gráfico, a ofrecer productos enriquecidos con vídeo, sonido, movimiento... con los que se puede interactuar y que sirven para leer, escuchar historias, crearlas o jugar con ellas. Ante tal variedad es necesario conocer cuáles son sus características principales, así como realizar una sistematización que facilite su utilización por parte de los mediadores. Este artículo propone una clasificación de los contenidos digitales para niños y sus enriquecimientos atendiendo a diferentes factores e incluyendo en cada uno de ellos títulos recomendados.

PALABRAS CLAVE: literatura digital infantil; lectura digital infantil; aplicaciones de lectura para niños; libros enriquecidos; clasificación de aplicaciones de lectura infantil.

One of the characteristics of the digital world for children is the richness and diversity of content that can range from the merely textual and graphic, to the availability of products enriched by video, sound, movement ... with which you can interact and that are useful for reading stories, as well as listening, creating, or playing with them. Given this variety, it is necessary to know what their main features are and how to systematize them in order to facilitate their use for mediators. This article proposes a classification of digital content for children and its improvement according to different factors and including for each recommended titles.

KEYWORDS: Children's Digital Literature; Children's Digital Reading; Children's reading app; Enhanced books; children's reading app taxonomy.

INTRODUCCIÓN

Como afirma Cassany (269), *la lectura no es algo natural, sino una práctica social que cambia en cada momento de la historia, en cada comunidad y en cada contexto, aunque los textos sean los mismos*. En el momento actual la lectura está fuertemente influida por la tecnología móvil que está provocando cambios en la manera de leer y de desplazarse por el texto, está ofreciendo nuevas posibilidades en función de las necesidades, gustos y prioridades de los lectores. Surge así la ciberliteratura (Morales 96), como una nueva propuesta estética que requiere de la pantalla para poder acceder a ella, y ante las nuevas posibilidades los hábitos lectores cambian, fijándose patrones de comportamiento que afectan a los modos de consumo de la información en general y de la lectura en particular.

Los primeros libros electrónicos no estaban adaptados al público infantil debido a que el uso de la tinta electrónica no permite los colores, ni la interacción, pero estas limitaciones se han visto rápidamente superadas con las tabletas que permiten que los más pequeños se vayan acercando poco a poco a la lectura digital, aunque ello esté provocando discusiones sobre la idoneidad de que los niños utilicen estos dispositivos, bien en su tiempo de ocio o en la escuela. Y es que la lectura digital suscita todo tipo de preguntas entre los padres y adultos mediadores (profesores, padres y bibliotecarios) involucrados en la educación lectora, de ahí que en los últimos años se hayan publicado diferentes guías sobre las buenas prácticas en la literatura digital, como la elaborada por el grupo francés Bayard Jeunesse, la realizada por el Joan Ganz Cooney Center en 2015 o la web Literacy Apps <<http://literacyapps.literacytrust.org.uk/>> creada por el El National Literacy donde se recomiendan aplicaciones que contribuyen al desarrollo de las habilidades de lenguaje y comunicación en niños menores de cinco años.

Sin menospreciar la necesidad de este tipo de discusiones, no es el objetivo de este trabajo tratar si es adecuado o no el uso de dispositivos, o las ventajas e inconvenientes de la lectura digital en los niños, sino ofrecer una propuesta de clasificación de un tipo de productos, que, tal como afirman Meyers, Zamimpaima y Frederico (916), han marcado un hito importante en la atracción de los niños hacia las historias.

Las expectativas que genera lo digital quedan patentes en la cantidad de libros editados en el extranjero que ofrecen versión en español (Ruiz-Domínguez 234), en el aumento de la producción en español, en la creación de empresas especializadas en el desarrollo de contenidos digitales y en la aparición de

premios y sellos de calidad como *KAPi Award for Best Children's Ebook* <<http://kapiawards.com/>>, *FutureBook Innovation Awards* <<http://www.thebookseller.com/>> o el premio a la mejor aplicación en la Feria del libro de Bolonia (Italia) <<http://www.bookfair.bolognafiere.it/>>.

El mercado de los contenidos digitales para niños está en expansión y las aplicaciones para dispositivos táctiles cubren espacios de ocio diferentes, entre ellos la lectura, que pueden categorizarse de muy diversas formas, por lo que es cada vez más necesario establecer una sistematización de los contenidos.

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

El desarrollo vertiginoso del mundo digital hace más necesaria que nunca la aparición de estudios que ayuden a conocer y entender esta nueva realidad. Se necesitan descripciones y clasificaciones de un corpus que también reclama análisis en relación con sus características específicas; los hábitos y las habilidades lectoras que potencia; las modificaciones que puede estar implicando la lectura (Alonso-Arevalo y Cordón-García, 25-47); los criterios y parámetros de selección (García-Rodríguez y Gómez Díaz, *Las demasiadas aplicaciones* 2-17) o sus posibilidades didácticas. Solo de esta forma podremos reducir la brecha existente entre la atracción que las aplicaciones ejercen sobre los más pequeños y el desconocimiento de las mismas por parte de los mediadores (Turrión Penelas 15).

Por tanto, necesitamos crear y definir términos y categorías específicas y diferenciadas para la literatura infantil y juvenil digital (en adelante LIJD), que se adapten a la realidad de lo que el mercado nos ofrece, dando a conocer sus posibilidades.

Desde que la tecnología irrumpió en el mundo del libro, la variedad y diversidad de productos provocan confusión en qué es y qué no es un libro electrónico al no estar claramente delimitada una tipología de contenidos digitales, como sí ocurre en el caso del libro impreso. Por ello, los objetivos de este artículo son: establecer una clasificación de contenidos digitales para niños, atendiendo a diferentes factores, que permitirá un mayor conocimiento de este entorno cambiante y definir los diferentes tipos de enriquecimientos de las obras digitales infantiles, aportando, en todos los casos, recomendaciones de productos especialmente interesantes.

METODOLOGÍA

Además de la exploración de la literatura relativa al tema extraída de las bases de datos tanto generales (Scopus y WoS) como especializadas (ERIC, LISA, LISTA, DIALNET), se han consultado distintos blogs como el de Elisa Yuste <<http://www.elisayuste.com/>>, Canal Lector <<http://www.canallector.com/>>, Literaturas Exploratorias <<https://literaturaseploratorias.com/>>, Anatomía de la Edición <<http://anatomiadelaedicion.com/>>, Dosdoce <<http://www.dosdoce.com/>>, etc. y webs especializadas en aplicaciones infantiles como BestappsforKids <<http://www.bestappsforkids.com/>>, Bibapps <<http://bibapps.com/>>, Boolino <<http://www.boolino.es/>>, Frikids <<http://www.frikids.com/>>, Smartappsforkids <<http://www.smartappsforkids.com/>>, La Souris Grise <<http://www.souris-grise.fr/>>, Generación App <<http://generacionapps.com/>> o Proyecto Guappis <<http://proyectoguappis.blogspot.com.es/>>, entre otros, que han permitido conocer el estado de la cuestión sobre el tema y seleccionar un conjunto de aplicaciones y de contenidos. Posteriormente, se realizó su descarga y se procedió a la sistematización de la información para poder seleccionar los más adecuados en cada una de las categorías¹.

HACIA UNA TIPOLOGÍA DE LA LIJD

Una de las características del mundo digital infantil es la riqueza y diversidad de contenidos que pueden ir de lo meramente textual y gráfico, a ofrecer productos enriquecidos con vídeo, sonido, movimiento... con los que se puede interactuar, pero también su gran variabilidad, lo que dificulta en gran manera una sistematización estable y única.

Tal como afirma Ruiz-Domínguez (2014, p. 234), *cuando nos aproximamos a la variedad de aplicaciones de cuentos infantiles que tenemos a nuestra disposición, descubrimos la complejidad que supone establecer un criterio para su clasificación. Entre otras posibilidades, podríamos atender a criterios que tienen que ver con la tipología de los textos literarios digitales (Borrás, 2005), con su procedencia (Koskima, 2005), con el grado de participación*

¹ Para completar este listado se recomienda la consulta de García-Rodríguez y Gómez-Díaz, *Niños y apps* en el que se recoge una amplia selección y categorización de aplicaciones para lectoescritura.

e interacción con el lector (Moreno,2002; Ryan, 2004) o bien centrarnos en las prestaciones interactivas y multimedias que se han puesto a disposición del texto e incluso atendiendo a criterios de edad² o tema como se hace en la literatura impresa, pero en el caso de los contenidos digitales, necesitamos una clasificación específica.

Por ello, con el objetivo de trazar las líneas que permitan definir una clasificación terminológica, se establecen, en primer lugar, tres grandes categorías, **libro electrónico (contenidos), aplicaciones de lectura y libro app**. Cada categoría está formada por varias subcategorías en función de diferentes aspectos: contenido, requisitos de acceso y objetivos.

² La edad, junto a otros aspectos como el género, es un factor que influye en la forma en la que se lee un libro electrónico, según un estudio sobre el comportamiento de los lectores llevado a cabo por Jellybooks. <http://www.elisayuste.com/edad-factor-para-finalizar-un-libro/>

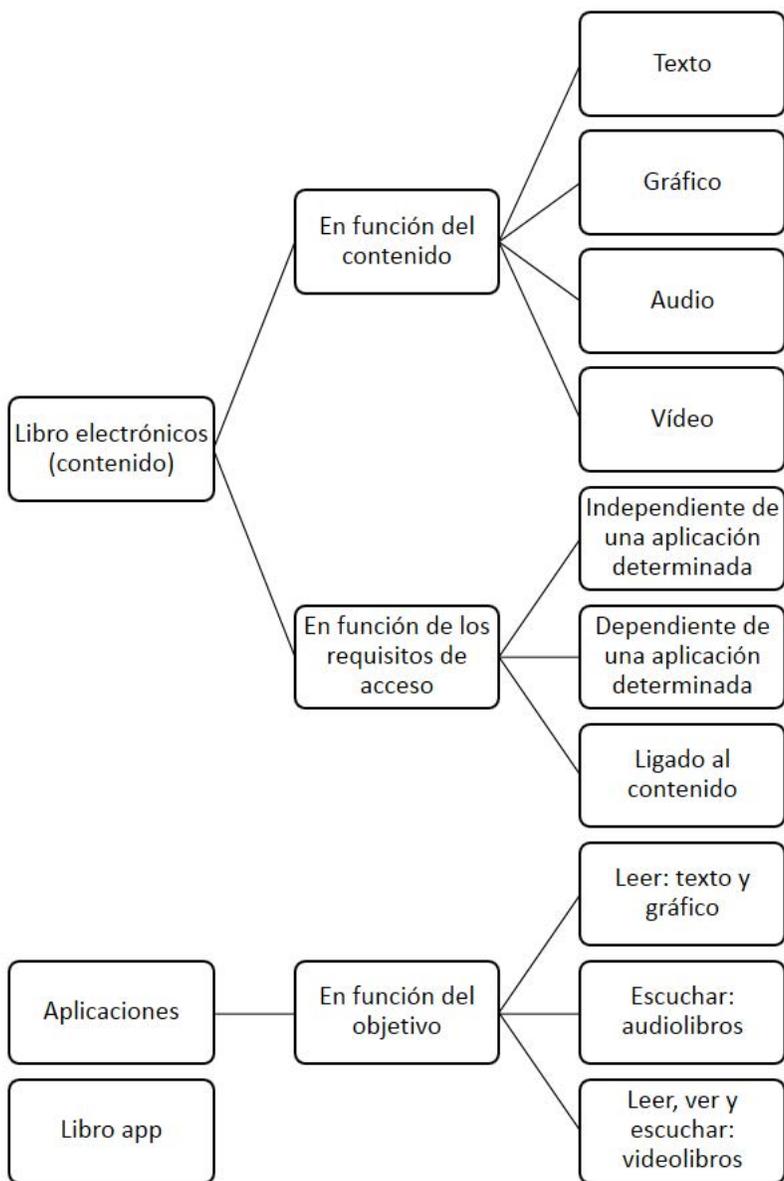


Fig. 1. Tipología de la literatura infantil digital
Elaboración propia

Libro electrónico (contenido)

Dentro de esta categoría, Koskimaa (85-88) distingue entre los textos que originalmente se publicaron de forma impresa y que más tarde se digitalizaron (textos digitalizados), los que se publican al mismo tiempo en papel y electrónico, los que han surgido en formato digital para producir efectos que no son posibles en los textos impresos (textos digitales programados) y, por último, textos que hacen uso de los recursos de internet (webtextos).

Lucía Mejías (116) y Escandell (74) establecen tres tipos de textos digitales: aquellos que tienen un origen manuscrito o impreso y se convierten a lo digital mediante un proceso de escaneado; los que se han creado en un entorno electrónico (por ejemplo, con procesadores) pero siguen los patrones de conceptualización de páginas, y los que son puramente digitales, como, por ejemplo, un objeto animado e integrado y cuya trasposición al papel no sería posible sin la pérdida de información. Por otro lado, Yokota (578) distingue entre el escaneo de libros y la transformación en algo similar al vídeo; aquellos que incluyen características propias de lo digital (por ejemplo la función del giroscopio) y los que incluyen interactividad.

En nuestro caso se hace una doble clasificación, en función del contenido y del sistema de acceso. En el primer caso los libros electrónicos pueden ser:

- **Texto.** Se incluyen en esta categoría muchos contenidos que tuvieron un origen analógico, es decir, los libros digitalizados, en los que la única transformación respecto del papel era el cambio de soporte. En ellos suele haber casi exclusivamente texto, o como mucho, imágenes fijas no redimensionables, por lo que sus posibilidades de interactividad son bastante limitadas, siempre dependiendo de la aplicación utilizada. Un ejemplo de este tipo de obras pueden ser los cuentos recogidos en la *Biblioteca Digital Internacional para niños* <<http://es.childrenslibrary.org/>>.

En los primeros libros electrónicos, la tecnología lo único que hacía era permitir la personalización del texto y por esta se entendía el cambio del tamaño y tipo de letra. Poco a poco se fue incluyendo un mayor aprovechamiento de las potencialidades de la tecnología permitiendo la inserción de vídeo como en álbum de Sebastián Pérez y Benjamin Lacombe, *El herbario de las hadas*, audio objetos animados... que invitan a que el lector configure e interactúe con la historia convirtiendo su experiencia de lectura en algo único e irrepetible.

- **Gráfico** (cómic y revistas). Tanto en los cómics como en las revistas lo gráfico tiene gran importancia, incluso más que el texto pues en el primer caso las historias están explicadas en viñetas, mientras que en el segundo el texto y la imagen se van alternado.
- **Audiolibros**. Son locuciones narradas o leídas de libros ya existentes o creados expresamente para ser difundidos en este formato audible y que, en ocasiones, pueden acompañarse con música y efectos de sonido. Se pueden escuchar en ordenadores, tabletas, teléfonos inteligentes, iPod, reproductores de MP3, etc.³ Hay que distinguir entre aquellos que han sido creados directamente con una configuración específica para ser escuchados, y los derivados, que son aquellos que no se hicieron inicialmente como audiolibros, pero que mediante *plugin* se pueden convertir en sonido en algunas aplicaciones. (García-Rodríguez, Gómez-Díaz, *Niños y lectura digital* 34). Un ejemplo de audiolibros especialmente recomendables son los editados por Penguin, muchos de ellos leídos y dramatizados por actores de reconocido prestigio. <https://www.penguin.co.uk/puffin/search/?_charset_=UTF-8&q=audiobooks>.
- **Videolibros**. Son grabaciones que reproducen con imagen y audio el contenido de un libro. Dentro de este término podríamos incluir:
 - *Libros* que permiten la reproducción en forma de vídeo, sin pausa, de diferentes historias, algo habitual en los títulos dirigidos a los más pequeños.
 - *Libros* disponibles a través de plataformas de vídeo como Youtube o Vimeo, normalmente reproducciones animadas que se pueden descargar directamente desde la red. Existen incluso algunas empresas que disponen de canales específicos como *KidsKioske*⁴.

Por lo que se refiere a la clasificación en función de los requisitos de acceso nos encontramos:

- Los que son independientes de una aplicación. Estos contenidos se pueden comprar en una librería digital o descargar de una biblioteca

³ Se recomienda la consulta de la *Asociación de Editores de audiolibros* (APA) <https://www.audiopub.org> y *Me gusta escuchar* de Penguin Random House <http://megustaescuchar.com/>

⁴ <http://www.youtube.com/user/Kidskioske>

digital, como el Proyecto Gutenberg después leer con una aplicación general como *Ibooks; BlueFire, Kindle...*

- Los dependientes de una aplicación determinada. En este caso, la aplicación se conecta a una tienda cuyos contenidos solo pueden ser leídos a través de esa aplicación como ocurre con *PlayTales*.
- Los ligados al contenido (libros-app). En esta categoría se incluyen aquellos libros que aunque puedan estar ligados a la tienda de una aplicación determinada, se pueden comprar también de manera independiente como “*Por Cuatro esquinitas de nada*” que se puede adquirir dentro de la aplicación de lectura *Play Tales* o de forma individual en App Store (García-Rodríguez; Gómez-Díaz *Niños y lectura digital*: 30).

Aplicaciones de lectura

Una app es una aplicación de software que se instala en un dispositivo móvil y que permite a los usuarios realizar una labor concreta, en el caso que nos ocupa, leer, de modo que una app de lectura permitirá el acceso a contenidos determinados con el objeto de leerlos, crear una historia, escucharlos...

Al igual que en caso de los libros electrónicos se puede establecer una clasificación en función del tipo de acceso u otros factores, pero también de la acción que queramos hacer con ella, en el caso de los niños: leer, escuchar, crear y jugar.

Leer

Si entendemos el concepto de lectura como algo amplio y no la simple decodificación del texto escrito, en este grupo de aplicaciones se incluyen aquellas que facilitan el acceso a los libros, ya sean textuales, con un mayor contenido gráfico, como son los cómics, o incluso audios. Se pueden mencionar en este caso *The tales of Beatrix Potter, Play Tales, Mis cuentitos, Joy Tales, Genius Books, Sesame Street, eBook, Kidint, StoriesAlive* o *StoryTime*.

Crear

Desde siempre los niños han tenido una atracción especial por escuchar y crear historias. Gracias a las tabletas y los smartphones esas historias trascienden de lo textual u oral y encontramos aplicaciones que permiten la creación de obras originales y personalizadas, en las que además se pueden grabar vídeos, incorporar música, utilizar nuestra propia voz para construir

un cuento e incluso introducir realidad aumentada a través de aplicaciones como *Aurasma*. Precisamente esto es lo que permiten hacer las aplicaciones denominadas *storytelling*, en las que el lector se convierte en autor⁵, dentro de las cuales se pueden distinguir:

- Aquellas que permiten la escritura de cuentos a través de ilustraciones e incluso textos ya precargados en la aplicación o incorporados por el propio lector. Destacamos *Story Time*, *Play Kids*, *Cuentacuentos para niños*, *Imagistory* y *In my dream*.
- Las que trabajan con animaciones, vídeos, música y la creación de libros, películas animadas y videocuentos. En esta categoría se pueden mencionar *Easy Stop Motion*, *Toontastic*, *Toontastic Jr. Pirates* y *Animation Studio*.
- Las que sirven para crear cómic (*cómic marker*), como *Comic Star*, *Comic Marker*, *Make Beliefs Comix* o *Strip Designer*.

Escuchar

Al igual que ocurre con el resto de los contenidos digitales, existen aplicaciones específicas para audiolibros, que generalmente se adquieren bajo el modelo de descarga gratuita con compras integradas, como *Dahl Audio* y *Audiobook Kids*.

Ver y escuchar

En esta categoría están las aplicaciones específicas para los videolibros, es decir, grabaciones que reproducen contenidos con imagen y audio, que pueden ser de gran utilidad para los que todavía no saben leer o para el aprendizaje de idiomas, porque en este caso, a diferencia de los audiolibros tienen el refuerzo de la imagen. Es el caso de *Vivaz Books* o *Stories Alive*.

Libro app

Un libro app es aquel en el que el contenido no se puede desligar de la aplicación y, a diferencia de las apps de lectura, son títulos concretos para los que se ha desarrollado un programa específico (Gómez-Díaz et al. 73)

⁵ No se consideran *storytelling* aquellas aplicaciones que permiten simplemente grabar con nuestra voz una historia por ser una funcionalidad habitual en las aplicaciones de lectura dirigidas a los más pequeños.

Al igual que los libros impresos se pueden clasificar en función de su contenido: ficción, informativo; del diseño, ilustrado, de imágenes, etc., pero en el caso de los digitales también debemos conocer el tipo de enriquecimiento. Por ello dedicamos el siguiente apartado a conocer los diferentes tipos de enriquecimientos, siempre teniendo en cuenta que la mezcla de estos recursos es habitual en los libros infantiles y que por lo tanto un mismo libro puede combinarlos.

EL ENRIQUECIMIENTO EN LOS CONTENIDOS INFANTILES

Un contenido es enriquecido cuando además de tener información textual, esta se combina con información multimedia; es decir, audio, imagen en movimiento, enlaces hipertextuales, mapas, juegos e incluso herramientas de participación en las redes sociales, ya sea a otras partes del documento o fuera de él, algo que se conoce habitualmente como interactividad.

La interactividad permite al lector tener una experiencia única que rompe la linealidad y la secuencialidad de la lectura analógica, ya que es él quien puede decidir el orden en el que se mueven los objetos, si suena o no la música, si lo lee o se lo leen... (Cahill 36). La posibilidad de realizar diferentes acciones es lo que acrecienta más aún la experiencia única de la lectura digital, pero el enriquecimiento siempre debe estar al servicio de la historia, ya que, aunque estos nuevos componentes atraen a los niños, su uso inapropiado puede distraer de la narración (Meyers, E. M., Zaminpaima, E., & Frederico, A.: 916) y por tanto entorpecer la comprensión de la historia (Cahill: 36).

Los contenidos pueden tener distinto grado de interactividad, desde una interacción muy sencilla a la integración de elementos con realidad aumentada o la personalización de los personajes. Lo importante es que éste tenga sentido y no sea un mero adorno de la historia.

Los enriquecimientos más habituales se analizan en los siguientes apartados.

Enlaces hipertextuales

Consiste simplemente en el establecimiento de enlaces que permiten navegar por las distintas partes de la obra, fichas de personajes, mapas, ilustraciones, vídeos, etc.. o enlaces externos.

Un ejemplo es *El reino subterráneo*, basado en los que consideraron los primeros libros interactivos, *Elige tu propia aventura* de Timun Mas, donde

el lector puede construir diferentes historias en función de la página que seleccione al finalizar cada capítulo. Otro ejemplo es *Mi vecino de abajo* de Daniel Nesquens, que en su versión digital contiene numerosos hipervínculos que permiten que los niños accedan y exploren otros contenidos adicionales, e incluso ¿Quién habrá robado la luna? en el que el hiperenlace es a un conjunto de canciones relacionadas con la historia.

Sonido

Es muy frecuente que las obras para niños incluyan sonido y dentro de él debemos distinguir entre el que se produce al realizar distintas acciones como tocar los personajes u objetos incorporados en cada página; la banda sonora que puede ser común a toda la obra como ocurre en *Lo que comen los ratones*, o cambiar en cada página como en *Los fantásticos libros voladores de Mr. Morris Lessmore*; finalmente la locución de la obra, que incluso puede ser grabada por el propio lector como en *Las hadas de la casa Lis* o escucharla en varios idiomas o variantes idiomáticas (español de América o de España; inglés británico o americano), en el caso de *Play Tales*.

Es habitual que estas tres opciones se puedan activar o desactivar bien de forma conjunta o independiente, es decir, se pueda combinar la música, el sonido y la locución, en función de los gustos del lector, que es lo que sucede en *Descubriendo las telecomunicaciones con Moby y Fono*.

Otra funcionalidad es la que se incluye en algunas aplicaciones en las que dependiendo de donde se toque se permite activar distintas escalas musicales en los objetos como en la ya mencionada *Los Fantásticos libros voladores de Mr Morris*.

Movimiento de objetos y personajes

El movimiento de objetos y personajes activado por el usuario a través del tacto (*hotspots*) es habitual en los contenidos infantiles. Ejemplos de este tipo de acción se dan en *Nurot*, *Buenas noches Mo* o *El cabeza de Chanchoo: leyenda de Valparaíso*.

Imágenes interactivas

Son aquellas que se pueden activar por partes, por ejemplo, poner el nombre de un país o ciudad en un mapa político, o las partes de un animal en un libro de zoología, un tipo de enriquecimiento más habitual en los libros informativos y en las aplicaciones educativas. Es el caso de *Medusa! HD*

en el que pinchando en el mapa explica las variedades de medusas que hay y de *World of Dinosaurs: Kids* en el que algunas imágenes explican las partes de los yacimientos.

Videos

Los vídeos pueden servir de apoyo al texto o estar integrados como una parte más de la historia, pero también muchas obras se pueden convertir en videolibros activando el modo de lectura automática como en los títulos de las aplicaciones de lectura *Mis cuentitos* o en el libro app *A la cama*.

Checklist de contenidos

Algunos libros pueden contener preguntas que sirvan para evaluar el nivel de asimilación y comprensión de la información, normalmente desde un punto de vista lúdico. Un caso interesante son los contenidos de la aplicación *Booksy* o los de *Kidint* que incluye preguntas con diferentes niveles de dificultad.

Elementos pop-up

Se denominan *pop-up* los elementos emergentes que se abren al realizar una determinada acción. Un tipo de ellos son las notas emergentes o “*pop-up footnotes*”, que se activan para obtener más información de un determinado objeto, por ejemplo, en la ya citada *World of Dinosaurs: kids*, en la que al tocar cada dinosaurio aparece información, en *Lincoln* en la que aparece información sobre el personaje al hacer tap sobre él o en los títulos de *StoryTime* donde aparece *pop-up footnotes* de lo que dicen los diferentes personajes.

También hay libros infantiles digitales que se consideran de esta manera cuando ofrecen un efecto tridimensional, como es el caso de *Buenas noches Mo*, *Roxie's Doors* o los de *Chaguipatrulla* basados en la película de animación de *Disney Car*.

Efectos de focalización

Dentro de estos efectos se encuentra el efecto lupa, en el que al tocar un objeto se agranda la parte seleccionada como si de una lupa se tratara, como ocurre en *World of Dinosaurs: kids*, pero también aquel que enfoca e ilumina una sola parte de la pantalla, bien de forma automática o al hacer tap como en *¿Quién habrá robado la luna?* o el libro *Secretos de la luna*, de la aplicación *Play Tales*.

Activación por movimiento o por sonido

quizá los efectos más novedosos son los que se consiguen al mover el dispositivo como ocurre con el libro de *Wuwu & Co*⁶, en el que cuando se mueve el dispositivo se accede al contenido textual o a la imagen, o en el conocido libro de *Alice for the iPad*.

A través del sonido también se pueden activar determinados componentes; por ejemplo, en *El Hada de los sueños. Mr. Sandan*, cuando al hacer “*ssssh*” los personajes se callan y pasa la página, y en *Wuwu & Co*, donde los personajes repiten lo que el lector dice a través del micrófono.

Realidad aumentada

La realidad aumentada es el conjunto de tecnologías que permite la superposición, en tiempo real, de imágenes, marcadores o información generados virtualmente sobre elementos localizados en el mundo real (Sainz 7), es decir, que la información sobre el mundo real se convierte en interactiva y digital. <http://www.realidadaugmentada-fundaciontelefonica.com/realidad-aumentada.pdf>

Existen tres tipos de libros con realidad aumentada: libro en papel con marcadores más aplicación; libro en papel con marcadores que se completa con un programa de ordenador; libro con marcadores incorporados cuyos contenidos en realidad aumentada en 3D se activan a través del *gadget* de una consola (Gómez-Díaz et al. 99).

Algunas empresas han apostado por dedicarse en exclusiva al desarrollo de este tipo de productos, como es el caso de Baibuk, que ha comenzado a comercializar libros infantiles bajo la marca BooksARalive⁷ con varias colecciones, como *Conoce a los animales* y otros títulos como *El árbol de Navidad*, *Jack-o-Lantern*, *Hansel y Gretel*. Finalmente se puede mencionar *Los fantásticos libros voladores de Mrs. Morris Lessmore* en cuyo caso es necesario descargar en App Store la aplicación *Imagotron* y *Un lobo boquiabierto*.

Personalización de la historia

La literatura electrónica ofrece la posibilidad al lector de “actuar” en la obra y ejercer distintos roles para participar en la historia, de modo que el lector digital

⁶ Premio de Bolonia, modalidad ficción 2016.

⁷ <http://www.booksaralive.com>

toma decisiones en el proceso de lectura y por este motivo está comprometido con la obra, y se convierte en autor y lector a la vez (Manresa Potrony 14).

Se pueden distinguir dos tipos de personalización, aquella que Ryan denomina ontológica, porque los usuarios son los que determinan el argumento como ocurre en “*El reino subterráneo*”, y la exploratoria en la que los usuarios son libres de moverse por el libro pero sus movimientos no hacen ni modifican la historia (cit. Turrión Penelas 243), como en *Yo mataré monstruos* por ti de Santi Balmes en la que aunque se elige el sexo del personaje, la historia no cambia. La personalización se puede realizar de distintas maneras: eligiendo el personaje, como ocurre en *The land of mestory time*; personalizando la historia con la foto del lector; eligiendo el momento en que se quiere que se desarrolle, el día o la noche, como en *Olivia Dreams* e incluso la voz y el texto, como en la colección del *Ratón Miko*, una mezcla entre aplicación de lectura y *storytelling*.

La personalización puede afectar también al idioma en el que se lea o escuche el libro, como en *Mis cuentitos*, en que puedes elegir el idioma del texto o de la locución o solo uno de ellos, como es el caso de *El baúl de los Monstruos*.

Reconocimiento de objetos (vocabulario)

En este caso, al tocar un objeto aparece su nombre y su pronunciación, un enriquecimiento especialmente útil en el aprendizaje de la lectoescritura. Es lo que ocurre en la aplicación *Hugless Douglas*, mención especial en la modalidad de ficción de la Feria de Bolonia en 2016.

Efectos de animación del texto

Al igual que objetos y personajes, el texto puede enriquecerse también con diferentes efectos. Los más habituales son:

Karaoke: Consiste en destacar el texto a medida que se va desarrollando la locución. Un ejemplo de esta opción es *The tale of Peter Rabbit* de Beatrix Potter, o *The Little Which*, en la que cada vez que habla un personaje el color de la letra cambia dentro del efecto karaoke.

Movimiento del texto: este movimiento puede darse de diferentes modos, apareciendo en la pantalla como si se tratara de los títulos de crédito de una película, como ocurre en los libros de la aplicación Kidint; apareciendo a medida que se desarrolla la locución, como en *Buen provecho. Animales al acecho*; desapareciendo el texto una vez leído, como en Lincoln o dejando solo la imagen, como en *Blanco Perfecto*.

Otros efectos

La tecnología se va adaptando a la historia y en algunos casos se consiguen efectos novedosos, por ejemplo: el “*efecto vaho*”, que se limpia al pasar el dedo por la pantalla en *Cadavercita Roja*, pintar y cambiar el color de las imágenes al pasar el dedo como en el *Príncipe Feliz* de la aplicación iWilde o el efecto borrador de la mencionada *El Hada de los sueños* y de *Teddy day*.

Es necesario mencionar igualmente los efectos de pase de página como un libro convencional, como el telón de un teatro, con la pantalla en negro que desaparece, con el logo de la aplicación...

Lectura y juego

Aunque no se pueda considerar exactamente como un enriquecimiento, la gamificación es, junto con la personalización, una de las tendencias de peso en los contenidos digitales para niños. La gamificación se define como el uso de *estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a éstos, con el propósito de transmitir un mensaje o unos contenidos o de cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, la implicación y la diversión* (Gallego, Molina y Llorens, 2).

La gamificación es cada vez más habitual en las aplicaciones de lectura y libros app para niños, y para ello se pueden utilizar varios recursos:

- Incorporación de preguntas relacionadas con la lectura de un título, cuando la resolución de estas preguntas permite obtener premios, puntos, insignias, etc. y la creación de un ranking de lectores.
- Inclusión de juegos y actividades en la propia aplicación, puzzles, juegos de memoria, pintura, etc.
- Crear juegos a partir de un libro ya editado. Es el caso de *Rita la lagartija*, basado en el libro *app* del mismo título, *My Caterpillar*⁸, un juego que tiene como protagonista el conocido personaje de Eric Carle, *Twit or Miss*, basado en el libro “*Los Cretinos*” de Roald Dahl, *Grífalo Games* que tienen como protagonista al personaje creado por Julia Donalson, *Emma by Jutta Bauer* del libro *Jutta Bauer Emma come, Peter Rabbit* desarrollado a partir del libro de Beatriz Potter.

⁸ Premio Bologna Digital Award 2015.

CONCLUSIONES

La llegada de la lectura digital ha traído consigo algunas dudas, no solo relativas a su calidad, sino también a la capacidad de concentración, a los daños que las pantallas retro-iluminadas puedan provocar en la visión así como a sus ventajas e inconvenientes. Sin embargo, pese a que son temas que por supuesto se deben debatir, consideramos que nuestra preocupación no debe ser tanto el formato, como saber distinguir que el problema, tal como afirma Gemma Lluch⁹ en su blog, no está en la lectura en un formato o en otro sino en la lectura en general y qué hacemos cada uno de nosotros para que sea rica, variada y accesible a cualquier tipo de lector. La llegada de las tabletas, ha hecho que el mercado de las aplicaciones aumente constantemente y que dentro de este campo, las apps para niños tengan un peso específico en lo que a popularidad y volumen de ventas se refiere. Las apps se han convertido en un campo especialmente fértil para la LIJD y aunque el negocio de los contenidos digitales infantiles está más desarrollado en los países anglosajones, en España son cada vez más las empresas que están poniendo en marcha proyectos innovadores que están obteniendo reconocimiento internacional, al tiempo que muchos de los productos publicados inicialmente en inglés, se están traduciendo a nuestro idioma.

Este desarrollo de la literatura digital infantil hace más necesaria que nunca la aparición de estudios que ayuden a conocer y entender la nueva realidad. Padres, profesores y bibliotecarios necesitan descripciones y clasificaciones que les permitirán posteriormente seleccionar los contenidos más adecuados y así reducir la brecha entre la atracción de los niños por estos nuevos productos y el desconocimiento de los mismos por parte de todos aquellos implicados en el fomento de la lectura, padres, profesores y bibliotecarios.

Clasificar la LIJD es algo complicado debido no solo a la gran variedad de contenidos, sino también a las múltiples relaciones entre ellos y la continua variabilidad del mercado que hace que continuamente se incorporen nuevos desarrollos, por lo que toda propuesta de clasificación requiere una actualización prácticamente constante.

⁹ <http://www.gemmalluch.com/esp/%EF%BB%BF%EF%BB%BFpero-les-gusta-la-lectura-en-papel-o-en-pantalla/>

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso-Arévalo, J. y J. A. Cordón-García. “El libro como sistema: hacia un nuevo concepto de libro”. *Cuadernos de documentación multimedia* vol. 26 (2015) <http://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/download/50628/47030> Cahill, Maria, y Anne McGill-Franzen. “Selecting ‘App’ Ealing and ‘App’ Ropriate Book Apps for Beginning Readers.” *The Reading Teacher* 67.1 (2013): 30-39.
- Cahill, M., & A. McGill-Franzen. (2013). “Selecting ‘App’ ealing and ‘App’ ropriate Book Apps for Beginning Readers”. *Reading Teacher* 67(1): 30-39
- Cassany, Daniel. *En línea. leer y escribir en la red*. Anagrama, 2012.
- Escandell Montiel, Daniel. “El libro en la pantalla: hacia un nuevo ensayo en el siglo XXI con la escritura y edición digital”. *Humanidades Digitales: una aproximación transdisciplinar* Janus, Anexo 2 (2014): 73-83.
- Gallego Durán, Francisco, Rafael Molina Carmona y Faraón Llorens Largo. “Gamificar una propuesta docente. Diseñando experiencias positivas de aprendizaje”. *XX Jornadas sobre la enseñanza universitaria de la informática*. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20\(definicio%CC%81n\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20(definicio%CC%81n).pdf)
- García-Rodríguez, Araceli y Raquel Gómez-Díaz. “Las *demasiadas* aplicaciones: parámetros e indicadores las *Topapp* de lectura para niños”. *Anales de Documentación* 18.2 (2015). <http://dx.doi.org/10.6018/analesdoc.18.2.227071>.
- _____. “Niños y apps: aprendiendo a leer y escribir en digital”. *Álabe* [En línea], 0.13 (2016): <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/327/232>
- _____. “Niños y lectura *digital: Dispositivos, aplicaciones y contenidos*”. Barcelona: UOC; El profesional de la información, 2016.
- Gómez-Díaz, Raquel, et al. *Leyendo entre pantallas*. Gijón: Trea, 2016.
- Joan Ganz Cooney Center *Apps en familia: Guía para usar apps con tus hijos*. (2015). http://www.joanganzcooneycenter.org/wp-content/uploads/2015/08/jgcc_appsenfamilia.pdf K
- Koskimaa, Raine. “¿Qué es la literatura digital? Una panorámica general de la literatura digital: de los archivos de texto a los e-books”. *Textualidades electrónicas–Nuevos escenarios para la literatura*. Barcelona: Editorial UOC (Universitat Oberta de Catalunya) (2005): 81-94.
- Lebard, Josephine y Guillaume Long, (2015) *Le petit guide de la lecture numérique*. Montrouge; Bayard Presse <http://liseuses.jaimelirestore.com/INTERNE/Guide_parents/Guide_Numerique_WEB/WebReader.html>
- Lluch, Gemma. “Pero, ¿les gusta la lectura en papel o en pantalla?”. Blog Gemma Lluch. 15 de octubre de 2015. <http://www.gemmalluch.com/esp/%EF%BB%BF%EF%BB%BFpero-les-gusta-la-lectura-en-papel-o-en-pantalla/>
- Lucía Mejías, José Manuel. *Elogio del texto digital: claves para interpretar el cambio de paradigma*. Fórcola Ediciones, 2012.
- Manresa Potrony, Mireia. “Leer en digital: la interpretación del lector”. *Actas del Simposio Internacional Literatura en pantalla: textos, lectores y prácticas docentes*. Grupo GRETEL: 26-36. 2014. ISBN: 978-84-942706-4-2.

- Meyers, Eric M, Ehlam Zaminpaima y Aline Frederico. "The Future of Children's Texts: Evaluating Book Apps as Multimodal Reading Experiences". *iConference 2014 Proceedings* (2014). doi:10.9776/14312
- Morales, Isabel. Ciberliteratura. *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Badajoz: Red Internacional de Universidades Lectoras, 2013. <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=ciberliteratura>
- Ruiz-Domínguez, María del Mar. "Nuevas formas de la literatura infantil: del libro impreso a las aplicaciones digitales". *Impossibilia* 8 (2014). <http://ojs.impossibilia.org/index.php/impossibilia/article/view/109/83>
- Sainz, R. M. (Ed.). *Realidad Aumentada: Una nueva lente para ver el mundo*. Madrid: Fundación Telefónica y Editorial Ariel, 2011.
- Turrión Penelas, Celia. "Narrativa infantil y juvenil digital. ¿Qué ofrecen las nuevas formas al lector literario". Tese (Doutorado em Didática da Língua e da Literatura)–Faculdade de Ciências da Educação, Universidade Autônoma de Barcelona, Barcelona, 2014. Print.
- Yokota, Junko, y William H. Teale. "Picture books and the digital world." *The Reading Teacher* 67.8 (2014): 577-585. DOI: 10.1002/trtr.1262 https://www.researchgate.net/publication/261925043_Picture_Books_and_the_Digital_World

APLICACIONES

- ¿Quién habrá robado la luna? Interactive Edition. [Libro-app] versión 1.6. 16/05/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *A la cama*. Dada Company. [Libro-app] versión 2.6. 21/01/2015. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Alice for the iPad*. Atomic Antelope [Libro-app]. versión 4. 26/03/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *Animation Studio*. miSoft, LLC. [App Storytelling] versión 3.6.0. 4/02/2016 febrero de 2016. Disponible en itunes.apple.com
- *Audiobook-Kids*. Audiobook Pop. [App audiolibros]. Versión 4.1. 14/12/2012. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Aurasma*. Aurama. [Storytelling/RA]. Versión 5.0.4 07/06/2016. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Blanco Perfecto*. Programaria [Libro-app]. versión 1.0.3. 7/03/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *BlueFire*. Bluefire Productions [App de lectura]. Versión 2.5. 11/01/2016. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play
- *Booksy*. Tipitap [App de lectura]. Versión 3.0. 29/09/2014. Disponible en itunes.apple.com. Versión 2.2. 19/04/2014. También disponible en Google Play.
- *Buen provecho. Animales al acecho*. CIDCLI. [Libro-app]. versión 1.2. 6/12/2013. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.

- *Buenas noches Mo.* Storytoys [Libro-app]. versión 1.0.5. 14/10/2014. Disponible en itunes.apple.com. Versión 1.0.4. 14/10/2014. Disponible en Google Play
- *Buenas noches.* Fox & Sheep. [libro-app]. versión 4.2. 9/004/2016. Disponible en itunes.apple.com. Versión 1.3.17. 06/09/2015. También disponible en Google Play.
- *Cadavercita Roja.* Itbook Editorial SIne. [Libro-app]. versión 1.5. 10/11/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *Chaguipatrulla.* Storytoys. [Libro-app]. Versión 1.0.9. 24/07/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *Comic Marker.* Edss Global Company, 2013. [Comic maker]. Versión 2.3.1. 08/05/2015 Disponible en itunes.apple.com.
- *Comic Star.* Oliver Rice, 2014. [Comic maker]. Versión 1.0.2. 19/10/2014 Disponible en itunes.apple.com.
- *Conoce a los animales.* Baibuk. Aplicación para acceder al libro homónimo con RA. Disponible en itunes.apple.com y en Google Play.
- *Cuentacuentos para niños.* Savivo. [Comic maker]. Versión 1.6. 18/11/2014. Disponible en itunes.apple.com También disponible en Google Play.
- *Dahl audio.* Penguin. [App audiolibros]. Versión 3.0. 22/02/2016. Disponible en itunes.apple.com.
- *Descubriendo las telecomunicaciones con Mobi y Fono.* Telefónica Soluciones. [Libro app]. Versión 1.1.0. 03/08/2015. Disponible en itunes.apple.com. V También disponible en Google Play.
- *Easy Stop Motion.* Edoki Academy. [App Storytelling]. Versión. 3.2.9. 15/04/2016. Disponible en itunes.apple.com.
- *El árbol de Navidad.* Baibuk. [Libro app RA]. Versión 1.1.20/10/2015. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *El Baúl de los monstruos.* ItBook [App lectura]. Versión 1.3. 02/03/2013 Disponible en itunes.apple.com.
- *El cabeza de Chanchito: leyenda de Valparaíso.* Cangrejo Ideas. [Libro app]. Versión 1.0. 22/10/2014. Disponible en itunes.apple.com. 16/10/2014. También disponible en Google Play.
- *El Hada de los sueños.* Mr. Sandan. Hocusbookus. [Libro app]. Versión 1.3. 08/10/2013. Disponible en itunes.apple.com.
- *El reino subterráneo.* Visual Baker. [Libro app]. Versión 1.2. 01/04/2013. Disponible en itunes.apple.com.
- *Emma by Jutta Bauer.* Carlsen Verlag Gmb. [App juego]. Versión. 2.4.1. 19/06/2015. Disponible en itunes.apple.com. Basado en el libro Emma come de Jutta Bauer.
- *Genius Books.* Thaily Cristina Rodrigues Cadeffo. [App de lectura]. Versión 6.1. 08/10/2013. Disponible en itunes.apple.com.
- *Gruffalo Games.* Magic Light Pictures. [App juego]. Versión 1.0.1. 18/09/2014. Disponible en itunes.apple.com. Basada en el libro del mismo título de Julia Donalson.

- *Hansel y Gretel*. BooksARalive [Libro app RA]. Versión 1.0. 13/10/2015. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Hugless Douglas*. Bookpoint. [Libro app]. Versión 2.0.2. 11/01/2012. Disponible en itunes.apple.com.
- *Ibooks*. [App de lectura] Disponible en itunes.apple.com.
- *iDinosaurio*. Red Frog Digital Limited. [Libro app RA]. Versión 2.3.1. 11/02/2016. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Imagistory*. Imagistory Publishing. [App storytelling]. Versión 1.2.1. 29/10/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *Imagotron*. Moonbot Studios. [RA] Versión 1.0.3. 28/07/2012
- *In my dream*. e-Toiles Editions. [Libro app]. Versión 1.3.1. 29/01/2014. Disponible en itunes.apple.com. Disponible en bundle *e-Toiles box*.
- *Jack-o-Lantern*. Baibuk [Libro app AR]. Versión 1.0. 06/11/2013. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Joy Tales*. Desdoo. [App de lectura]. Versión 1.4.0. 04/12/2013. Disponible en itunes.apple.com.
- *Kidint*. Soluciones Tecnológicas e Informáticas. [App de lectura]. Versión 2.1.1. 03/06/2016. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Kindle*. AMzN Mobile LLC. [App de lectura]. Versión 4.20. 16/05/2016. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Las hadas de la casa Lis*. Chocosoft. [Libro app]. Versión 1.1. 01/06/2012. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Lincoln*. quelle Histoire. [Libro app]. Version 1.0.3. 06/10/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *Lo que comen los ratones*. eMutation New Media. [Libro app]. Versión 1.0.3. 06/10/2015. Disponible en itunes.apple.com
- *Los fantásticos libros voladores de Mr. Morris Lessmore*. Moonbot Studios. [Libro app]. Versión 1.4.5. 13/08/2015. Disponible en itunes.apple.com.
- *Love to read: tales of Beatrix Potter*. Onebillion Children. [App de lectura]. Versión 1.0. 27/05/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *Make Beliefs Comix*. Guarionex Press. [Cómico marker]. Versión 1.4. 06/10/2015. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Medusa! HD*. Jamie McBride. [Libro app]. Versión 2.0. 21/05/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *Mi vecino de abajo*. Mobile Republic. [Libro app]. Versión 1.0. 20/03/2011. Disponible en itunes.apple.com. Basado en el libro del mismo título de Daniel Nesquens
- *Miko (colección)*. Auryn. [Libro app/Storytelling]. Versión 1.0.2. 04/02/2013. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Mis cuentitos*. Pam Digital. [App de lectura]. Versión 1.0.5. 01/12/2014. Disponible en itunes.apple.com.

- *My Caterpillar*. StoryToys Entertainment. [App juego]. Versión 1.0.6. 16/03/2014. Disponible en itunes.apple.com. Basado en el libro *Mi pequeña oruga glotona* de Eric Carle. También disponible en Google Play.
- *Nurot*. Programaria. Libro app]. Versión 1.0.4. 24/03/2016. Disponible en itunes.apple.com
- *Olivia Dreams*. DreamWorks Animation. [Libro app]. Versión 1.1.0. 07/11/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *Peter Rabbit. Endles Text Runner of the Beatrix Potter Clasic Tale*. Kevin Ayre. [App juego]. Versión 1.2. 30/04/2016. Disponible en itunes.apple.com. Basado en el libro del mismo título de Beatrix Potter.
- *Play Kids*. Movable Internet Movel. [App videolibros]. Versión 3.3.4. 03/06/2016. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Play Tales*. Play Tales. [App de lectura]. Versión 2.12. 24/09/2013. Versión suscripción Play Tales Gold. 1.9.3. 09/11/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *Por cuatro esquinitas de nada*. Dada Company [Libro app]. Versión 2.8 18/12/2014 También disponible en Google Play.
- *Rita la lagartija*. Irene Blasco Grau. [Libro app]. Versión 1.1. 09/12/2012. [App juego]. Versión 1.1. 19/12/2012. Disponible en itunes.apple.com
- *Roxie's Doors*. OC Graphics. [RA] Versión 1.6. 16/01/2013. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Sesame Street eBook*. Sesame Workshop Apps. [App de lectura]. Versión 1.6. 18/10/2012. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *StoriesAlive*. Auryn. [App de lectura y app videolibros]. Versión 4.1.7. 05/02/2015. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play.
- *Story Time*. Teknowledge Software. [App de lectura]. Versión 3.0. 05/11/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *Strip Designer*. Vivid Apps. [Comic marker]. Versión 1.18.3. 05/06/2016. Disponible en itunes.apple.com.
- *Teddy's Day*. Auryn. [Libro app]. Versión 3.0.0. 31/05/2014. Disponible en itunes.apple.com.
- *The land of mestory time*. Made in mi. [Libro app] Versión 0.0.4. 08/12/2012. Disponible en itunes.apple.com.
- *The Little Which*. Slimcricket. [Libro app]. Versión 4.0.0. 31/05/2016. Disponible en itunes.apple.com
- *The tale of Peter Rabbit*. Penguin Books. [Libro app]. Versión 1.2. 31/03/2016. Disponible en itunes.apple.com.
- *Toontastic Jr. Pirates*. Launchpad Toys. [App storytelling]. Versión 1.5.2. 04/02/2015. Disponible en itunes.apple.com
- *Toontastic*. Launchpad Toys. [App storytelling]. Versión 2.15.2. 04/02/2015. Disponible en itunes.apple.com.

- *Twit or Miss*. Penguin Books. [App juego]. Versión 1.2.1. 09/11/2015. Disponible en itunes.apple.com. También disponible en Google Play. Basado en el libro “*Los cretinos*” de Roald Dahl.
- *Un lobo boquiabierto*. Paidotribo. [Libro app RA]. Versión 2.0. 02/06/2016. Disponible en itunes.apple.com.
- *Vivaz Books*. Evaristo Vinuesa Rivera; Vivaz Books. [App videolibros]. Versión 1.3.4. 27/11/2013. Disponible en itunes.apple.com.
- *World of Dinosaurs: Kids Appersian*. [Libro app]. Versión 2.1. 12/05/2016. Disponible en itunes. También disponible en Google Play.
- *Wuwu & Co*. Step in Books ApS. [Libro app]. Versión 1.5. 08/05/2014. Disponible en itunes.apple.com. Versión 2. 17/02/2016. También disponible en Google Play.
- *Yo mataré monstruos por ti*. Raúl Soler. [Libro app]. Versión 1.5. 08/05/2014. También disponible en Google Play.

APROXIMACIÓN EDUCATIVA ANTE LOS NUEVOS FORMATOS NARRATIVOS

Amando López Valero

Universidad de Murcia
amandolo@um.es

Isabel Jerez Martínez

Universidad de Castilla-La Mancha
isabel.jerezmartinez@uclm.es

Eduardo Encabo Fernández

Universidad de Murcia
edencabo@um.es

RESUMEN / ABSTRACT

El objetivo de este artículo es realizar un planteamiento que atienda a la realidad social y educativa que está aconteciendo en la segunda década del siglo XXI. Somos conscientes de las transformaciones que está sufriendo el texto, sobre todo en el medio por el que se transmite. Este hecho afecta sobremanera a la lectura, ya que, las personas nos enfrentamos a nuevos formatos narrativos que suponen grandes desafíos para el acceso al conocimiento.

En esta contribución llevaremos a cabo un repaso de aquellos medios que conllevan nuevos formatos narrativos y trataremos de identificar su influencia en la formación lectora de las personas. Interrogantes como ¿es preciso que las instituciones educativas y los currículos se adapten a los nuevos tiempos en materia de promoción lectora?, ¿los nuevos formatos narrativos conllevan nuevos valores? o ¿dichos formatos generan formas distintas de ver y comprender la realidad? serán planteados.

Desde el planteamiento del artículo trataremos de responder a dichas cuestiones incardinándolas en un entramado teórico-práctico que tiene que ver con la enseñanza de la lengua y la literatura y con el enfoque crítico de la educación, abogando por el pensamiento crítico y la autonomía en el acceso al conocimiento.

PALABRAS CLAVE: nuevos formatos narrativos, alfabetización digital, pensamiento creativo, didáctica de la literatura.

The aim of this article is to propose an argument which acknowledges examine the social and educational reality being developed in the second decade of the twenty-first century. We are aware of the transformations that the text is going through, above all, in the format in which it is transmitted. This fact overwhelmingly affects reading, because people face new narrative formats which entail greater challenges in the access to knowledge. In this contribution we will carry out a review of those media that offer new narrative formats and we will try to identify their influence on the development of the reader. We will examine such questions as: Is it necessary for educational institutions and curricula to adapt to this new era in terms of the promotion of reading? Do these new narrative formats represent new values? Or, Do these new narrative formats generate new ways of seeing and understanding reality?

From the main argument of this article we will try to answer these questions considering a theoretical-practical background which is linked with the teaching of language and literature, and with the critical perspective of education, arguing for critical thinking and autonomy in the access to knowledge.

KEYWORDS: New narrative formats, digital literacy, creative thinking, literature didactics.

INTRODUCCIÓN

Esta segunda década del siglo XXI está poniendo de manifiesto que la eclosión digital está condicionando los comportamientos y, sobre todo, los modos de pensar de las personas. La filosofía humanista se encuentra en segundo plano y la tendencia tiene que ver con la inmediatez y lo satisfactorio. Es un hecho tangible que la modernidad líquida definida por Bauman (2003) es una constante en la cotidianeidad y, los conceptos que en torno a la digitalidad fueron acuñados por Jenkins (2008), tales como residentes o nativos digitales, son precisos para poder describir los comportamientos de las personas. Por ello, es preciso reformular cuestiones educativas y sociales que conciernen a la lectura para conocer realmente cuál es el concepto que se está tratando en la sociedad actual y, ante todo, para entender qué papel va a tener esa lectura en la formación y desarrollo de la persona.

Definir correctamente qué entendemos por lectura va a conllevar que escudriñemos el entorno social y apreciamos que el texto ya no se presenta en un formato único sino que fluctúa mediante distintas manifestaciones que ya no se limitan a la presentación física; al contrario, pueden formar parte de entornos virtuales o estar encriptadas en un formato audiovisual. A este respecto, la tradición no permite asumir de manera natural estas nuevas manifestaciones y existe cierta resistencia a reconocer que esa interacción con medios audiovisuales o digitales pueda ser denominada lectura.

Como hemos indicado, además de la acotación del concepto lector, nos interesa sobremanera la interacción que se produce entre las personas y los textos, deseando por nuestra parte que la misma esté orientada a la generación de conocimiento desde la perspectiva crítica. Por ello, mediante el recorrido que efectuaremos a través de los diferentes epígrafes de este artículo queremos vincular los dos aspectos clave que hemos reseñado, la posible nueva concepción lectora y la vinculación de la misma a una perspectiva formativa que procure articular y promocionar el pensamiento crítico.

1. CONCEPTO DE LECTURA EN EL SIGLO XXI. CONDICIONANTES POSTMODERNISTAS

La visión romántica e idealista de la lectura parece no tener cabida en estas décadas de siglo que nos contemplan. La interpretación del acto lector como algo placentero que conlleva un aprendizaje y que evoca al ser humano contemplando un ejemplar físico de un libro rodeado de paz e inmerso en un proceso de erudición, no parece el referente a tener en cuenta cuando se trata de observar qué entendemos por lectura. Siguiendo a Giddens (1993), los ejes funcionales de la llamada modernidad transitan por presupuestos como la vigilancia, el industrialismo o la acumulación de capital. Estos, condicionan la visión de la lectura, ya que lo concerniente a la misma se rige por dichos elementos.

Las editoriales determinan el ritmo de producción de los libros y, debido a las premisas económicas que se amparan en los resultados económicos, determinan qué obras son susceptibles de ser consumidas. Es importante reflexionar sobre la semántica de los términos, ya que, usar el verbo consumir en lugar del verbo leer puede ser una característica del siglo XXI. Conjugar el primero que hemos mencionado se vincula estrechamente a la industria y al capitalismo, ya que se considera el libro, o en su caso el formato en el que se presente el texto, como un objeto que debe ser consumido por los usuarios. La persona lectora también puede perder su denominación como lectora y pasar a ser simplemente usuaria que consume un producto. Desde esa óptica, no podemos considerar la lectura como algo que tenga un fin formativo sino como una parte de un engranaje comercial que cumple una función en el marco de referencia que suponen los mercados.

El otro eje que se ha citado, la vigilancia, tendría su transposición en el contenido de los libros que se proponen a las personas para leer y, sin

duda, se relaciona con el mercado, ya que hay una conexión de intereses. De alguna manera, los contenidos editoriales, sobre todo en los textos que disfrutaron de éxito comercial, incluyen temáticas y cuestiones que influyen en el pensamiento de los lectores que tienen acceso a ellas. Por poner un ejemplo, la proliferación de novelas juveniles distópicas a partir del 11 de septiembre de 2001 no parece algo casual sino que puede tener que ver con la conformación de un determinado tipo de pensamiento y la conexión que se produce entre el mismo y el concepto de vigilancia. Es decir, estamos indicando que la lectura se convierte en un instrumento de control y de conformación o cambio de pensamiento de aquellas personas a las que se dirigen unos determinados libros. En este caso probablemente no tendríamos que aludir a libros sino a productos mediáticos que poseerían un objetivo concreto.

Así pues, para acotar el concepto de lectura hemos de tener en cuenta estos condicionantes y plantearnos qué amplitud va a poseer dicha noción. Como bien hemos expresado, la mirada romántica y nostálgica del lector debe dar paso a la constatación de una realidad y es que el dinamismo y la celeridad social exigen que los espacios lectores varíen, modificándose de ese modo la percepción acerca de lo que es una persona lectora. Al cambiar los espacios para leer y también los formatos, lo que permanece es el contenido textual. Ahora bien, en nuestra aproximación conceptual debemos tener claro si se puede deslindar el contenido de la forma; y, cómo afecta esta última a la recepción y comprensión de los textos. La mutación de las prácticas lectoras es una evidencia (Martos y Campos 2013) y la cantidad de modalidades de lectura es ingente. Por ello, ¿debemos considerar que existen a su vez múltiples tipos de personas lectoras? Obviamente, la respuesta debe ser afirmativa y, desde nuestro punto de vista, la apertura de miras es una de las claves para comprender qué sucede con la lectura en pleno siglo XXI. Son las distintas modalidades las que contribuyen a entender cómo y qué se lee en esta época. Contextualizar los actos lectores oteando cuáles son las condiciones sociales nos proporciona una forma más coherente de saber qué es la lectura en estos tiempos y, sobre todo, qué opciones hay para contemplarla desde el ámbito educativo con vistas a la formación de personas. A lo largo de los siguientes apartados queremos ir perfilando este aporte que con respecto del concepto hemos comenzado a realizar.

2. ¿ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN PARA ENTENDER EL CONCEPTO DE LECTURA?

Tras lo reseñado previamente, queremos reseñar que, desde nuestro punto de vista, una de las claves para entender la lectura en este siglo XXI va a residir en las personas. Las modificaciones que atienden a los cambios sociales y que podrían definir el acto lector no se sostienen sin tener en cuenta las conductas o actuaciones que se derivan de la cotidianidad de los seres humanos. Como nos indican Jauss (1977) o Iser (1987), el texto, en sus diferentes manifestaciones, requiere de una interacción con la persona que hace uso del mismo; y, es esta última la que dota de sentido a los contenidos que presentan dichas lecturas. Desde la teoría de la estética de la recepción uno de los aspectos clave reside en el bagaje experiencial que tiene la persona que va a interactuar con el texto. En este sentido, lo apuntamos como uno de los elementos esenciales que va a condicionar nuestra visión de la lectura.

Las personas que habitan la sociedad del siglo XXI tienen un perfil sensiblemente distinto de las del siglo pasado. La transformación de las condiciones de vida a la par que la influencia de sistemas educativos diferentes, unidos a la digitalización presente en la cultura que trasciende a dichos seres, ha propiciado que hallemos personas con una forma de pensar distinta de las que habitaban en el siglo precedente. También han variado las maneras de expresión que poseen estos seres humanos, por lo que todo ello ha contribuido a que no se pueda conceptualizar la lectura como antaño se hacía.

El factor digital, paulatinamente, va modificando las formas de comportamiento de los habitantes de las sociedades y lo hace tanto en lo concerniente a la forma como al contenido. La forma de acometer el texto no es la misma si la costumbre está referida al manejo de libros físicos que si se está experimentando el acto lector utilizando dispositivos digitales. La fijación de la vista es distinta y los puntos de atención son diferentes. De igual manera, la concentración varía y, como nos indica Christensen (2013), el formato papel tiene unas mejores implicaciones para la lectura que la lectura en pantalla, sobre todo en lo que tiene que ver con la concentración o fijación de ideas. Aunque esto suceda, socialmente no se realiza una imposición relativa a qué formato utilizar sino que los usuarios son libres para determinar qué formato usar. A modo de ejemplo, y centrados en el ámbito escolar, en la investigación llevada a cabo por Minelli et al. (2014), estas estudiosas reflejan que, pese a la motivación que puede conllevar el libro de texto en formato electrónico, todavía existen carencias que no permiten que sea igualado con el formato

físico. Todos estos aspectos van moldeando la forma de acometer un texto por parte de las nuevas generaciones y aconsejan reconsiderar qué supone leer en el siglo en el que nos encontramos.

Como hemos señalado, esa irrupción digital, que lleva asociada el factor de la inmediatez, también supone una modificación en los usos de la lengua y, por ende, en las expectativas que posee la persona lectora. Esto es, si la utilización de lo lingüístico es más acelerada y precisa de un planteamiento menos retórico y más práctico, la persona lectora demandará este tipo de textos, teniendo una menor preferencia por documentos u obras que hagan uso de un estilo más elaborado u ornamental. Este hecho va a provocar que, en nuestra reflexión, tengamos que reconsiderar determinados textos que según la crítica o los académicos no consideraríamos lectura pero que, siguiendo estas directrices sociales, probablemente puedan ser tildados dentro de la acción lectora.

Así pues, pensamos que la estética de la recepción es esencial como paradigma que permite apreciar las experiencias de la persona a la hora de acometer la lectura de un texto y, sobre todo, de interaccionar con él. Este nuevo perfil de persona que se relaciona con las manifestaciones sociales del siglo XXI es la clave para poder entender que el concepto de lectura ha evolucionado y ha superado la percepción precedente que hubiese del mismo.

3. PENSAMIENTO LATERAL O DIVERGENTE, ¿UNA NECESIDAD?

El cambio social que hemos referido anteriormente también se caracteriza, en ocasiones, por la presencia de un pensamiento único que conduce inexorablemente a la homogeneidad. Los medios de comunicación de masas, inevitablemente, proporcionan mensajes únicos que se dirigen a la colectividad, provocando que el pensamiento converja. Siendo estos pensamientos similares, es lógico que la interpretación que se hace de textos o de la literatura sea muy similar. Esta situación es paradójica si la contrastamos con el discurso políticamente correcto que concierne a la diversidad. En todos los casos sociales hallamos el ensalzamiento de lo diverso, de la riqueza que existe en ser distinto, en opinar de otra manera pero, en la práctica los mensajes tienen que ver más con la convergencia.

Por esa razón, planteamos si el pensamiento lateral o la divergencia se convierten en una necesidad educativa, si al formar a las personas tenemos

que incidir en estas dimensiones o conformarnos con la homogeneidad. De Bono (2006) indica que este concepto tiene que ver con la producción de ideas que estén fuera del patrón de pensamiento habitual. Aplicado a la lectura implicaría intentar que la percepción e interpretación del contenido de los libros o textos usados no fuese algo estándar sino que las personas tengan la libertad para explorar diferentes entendimientos, partiendo, como hemos expresado en el apartado anterior, de sus experiencias personales y culturales. Estas, como algo particular, pueden definir universos interpretativos que difieran de una persona a otra. Además, habría que incluir en esta idea, la promoción de la lectura, ya que, dicha acción motiva el acercamiento a multitud de libros, ampliando el conocimiento sobre temas, problemas y valores que se pueden hallar en los textos reales o de ficción y conectándolos con las vivencias particulares que cada persona posee.

Enlazada con estas ideas se encuentra la noción de lectura crítica. Esta sería una prolongación de ese pensamiento crítico o lateral y vendría definida como Encabo (2013) nos indica, de esta manera:

aquella en la que el lector es capaz de interactuar con el texto, de poner en relación con el mismo sus conocimientos previos y los actuales; y además, es capaz de reflexionar y debatir sobre el contenido que ha recibido, valorándolo y juzgándolo con la finalidad de incorporarlo o no a su acervo de conocimiento (371).

Nos gustaría resaltar de dicha definición el hecho referido a que la persona tiene libertad para decidir qué hacer con los nuevos contenidos que adquiere mediante la lectura. Es decir, la acción crítica entronca con la capacidad para decidir qué hacer con las nuevas informaciones o contenidos que uno recibe de la lectura y, sobre todo, para determinar si son o no significativas para incorporarlas al bagaje de experiencias culturales y de conocimiento que la persona va poseyendo a lo largo de su vida.

Como se ha mencionado, en la época mediática la convergencia cada vez es más acusada, ya que se poseen medios de comunicación de masas que pueden posibilitar que una determinada información o contenido pueda llegar a multitud de personas, sin que, en ocasiones, el mismo sea filtrado o analizado. Por ello, desde nuestro punto de vista, coincidimos con Robinson (2009) en que existe la necesidad de que el pensamiento lateral y la lectura crítica sean estimulados en las personas, para que tengan la posibilidad de ir más allá de esas ideas que les son transmitidas; y, ante todo, para que puedan

contribuir a la comunidad de la que forman parte, aportando impresiones y opiniones que despierten la curiosidad del resto de personas con las que se comunican. La lectura supone pues implicación personal y capacidad crítica, si se convierte en algo mecánico, forzado y que forma parte de una rutina social, caerá en desuso y lo que es más relevante, no tendrá ningún valor para las personas que la utilizan.

Con estos pilares que estamos generando en este artículo, es decir, un contexto sociocultural que tiene al postmodernismo como seña de identidad, la referencia de la estética de la recepción como teoría literaria que sustenta la idea de lectura y la lectura crítica junto con el pensamiento lateral como objetivo de la acción lectora, deseamos en la siguiente sección definir qué es la lectura, combinando ya las novedades referidas a formatos que podemos hallar en nuestra vida cotidiana.

4. NUEVOS FORMATOS NARRATIVOS. ¿A QUÉ LLAMAMOS LEER?

Ya lo hemos expresado a lo largo de muchas de las líneas precedentes, la idea de una persona lectora estática, tranquila, en un atril, con un libro físico, es una visión romántica, que se sigue produciendo en nuestros días pero que no es lo habitual, debido a las condiciones sociales a las que la persona se enfrenta en su cotidianidad. Partimos de concepciones clásicas como la de Solé (1992) en las que la lectura no puede entenderse como un acto de mera descodificación, en el que atendemos a un código y simplemente le vamos dando un determinado valor en función de los componentes del mismo. La presencia de las experiencias personales y el dotar a ese texto de un sentido en función de nuestras expectativas tiene un papel esencial en el acto lector. Ahora bien, nuestras nuevas experiencias transitan por un mundo audiovisual que en las dos últimas décadas se ha expandido de una manera significativa. Formatos como el que tiene que ver con el cine, con los videojuegos, con los canales de internet o incluso con la música, han potenciado su presencia social y han incrementado su complejidad en lo que concierne a contenidos, convirtiéndose en potentes industrias (volvemos a señalar en este punto tanto la industria como el capitalismo como señas de la postmodernidad) que se vinculan al día a día de las personas.

Todos estos formatos que hemos indicado albergan en su seno multitud de textos que contienen distinta información. El usuario o persona lectora se

relaciona constantemente con ellos y la pregunta que cabría plantearse es: ¿se está realizando un acto de lectura en esa interacción? O, ¿no podemos elevar a la categoría de lectura esas situaciones? Lógicamente, las posturas más tradicionales defenderán que al no haber un texto físico, diseñado o redactado al efecto, no se pueden considerar esos actos puntuales de interacción con medios, principalmente audiovisuales, como una acción lectora. Pero, si atendemos a las características de la lectura que tienen que ver con la estimulación del pensamiento, con la activación de ideas y con la identificación de un texto (independientemente de que se presente de manera física o escrita), debemos cuestionarnos estas situaciones. Limitar el concepto lector a la presencia de textos escritos puede no estar acorde con los tiempos actuales y, como hemos señalado, tal vez, esté coartando las posibilidades de la lectura en lo que respecta a motivación o conocimiento que se genere a partir de la misma. Estamos de acuerdo con Lluch (2010) en que los nuevos tiempos y los nuevos formatos han conllevado la presencia de un nuevo lector.

Obviamente no todos los formatos aludidos poseen siempre textos interesantes o con contenido susceptible de análisis para poder considerarlos como un acto lector. La liviandad de determinados contenidos cinematográficos o de videojuegos no permite advertir que la persona cuando es usuaria de dichos formatos esté poniendo en relación sus experiencias culturales previas en forma de textos y lecturas con el posible texto que se incluye en el formato que se le oferta. Pero, otras veces, la complejidad de las producciones nos hace pensar que existe un texto perfectamente identificable, presentado en otro formato, y la persona está haciendo un esfuerzo que va más allá de la mera descodificación.

La competencia digital y los nuevos formatos narrativos pueden tener una vinculación, no estando ninguna de las dos al margen de la promoción de la lectura (López Valero et al. 2011). Estos formatos, ya tengan que ver con el cine, las series de televisión o los videojuegos, van a permitir que el residente o nativo digital halle recursos para desarrollar su lectura crítica sin perjuicio de sentirse bien o mal por utilizar un medio que no es el libro físico. Es preciso pues que se tome conciencia acerca de que lo importante es el texto y el contenido que este conlleva y no tanto la forma en la que se ofrezca ese texto (con ello, no estamos denostando la forma en la que se presenta el contenido sino que tratamos de incidir en la pluralidad textual y en las nuevas opciones que se le ofrecen a la persona en el siglo XXI).

Queremos afirmar pues que, desde nuestra óptica, enriquecemos el concepto lector, yendo más allá de la presencia física del libro y, lo ampliamos, considerando

otros formatos narrativos. En las siguientes secciones comentaremos algunos fenómenos de la sociedad digital que se asocian a esta situación y es nuestra intención reseñar la repercusión que los mismos tienen en la formación de personas, es decir, en el ámbito educativo.

5. LECTURA Y PATRIMONIO, ¿MATERIAL, INMATERIAL O EVANESCENTE?

El recorrido previo nos remite a la pregunta que encabeza este apartado, y es que surge un debate explícito acerca de si las transformaciones sociales que tienen que ver con el libro y con la lectura afectan a su consideración cultural. Tradicionalmente y en la actualidad, el valor de las bibliotecas es algo socialmente reconocido. Se ha consensuado que se admire y respete este lugar como referencia de culto y en ella se albergan y conservan incunables y textos de distinta índole. Paradójicamente, la dinámica actual permite editar multitud de libros y estos cada vez tienen una menor cabida en bibliotecas básicamente por una cuestión de espacio. Entonces, progresivamente, este patrimonio material que consideramos mediante los libros que hay en las bibliotecas no queda en entredicho pero sí se plantea el reconocimiento de otro tipo de patrimonio que tenga más que ver con lo inmaterial. La apuntada proliferación de textos digitales en el marco de una cultura audiovisual nos hace plantearnos si esas nuevas modalidades lectoras sobre las que hemos estado reflexionando van a formar parte de lo material o de lo inmaterial. Siendo más extremistas y negativos, también se podría considerar la posibilidad de que este auge de lo digital convirtiese la práctica lectora en algo evanescente por lo que su consideración patrimonial iría decayendo.

En todo caso, desde nuestra perspectiva, la lectura como manifestación que proviene del uso del lenguaje será considerada como patrimonio inmaterial. Como nos indica Asiáin (2014), a partir de las líneas maestras de la UNESCO, el patrimonio cultural inmaterial integraría saberes (conocimiento y modos de hacer enraizados en la vida cotidiana de las comunidades), celebraciones (rituales, fiestas, prácticas de la vida social), formas de expresión (literarias, musicales, plásticas, escénicas, lúdicas...) y lugares (mercados, ferias, santuarios, plazas...). Las transformaciones sociales que tienen que ver con el contexto digital van a provocar un cambio en los usos y en la concepción acerca de qué es leer, pero la percepción cultural, la importancia y la utilidad de la lectura no van a quedar en entredicho. Como hecho asociado a la

capacidad para pensar y dilucidar que tiene el ser humano, el acto lector le acompaña en su cotidianidad, le ayuda y le faculta para comprender la realidad que le trasciende. Además, permite que una cualidad humana como la memoria, tenga un importante sustento, pudiendo reflejar en los textos los pensamientos, creencias, sentimientos o inquietudes que tienen las personas.

Al señalar el término evanescente, sí que podemos temer que la lectura como acción que comporta una referencia en papel físico pudiese estar en entredicho; sobre todo, por la evolución social que en un determinado momento, basándose en los aspectos económicos, decidiese prescindir de esa presencia del formato clásico. El hecho de no poder palpar y conservar de manera explícita esos textos sino que estos estuviesen inscritos en la digitalidad, podría hacer pensar en lo liviano del acto lector que sin referente sobre lo que leer, podría verse afectado. Pero, creemos que la lectura trasciende a la materialidad y su evolución a lo largo del tiempo ha propiciado que su vinculación con el ser humano no sea fácilmente sesgable. Por ello, constituye un valioso patrimonio que los educadores deben preservar mediante su labor. En este caso, la perspectiva crítica es altamente relevante, ya que, dotando al alumnado de una autonomía de pensamiento y una capacidad para poder discernir aquello que es importante de lo que no, podremos poner de manifiesto que la lectura es importante para la formación de las personas. Se trata de que, particularmente, el alumnado llegue a la conclusión de lo que la lectura supone en su día a día y en su labor profesional o particular. Solo de ese modo esta podrá tener un reconocimiento social y su valor mantenerse en el espectro patrimonial.

6. *BOOKTRAILERS*, *BOOKTUBERS*, LECTURA EN PANTALLA. INCIDENCIA EDUCATIVA

La sociedad digital afecta al comportamiento de las personas en su día a día y en lo que concierne a la lectura también se produce una incidencia que, paulatinamente, tiene una mayor visibilidad. Existen fenómenos vinculados al impacto digital que tienen que ver con la lectura y, sobre los que, inevitablemente, hay que realizar valoraciones. Estas nuevas actuaciones son frecuentes en el devenir cotidiano de la sociedad, por ello, es preciso que establezcamos qué beneficio pueden tener en el acto lector o si por el contrario realmente no lo tienen. Como hemos comentado previamente, la lectura en pantalla es una realidad constatable. Cada vez más personas optan por el uso de dispositivos

electrónicos en los que poder leer los textos u obras literarias que desean. Este hecho se produce principalmente debido a la comodidad que supone poder desplazar una cantidad ingente de textos en un utensilio que no ocupa tanto espacio. Pero, como hemos reseñado con anterioridad, las evidencias nos muestran que esta lectura en pantalla no mejora la comprensión lectora que se produce cuando se trabaja con un libro físico. Es cierto que todavía están por revelarse los nativos digitales como usuarios constantes de la lectura en pantalla y que serán ellos los que probablemente marquen la pauta sobre el rendimiento de esta utilización.

En la actualidad la convivencia entre lectores tradicionales, residentes digitales y nativos digitales muestra un espectro mezclado en el que sí tenemos clara la diferencia entre los tipos de formato pero, posiblemente, es la influencia de la alfabetización tradicional la que provoca esa diferenciación. El hecho de que el ámbito educativo se haya caracterizado y caracterice por el uso de libros de texto en formato físico, por la recomendación de lecturas en papel, motiva que no pueda haber una medida real acerca del impacto del uso de las pantallas. Será, con el transcurso de los años cuando los usuarios se equiparen en cuanto a formación previa y continua –nos referimos a la alfabetización digital– y podamos calibrar las implicaciones que tiene el cambio de formato en la acción lectora.

Por otra parte, hemos de mencionar en este apartado la aparición de los llamados *booktrailers*. A modo de equiparación con el ámbito cinematográfico, se ha procedido a generar esta estrategia que tiene como intención la promoción de la lectura, concretamente de una obra literaria concreta. La potencia divulgativa que tiene la red permite contemplar que supone un buen medio para acercar los libros a diferente público y que la existencia del texto sea conocida por multitud de personas; ahora bien, como posible punto débil, se detecta el que ya ocurre con las películas, y es que en ocasiones se facilita demasiada información acerca del contenido del libro y el *booktrailer* no se convierte en un instrumento que atraiga a la persona lectora sino que en ocasiones la puede disuadir. Ocurre algo similar con el otro concepto o fenómeno que señalamos en esta sección y es que los *booktubers* son personas que poseen un canal propio en youtube, proporcionando en el mismo su crítica acerca de los libros que están leyendo o han leído. Indicamos que la situación es parecida, ya que, si el *booktuber* revela demasiada información sobre el texto a la persona que está viendo la emisión, puede provocar que quede disuadida de querer leer ese libro.

Pese a estas indicaciones que hemos realizado sobre los aspectos que pueden ser no deseables en lo que respecta a los *booktubers*, los *booktrailers* o la lectura en pantalla, somos de la opinión referida a que pueden tener una incidencia positiva para la formación de las personas. Así nos lo indican en sus textos tanto García (2016) como Rosal (2016); el hecho que tiene que ver con la difusión es un elemento que favorece al ámbito educativo, ya que, dota de nuevos recursos al profesorado o educadores y, sobre todo, permite que las personas tengan a su disposición títulos y obras que podrán leer. Corresponde al profesorado ser el mediador entre esos textos y el alumnado. En este sentido, la perspectiva crítica será fundamental porque se trata de enseñar a los estudiantes a conocer múltiples recursos y poder seleccionar los mismos con un criterio propio. Un aspecto importante es mostrarles que, aunque tienen la posibilidad de acceder a un universo inmenso de información, ellos tienen que desarrollar la capacidad para saber escoger aquello que está acorde con sus intereses y con su formación académica y personal. Hemos de considerar pues estos recursos o estrategias como algo a añadir al bagaje de instrumentos y cuestiones que los docentes o educadores pueden usar en la formación de personas, siempre teniendo en cuenta la salvedad referida a una utilización crítica de los mismos.

7. FLUCTUACIÓN DEL TEXTO. TRASVASES Y ACTIVACIÓN DEL PENSAMIENTO

En la nueva configuración de la lectura hallamos nuevas manifestaciones que afectan de manera notable a la percepción y al moldeamiento del pensamiento, ya que la linealidad no es algo único sino que nuevas muestras se ponen a disposición de las personas. Por ello, podemos indicar que el texto fluctúa y no es algo estático pudiendo mostrarse en diferentes formatos o versiones sin que por esa razón tengamos que alarmarnos. El debate surge siempre ante los cambios que puede sufrir un texto original que no son del agrado de determinados lectores, pero una postura que abogue por la evolución tendrá que entender que si un texto se expande y se versiona con los consecuentes cambios, lo que genera es una nueva producción distinta que enriquece el universo textual. En ningún caso pretende anular el origen sino que versiona el mismo y lo amplía originando nuevas obras que pueden ser o no del agrado de los usuarios.

Que el texto fluctúe supone concebir que no sea algo estático e implica estar abierto a esa nueva concepción de la lectura sobre la que hablábamos en apartados previos. Y supone una activación del pensamiento, ya que la persona tiene que ser capaz de identificar diferentes historias que, es posible que de forma dinámica, hayan mutado en otros textos o simplemente se hayan fragmentado para formar parte de otras producciones. En este caso, la labor crítica del pensamiento y el pensamiento lateral son claves porque la ausencia de una linealidad constante motiva que haya que detectar detalles que son importantes para entender lo que se muestra.

Un ejemplo interesante que queremos apuntar tiene que ver con un álbum ilustrado que ha obtenido críticas muy positivas y que es usado frecuentemente en el ámbito educativo: *El caso de Lorenzo* de Isabelle Carrier. Esta obra literaria tiene una transposición o versión en forma de corto animado realizada por Eric Montchaud que se denomina *Le petite casserole d'Anatole*. Tras la lectura del álbum y el visionado del corto animado, las opiniones pueden ser diversas. En primer lugar, si ligamos lo expresado en apartados previos con estas dos producciones, tendremos que revisar si en ambas estamos leyendo o no. Desde el punto de vista de la vanguardia y de una visión evolucionada del concepto lector, nosotros en este artículo diremos que ambas son situaciones de lectura, aunque la forma de leer es distinta. Por otra parte, en lo concerniente a la fluctuación del texto, este es un ejemplo relativo a cómo esta se ha producido. El texto original de Isabelle Carrier ha sido transformado y no por ello se ha convertido en mejor o peor. Simplemente se ha tornado en diferente y con ello ha enriquecido el universo textual. Lo ha hecho, ya que a los residentes digitales y amantes de lo audiovisual les parecerá un diseño muy atractivo y entenderán determinadas cuestiones relativas al contenido; y los amantes de la tradición podrán valorar qué se ha hecho a partir del álbum ilustrado original criticando o ensalzando los cambios o variaciones que hayan acontecido.

Otro ejemplo que queremos reseñar que tiene que ver con la fluctuación del texto es la colección de cómics *Fábula* de Bill Willingham. Está basada en personajes clásicos de los cuentos de hadas y el folclore. La fluctuación de este texto se produce en primer lugar por el hipotexto que suponen los cuentos clásicos y sus personajes, a la par que existe una versión en forma de videojuego denominada *The wolf among us* desarrollada por Telltale games. Esta transposición supone que el texto transite por dos formatos diferentes permitiendo a la persona que hace uso de los distintos dispositivos enfrentarse a dos maneras diferentes de leer sin que por ello se vea perjudicada su capacidad

cognitiva. Al contrario, como estamos demandando en esta aportación, la variedad de formatos puede estimular el pensamiento y activar la capacidad crítica para verter opiniones acerca de los componentes del universo textual al que se está enfrentando la persona.

Otro ejemplo paradigmático que acontece en nuestros días y que da muestras de las transformaciones sociales que afectan al ámbito de la lectura podemos hallarlo en la saga *Canción de hielo y fuego* de George R.R. Martin. La singularidad de la saga y el empuje audiovisual ha motivado que la adaptación televisiva haya superado en desarrollo narrativo a su inspiración que son los cinco libros publicados. Este hecho provoca división de opiniones, ya que los que se aferran a la narrativa basada en textos tradicionales pueden censurar el hecho referido a que se haya continuado una trama ficticia sin tener un referente concluido. Por otra parte, encontramos una visión más positiva en lo que respecta a observar el fenómeno como un enriquecimiento y una creación de un universo textual en el que varias manifestaciones pueden cohabitar sin que por ello, como ocurría en *El cazo de Lorenzo*, una versión sea mejor o peor que el original.

Desde la visión educativa, consideramos óptima la presencia del trasvase de textos en las manifestaciones culturales, ya que supone estímulo continuo para la activación del pensamiento por parte de las personas que aprenden. Lógicamente, corresponde al guía o mediador la labor concerniente a enseñar a pensar y a saber manejar los múltiples y diferentes recursos con los cuales uno se puede encontrar en el día a día. Hemos mencionado varios ejemplos pero hay muchos más. Citamos una serie de televisión actual, *Penny dreadful*, creada por John Logan, en la que a lo largo de tres temporadas y veintisiete episodios se nos narran, por ejemplo, los orígenes de personajes literarios como Dorian Gray, Drácula o el Doctor Frankenstein. Estos trasvases culturales suponen un desafío formativo, ya que, hay que saber sacar partido de estos recursos y no considerarlos periféricos y lejanos al mundo académico y lector. En definitiva, dichos ejemplos refuerzan la idea de esta aportación, debemos leer –de formas distintas, mediante formatos narrativos diferentes– para pensar y para crecer como personas dentro de un entramado racional y cultural que como seres humanos hemos creado.

8. CONCLUSIONES

Reflexionando acerca de toda la información mostrada y debatida a lo largo de los distintos epígrafes tenemos que generar una serie de ideas clave que sirvan para estructurar los hallazgos que hemos alcanzado y que queremos destacar. El principal tiene que ver con que no podemos anclarnos en el pasado y creer que la lectura se limita a la interacción entre un libro (formato físico) y una persona, sino que la sociedad digital promueve una cultura audiovisual que se entremezcla con la tradición lectora. Coincidiendo con Chartier (2010), el cambio de concepción concerniente a la lectura es un hecho. Con ese punto de partida hemos de analizar los diferentes condicionantes que desde la sociedad se muestran. Y es que la postmodernidad que nos trasciende con unos intereses industriales y un capitalismo explícito es clave para entender qué aproximación se puede realizar al acto lector y cómo puede afectar en el comportamiento o actitudes de las personas hacia la lectura.

Hemos comentado que la interacción entre el texto y la persona junto con su expectativa y bagaje experiencial determinan cómo va a ser la lectura y se convierten en los elementos clave que nos ayudan a entender el concepto. Ese dinamismo que atribuimos a la noción lectora tiene que ir acompañado por la necesidad de inculcar en las personas el espíritu crítico que les permita discernir y opinar acerca de los textos que van a manejar en su día a día, en su labor profesional o en su tiempo de ocio. Ante los nuevos formatos en los que se puede presentar el texto, la facilidad para involucrarse en un pensamiento creativo es importante para poder amoldarse ante una presentación textual que, en muchas ocasiones, no va a ser lineal.

Como novedades que incorporan narraciones hallamos el cine, la televisión (en forma de series), internet (en forma de textos con los que interactuar) o los videojuegos (no tanto los arcade como las aventuras gráficas o los juegos de rol). En todos ellos se produce una presentación textual que difiere de la tradicional pero no por ello pierde contenido, sino que podemos considerar que es otra forma de leer, que requiere el desarrollo de otras destrezas y, que complementa la manera tradicional que todos conocemos. Estas transformaciones provocan cambios de concepción en cuanto a la percepción de la lectura, y si bien la concebimos como un bien patrimonial, el asumir la hibridación de formatos es importante para mantener la valoración de ella en nuestra sociedad.

La otra gran conclusión que alcanzamos, además de la que se refiere a la noción de lectura, tiene que ver con el impacto educativo. Como

hemos mencionado, nuestro objetivo es formar personas con autonomía de pensamiento y capacidad crítica. Por esa razón hemos de aprovechar los recursos que esa sociedad digital y audiovisual nos presenta, procurando ser guías o mediadores para que las personas en formación puedan beneficiarse de esos nuevos formatos o de las estrategias que van asociadas a los mismos. La lectura en pantalla, los *booktrailers* o los *booktubers* son aspectos sobre los que hemos reflexionado y, como hemos indicado, se unen a la actividad educativa o formativa para beneficiar la promoción de la lectura. Hacer un uso adecuado de ellos redundará en la delimitación del concepto lector y en su contextualización en el siglo XXI. Ya nos indica Trujillo (2014) en su obra que la institución educativa tiene que incorporar los artefactos digitales para poder adaptarse a los tiempos actuales. Desde una perspectiva más social, Martos y Martos (2014) también reclaman esa reeducación social con la finalidad de integrar el mundo digital con el ámbito académico y formativo.

Por último, la idea que une las dos anteriores y que proyecta la intención de todo el estudio se relaciona con la fluctuación del texto, y cómo asumir ese dinamismo es clave para la formación de la ciudadanía en la época en que vivimos. Así, entender que un texto tendrá transformaciones y va a tener diferentes versiones en formatos narrativos distintos es una realidad social que tiene que ser asumida. Conocer este hecho, educativamente, tiene que ser un acicate para poder activar el pensamiento y para poder llevar el mismo hacia una orientación más creativa. Estas ideas son las que concluyen esta aportación y tratan de insertarla en un contexto de alfabetización digital y de modernidad líquida.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Asiáin, Alfredo. "Lenguaje y patrimonio cultural inmaterial (PCI)". *El patrimonio cultural inmaterial: ámbito de la tradición oral y de las particularidades lingüísticas*. Coord. Patxi Salaberri. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, 2014. 13-33.
- Bauman, Zygmunt. *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Chartier, Roger. "Aprender a leer, leer para aprender". *Nuevo mundo, mundos nuevos* 10 (2010) <http://nuevomundo.revues.org/58621>. (24/06/2016).
- Christensen, Arnfinn. "Paper beats computer screens". *ScienceNordic* (2013) <http://sciencenordic.com/paper-beats-computer-screens> (24/06/2016).
- De Bono, Edward. *El Pensamiento Lateral*. Barcelona: Paidós, 2006.
- Encabo, Eduardo. "Lectura crítica". *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Coords. Eloy Martos y Mar Campos. Madrid: Santillana, 2013. 371-372.

- García, Gemma. "Booktube. Lectura juvenil por un tubo". *Mi biblioteca: la revista del mundo bibliotecario* 44 (2016): 58-62.
- Giddens, Anthony. *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza, 1993.
- Iser, Wolfgang. *El acto de leer*. Madrid: Taurus, 1987.
- Jauss, Hans Robert. *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus, 1977.
- Jenkins, Henry. *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós, 2008.
- López Valero, Amando, Eduardo Encabo e Isabel Jerez Martínez. "Competencia digital y literacidad: nuevos formatos narrativos en el videojuego "Dragon Age: orígenes"". *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación* 36 (2011): 165-171.
- Lluch, Gemma. "Un nuevo lector, una nueva lectura, unos nuevos formatos". *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. Ed. Gemma Lluch. Barcelona: Anthropos, 2010. 7- 38.
- Martos, Eloy y Mar Campos. *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Coords. Madrid: Santillana, 2013.
- Martos, Eloy y Alberto Martos. "Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: discusiones conceptuales y praxis educativa". *Teoría de la educación* 26 (1) (2014): 119-135.
- Minelli, Janaina, Mar Camacho y Mercè Gisbert. "Explorando la percepción de estudiantes y profesor sobre el libro de texto electrónico en Educación Primaria". *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación* 42 (2014): 87-95.
- Robinson, Ken. *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijalbo, 2009.
- Rosal, María. "écfasis y fantasía en "El libro de los portales", de Laura Gallego". *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica* 25 (2016): 1059-1079.
- Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1992.
- Soria, Anna. "Estudio de los efectos del formato hipertextual en la comprensión lectora y la memoria textual en niños de educación primaria". *Educación XXI* 18 (1) (2015): 369-390.
- Trujillo, Fernando. *Artefactos digitales. Una escuela digital para la educación de hoy*. Coord. Barcelona: Graó, 2014.

FUENTES DIGITALES Y FUENTES IMPRESAS. PRÁCTICAS LETRADAS Y PLAGIO EN EL MARCO UNIVERSITARIO

Aurora María Ruiz Bejarano
Universidad de Cádiz
auroramaria.ruiz@uca.es

RESUMEN / ABSTRACT

Los estudios acerca de las prácticas de escritura deshonestas experimentaron un auge significativo con la expansión de las tecnologías de la información y de la comunicación. Una parte de estos estudios acepta la celeridad de las herramientas digitales y la accesibilidad de la información como las principales causas de la comisión del plagio digital. Sin embargo, es necesario realizar una aproximación al ciberplagio que lo sitúe dentro de los márgenes de las transformaciones operadas en las prácticas de escritura y que inciden también en las formas de comprender el conocimiento y de estimar el aprendizaje. Este artículo recoge algunos de los resultados preliminares de una investigación realizada en la Universidad de Cádiz¹ con el fin de profundizar en la naturaleza de la percepción del plagio y del plagio digital entre el alumnado de los grados de Educación Infantil y Educación Primaria.

PALABRAS CLAVE: ciberplagio, plagio, plagio académico, prácticas de escritura, educación superior.

Studies on dishonest writing practices have experienced a significant growth with the spread of information and communication technologies. Some of these studies accept that the main cause of digital plagiarism is the speed of digital tools and the accessibility of information. However, it is necessary to carry out an approach to cyber-plagiarism which places within the margins of the transformations carried out on writing practices and which have an impact on

¹ Proyecto *Diagnóstico y evaluación del plagio académico en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria. Conocer la realidad para mejorarla*, dirigido por la profesora Rosa Vázquez Recio y correspondiente a la Convocatoria de Actuaciones Avaladas para la Formación del Profesorado. Convocatoria 2014/2015.

the way of understanding knowledge and of evaluating learning. This article includes some of the preliminary results of a research carried out in the University of Cádiz with the aim of deepening in the nature of the perception of plagiarism and of digital plagiarism among the students of the Degrees of Infant and Primary Education.

KEYWORDS: cyber-plagiarism; plagiarism; academic plagiarism, writing practices, higher education.

1. INTRODUCCIÓN

Los estudios acerca del plagio en el marco universitario y de las prácticas académicas deshonestas experimentaron un auge significativo con el avance de la era digital y con la expansión y consolidación de las tecnologías de la información y de la comunicación (Cerezo 2006; Comas y Sureda 2007, 2008; Ferraz 2008; Sureda, Comas y Morey 2008; Gullifer y Tyson 2010; Hongyan et al. 2007; Sisti 2007; Underwood y Szabo 2003). En ese sentido, la literatura centrada en el estudio del plagio y del ciberplagio subraya la naturaleza impresa o digital de los formatos y de las fuentes como el elemento que diferencia ambos grupos de prácticas deshonestas y que delimita la definición de ambos (Ballano y Muñoz 2014), de modo que:

Adoptar y presentar como propias ideas, teorías e hipótesis de otros no es algo nuevo, pero las tecnologías asociadas a la Sociedad de la Información (SI), sobre todo Internet y más concretamente el World Wide Web (WWW), facilitan enormemente esta práctica éticamente reprochable y académicamente incorrecta (Comas y Sureda 2007).

Los esfuerzos de este corpus de investigaciones se han dirigido hacia cuatro focos elementales de interés.

- Análisis y cuantificación de la prevalencia, caracterización de los alumnos plagiadores y extensión del fenómeno.
- Descripción de los distintos tipos de ciberplagio.
- Análisis de las causas (atribuciones) que lo producen.
- Soluciones y medidas: detección, regulación y prevención (Sureda, Comas y Morey 2008: 199-200).

Sin embargo, en el ámbito más específico de las prácticas letradas, es necesario realizar una aproximación a las prácticas de escritura deshonestas que sitúe

al plagio y al ciberplagio dentro de los márgenes de las transformaciones contemporáneas que se han operado en las prácticas letradas y que inciden también en las formas de comprender el conocimiento y en el valor que se le otorga al aprendizaje. Este artículo explora de manera preliminar esa cuestión desde dos vertientes complementarias, con el fin de dilucidar las posibilidades de ahondar a posteriori en esa línea de análisis.

En primer lugar, se realiza una reflexión acerca del alcance y de las implicaciones de los cambios producidos en el contexto de las prácticas de lectura y escritura actuales. Este análisis se lleva a cabo contemplando dichos cambios desde la perspectiva más amplia de aquellas otras transformaciones sociales y culturales que tienen especial resonancia en el campo de la educación.

En segundo lugar, el análisis previo no solo tiene valor en sí mismo, sino que pretende, además, servir de marco de referencia donde anclar una investigación realizada en la Universidad de Cádiz y cuyos resultados constituyen la segunda parte de este artículo. Esta investigación tenía como propósito conocer, comprender y profundizar en la naturaleza de la percepción del plagio y del plagio digital entre el alumnado de los grados de Educación Infantil y Educación Primaria. Las reflexiones de este artículo parten de un segmento de los resultados de ese estudio; un segmento compuesto por aquella información que se hallaba relacionada con las prácticas letradas organizadas desde las aulas universitarias y con la comisión del plagio o del ciberplagio académico. Es decir, con aquellas praxis deshonestas donde se produce la copia total o parcial de textos procedentes de fuentes impresas o digitales y que producen en actividades organizadas desde el aula, bien se trate de actividades de clase o bien de actividades para la formación académica fuera del aula. La compra de trabajos académicos, la suplantación durante la celebración de exámenes o la entrega del trabajo de una asignatura cumplida para su valoración en otra asignatura diferente son algunos ejemplos de prácticas académicas deshonestas (Comas et al. 2011) que quedan al margen de este artículo.

2. ¿CAMBIO DE ÉPOCA Y REVOLUCIÓN EN LAS PRÁCTICAS LETRADAS?

Decía el pensador francés Roger Chartier (2010) que es necesario saber distinguir entre la revolución del libro y las transformaciones que se producen en el campo de la lectura y de sus prácticas sociales, pues se trata, por lo general,

de procesos no solo diferentes sino también asincrónicos. La invención de la imprenta en el siglo XV, por recurrir a un ejemplo, favoreció la celeridad en la copia de los textos escritos y, en ese sentido, supuso un punto de inflexión importante en la historia del libro. Sin embargo, la aparición del códice no fue simultánea a la creación de la imprenta, pues su origen se remonta a varios siglos atrás, hasta los comienzos de la era cristiana. Del mismo modo, la aparición de la imprenta no alteró sustancialmente las prácticas de lectura, cuya transformación dio comienzo en la Edad Media pero no fue hasta el siglo XVIII cuando se produjo la eclosión de la lectura silenciosa con el avance del individualismo y de la privacidad (Béjar 1995).

La consolidación de la era digital, sin embargo, constituye una transformación peculiar, en la medida en que su naturaleza se ha manifestado muy diferente a la de otras transformaciones de épocas anteriores como la que trajo consigo la invención de la imprenta.

La originalidad de la revolución de nuestro presente reside en que asocia tres transformaciones radicales: propone una nueva técnica de composición, inscripción y comunicación de los textos, impone un nuevo soporte a los textos (la pantalla del ordenador cualesquiera que sean) e impone o sugiere nuevas maneras de leer: discontinuas, fragmentadas, segmentadas. No debemos menospreciar la singularidad de la revolución que nos hace entrar en el mundo digital (Chartier 2010:3).

En efecto, en el campo de la lectura, al igual que en el de la escritura, se han desencadenado intensos cambios que afectan a tres planos diferentes: el de la producción de los textos y su diseminación; el de sus soportes y formatos; y el de las propias formas de afrontar la lectura. Esta serie de transformaciones, sin embargo, no deben contemplarse de manera aislada, como si los acontecimientos que comprometen se ciñesen exclusivamente al ámbito de lo letrado. El espacio público y la ciudadanía se levantan hoy sobre un terreno transido por profundas transformaciones sociales, culturales y económicas con consecuencias especialmente visibles en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal. La pluralidad sociocultural de los sujetos educandos devenida principalmente del fuerte empuje de los movimientos migratorios, la pujanza del multiculturalismo y la dilatación de la brecha económica en las ciudades; la aparición de nuevas formas de conocimiento y de acceso a la información, la profunda inmersión de las tecnologías de la comunicación y de la información en las esferas de lo

cotidiano, la redefinición de los contornos de los espacios públicos y privados, o la aparición de nuevos escenarios de sociabilidad y de ocio son solo algunos de los ejemplos más significativos.

Estas transformaciones actuales han tenido su traducción en los discursos, las simbolizaciones y las prácticas letradas en la escuela y en otros contextos de aprendizaje como la universidad o los entornos digitales. El resultado de estos fuertes procesos transformativos ha sido la creación de un escenario complejo y polifacético donde las pautas canónicas de comprender y practicar la lectura en la escuela conviven con nuevos entornos de aprendizajes, eventos, artefactos y espacios letrados, estrategias de lectura, de escritura y de acceso al conocimiento, formas de sociabilidad y de aprendizaje asociadas a estas praxis emergentes (Martos Núñez y Vivas 2010; Vivas y Martos García 2013; Martos Núñez y Martos García 2014) del mismo modo que, también, han suscitado un profundo debate sobre el plagio, el ciberplagio y las fronteras de la ética.

Asistimos, en definitiva, a una “pluralidad de alfabetismos, de nuevas alfabetizaciones que se encadenan las unas a las otras, de modo que desde la alfabetización básica a la llamada alfabetización informacional, se hace necesaria una visión holística e integradora” (Martos García 2009: 16).

Las organizaciones escolares constituyen, con toda probabilidad, el escenario donde este panorama de contrastes es más acusado. Las tentativas de transformar las bibliotecas escolares en centros de recursos para la enseñanza con la red como fuente de aprendizajes permanentes (Marzal y Cuevas 2007), o la convivencia del libro de texto y la pizarra digital o el ordenador en las aulas son, quizás, los ejemplos más paradigmáticos de esta basculación que se produce entre la cultura impresa (Chartier 2007) y la cibercultura. No obstante, esta convivencia de prácticas letradas de diferente naturaleza es más acusada en la escuela –y también en la universidad– donde, incluso, hay en general una preeminencia del formato impreso; fuera de las aulas, sin embargo, el predominio de lo digital es mayor. Pérez Gómez (2012) ilustra del siguiente modo lo que sucede con las escuelas y que sería igualmente válido para el caso de la universidad, aunque respetando los matices de las diferencias entre ambos espacios:

Cuando los estudiantes contemporáneos abandonan cada día la escuela se introducen en un escenario de aprendizaje organizado de forma radicalmente diferente. En la era global de la información digitalizada el acceso al conocimiento es relativamente fácil, inmediato,

ubicuo y económico. Uno puede acceder en la red a la información requerida, al debate correspondiente, seguir la línea de indagación que le parezca oportuna [...] y si le apetece puede formar o participar en redes múltiples de personas y colectivos que comparten intereses, informaciones, proyectos y actividades, sin limitaciones de tiempo, institucionales o geográficas. ¿En que [sic] mundo vivimos? (47-48).

3. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

La mejora de la escritura académica del alumnado (Romero Oliva 2014) así como la prevención y erradicación del plagio y del ciberplagio constituyen dos pilares elementales de la formación docente en la Universidad de Cádiz. El trabajo sobre las prácticas letradas del estudiantado de los grados de Educación Infantil y Primaria es una constante transversal en su formación académica, puesto que: “los alumnos deben realizar durante sus estudios trabajos de investigación, que por su naturaleza académica exigen un nivel de comunicación alto” y también dado que “el docente tendrá la necesidad de ser modelo en el dominio de las competencias comunicativas (Jiménez, Romero y Sánchez 2014: 26).

En este marco fue aprobado el proyecto *Diagnóstico y evaluación del plagio académico en los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria. Conocer la realidad para mejorarla*, dentro de la Convocatoria de Actuaciones Avaladas para la Formación del Profesorado del curso académico 2014/2015. La investigación de la que ahora se muestran algunos de sus resultados y conclusiones se desarrolló en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. El propósito que orientaba el estudio era el de realizar una aproximación a la percepción del plagio y del plagio digital entre los estudiantes de los grados de Educación Infantil y Educación Primaria. Según recoge la memoria del proyecto, los objetivos específicos de la investigación eran:

1. Identificar el grado de conocimiento que el alumnado universitario tiene del plagio y ciberplagio. Para poder llevar a cabo medidas que mejoren y, por tanto, que reduzcan la práctica del plagio en los estudios universitarios, es imprescindible descubrir qué conocimiento conceptual y práctico tiene el alumnado.

2. Conocer los motivos que llevan al alumnado a realizar o no esta práctica académica incorrecta. La existencia de esta práctica nos lleva necesariamente a identificar los motivos que conducen al alumnado a realizar la misma. Conocer sus motivos ayudará a tomar medidas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje.
3. Determinar los factores que pueden incidir en que el alumnado lleve a cabo esta práctica. El plagio académico se presenta como un fenómeno complejo en tanto que no es una práctica que responda solo a la intencionalidad del alumnado, sino que también pueden intervenir otros factores (sociales, género, culturales, contextuales).

Los cuestionarios se aplicaron en los cuatro cursos de ambas titulaciones a una muestra de 539 sujetos ($n=539$) sobre una población total de 745 estudiantes (Tabla 1). En la muestra en la que fue aplicado el cuestionario se aprecia un porcentaje mucho mayor de mujeres (83,9%) que de hombres (16,1%) estudiando el grado de Infantil y el grado de Primaria. La edad media de los estudiantes es de 22 años. No se aprecia una diferencia a considerar entre el número de estudiantes de cada uno de los grados participantes en el proyecto: un 56,3% pertenecían al grado de Educación Infantil y un 43,7% al de Educación Primaria).

Tabla 1. Estudiantes participantes en la investigación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	M. Educ. Infantil	301	55,8	56,3	56,3
	M. Educ. Primaria	234	43,4	43,7	100,0
	Total	535	99,3	100,0	
Perdidos	Sistema	4	,7		
Total		539	100,0		

Los datos fueron explotados con el programa estadístico IBM SPSS Statistics, versión 19.0.

4. PRÁCTICAS LETRADAS, PLAGIO Y CIBERPLAGIO ENTRE EL ALUMNADO UNIVERSITARIO

4.1. ESCRITURA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA: UNA PERSPECTIVA GLOBAL

La escritura tiene un peso importante entre las actividades que se organizan desde las aulas universitarias. En la Tabla 2 están recogidas aquellas prácticas letradas académicas que se consideraron en el cuestionario. Es preciso contemplar el abanico general de estas prácticas letradas a fin de comprender el panorama global en el que se inserta la comisión del plagio y del plagio digital.

Tabla 2. Prácticas letradas en aulas universitarias

Actividades de clase
Realizar actividades del libro de texto o de otros materiales escritos
Realizar exámenes
Realizar trabajos de investigación
Elaborar presentaciones y realizar exposiciones
Buscar y consultar fuentes impresas u on-line y tomar notas sobre su contenido
Realizar comentarios de textos
Realizar composiciones o redacciones abiertas o creativas
Indagar o investigar on-line (explorando páginas web, blogs)

Al respecto, un 40,9% de los estudiantes considera bastante frecuente la realización de actividades procedentes de libros de texto y de otros materiales escritos y un 26,5 % sostiene que esta actividad es muy frecuente en la universidad.

Por su parte, un 54,4 % de los sujetos encuestados considera muy frecuente la realización de exámenes y un 21,1% mantiene que se trata de una actividad bastante frecuente. Aunque, ciertamente, en la pregunta no aparecía explícita la naturaleza oral o escrita de la prueba, debe tenerse en cuenta que el segundo tipo de pruebas está muy extendido en la educación superior.

La elaboración de presentaciones para su posterior exposición en clase es otra de las actividades predominantes en las aulas universitarias. Un 42,5% del alumnado indica que es una práctica bastante frecuente, mientras que un 36,3% estima que se trata de una actividad muy frecuente.

En lo que concierne a la búsqueda y consulta de información en fuentes impresas o digitales, un 37,7% de los sujetos encuestados valora esta actividad como bastante frecuente y, en esa misma línea, un 35,3% sostiene que es muy frecuente. No obstante, cabe destacar que un 22,3% considera que esta es una actividad poco frecuente (Tabla 3). La misma circunstancia se da con los datos referentes a la indagación o investigación digital a través de páginas webs o blogs. Un 34,4% de los estudiantes apunta que es una actividad bastante frecuente y un 32,7% afirma que es muy frecuente. Un 24,8% del estudiantado, por su parte, valora esta práctica como poco frecuente (Tabla 4). A la luz de estos datos se puede entender que la exploración, la búsqueda y la consulta de información de fuentes digitales e impresas constituyen actividades relevantes en el ámbito universitario. En ambos tipos de actividades se debe considerar que, a diferencia de lo que sucede con otras prácticas, la búsqueda de información en fuentes impresas o digitales y la investigación en entornos digitales dependen en mayor medida de la iniciativa del alumnado, lo que podría ayudar a comprender el porcentaje de estudiantes que considera poco frecuentes estas actividades en el marco universitario (Tabla 4).

Durante la carrera universitaria: “Buscar y consultar fuentes impresas u on_line y tomar notas sobre su contenido”.

Tabla 3. Consulta de fuentes impresas y digitales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Muy poco frecuente	25	4.6	4.6	4.6
	Poco frecuente	120	22.3	22.3	27.0
Válido	Bastante frecuente	203	37.7	37.7	64.7
	Muy frecuente	190	35.3	35.3	100.0
	Total	538	99.8	100.0	
Perdidos	Sistema	1	.2		
Total		539	100.0		

Durante la carrera universitaria: “Indagar o investigar on_line (explorando páginas web, blogs)”.

Tabla 4. Investigar en la Red

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy poco frecuente	43	8.0	8.1	8.1
	Poco frecuente	131	24.3	24.8	32.9
	Bastante frecuente	182	33.8	34.4	67.3
	Muy frecuente	173	32.1	32.7	100.0
Total		529	98.1	100.0	
Perdidos	Sistema	10	1.9		
Total		539	100.0		

La redacción de comentarios de texto, por su parte, es valorada poco frecuente por un 40,6% del alumnado y muy poco frecuente por un 25,8%, lo que puede explicarse atendiendo a la posibilidad de que se trate de una actividad residual desarrollada en asignaturas muy concretas. La realización de ensayos, composiciones libres o redacciones creativas es otra de las actividades con una baja frecuencia. Un 46,9% de los sujetos encuestados mantiene que se trata de una actividad poco frecuente y un 25,5% la considera muy poco frecuente.

En lo referente a la preparación y ejecución de trabajos de investigación, un 33,6% de estudiantes la considera una práctica poco frecuente en la universidad, mientras que un 33,2% estima que se trata de una actividad bastante frecuente. Al mismo tiempo, un 14,5% mantiene que la elaboración de trabajos de investigación es muy poco frecuente, frente al 18,5% que la considera muy frecuente. Una explicación puede hallarse en el hecho de que el alumnado desconoce con exactitud qué es y cómo se realiza este tipo de trabajos. El 40,4 % de los encuestados sostiene que nunca se le ha enseñado preparar trabajos académicos, ni en la universidad ni en estudios anteriores. Por su parte, un 43,2% afirma que ha aprendido a realizar trabajos de esta índole en el contexto de la universidad (Tabla 5). De hecho, como se verá en el próximo apartado, este es uno de los argumentos que esgrimen los estudiantes para justificar la comisión del plagio: el desconocimiento de las pautas y normas que rigen la preparación de un trabajo académico.

¿Consideras que, ya sea en el instituto o en la universidad, te han enseñado o explicado, de forma adecuada a realizar trabajos académicos?

Tabla 5. Aprendizaje previo en trabajos académicos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí- Secundaria	27	5.0	5.1	5.1
	Sí- Universidad	230	42.7	43.2	48.3
	Sí- Secundaria y Universidad	59	10.9	11.1	59.4
	No	215	39.9	40.4	99.8
	5	1	.2	.2	100.0
	Total	532	98.7	100.0	
Perdidos	Sistema	7	1.3		
Total		539	100.0		

4.2. PRÁCTICAS LETRADAS, PLAGIO Y CIBERPLAGIO: RAZONES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Es cierto que la fácil disponibilidad de la información en la red es una de las razones que los estudiantes universitarios plantean como causa de la comisión del plagio. Un 29,9% considera este hecho relevante y un 26,6% bastante relevante. Del mismo modo, la saturación y la falta de tiempo para efectuar los trabajos se presenta como otra de las causas. Un 33,8% de los estudiantes sostiene que este es un hecho bastante relevante y un 32,9%, muy relevante. Sin embargo, interesa especialmente explorar aquellos factores que guardan mayor relación con las prácticas letradas del alumnado y que explican la recurrencia del plagio y del ciberplagio.

En el análisis de las causas del plagio y del ciberplagio académico, así como en la valoración de su percepción entre el estudiantado en relación con las prácticas letradas y con las formas en que el conocimiento y el aprendizaje son concebidos se perciben dos líneas interesantes de explorar.

En primer lugar se halla el grado de información –o de desconocimiento– que el alumnado tenga acerca de las normas existentes para citar correctamente las fuentes y para referenciar las obras consultadas. En segundo lugar está el

grado de conocimiento que tengan el estudiantado sobre el tipo de trabajo que se le solicita, así como la valía y estima en que lo consideren.

En ese sentido, uno de los primeros ámbitos a explorar es el conocimiento que tienen los estudiantes sobre el citado de las fuentes y la recogida de las referencias bibliográficas. Un 88,7% de los estudiantes afirma que se les ha enseñado a recoger referencias bibliográficas; el 6,1% atribuye esta labor al profesorado y el 4% al personal de biblioteca. Es decir, existe un porcentaje muy alto de población estudiantil que conoce la importancia de recoger convenientemente las fuentes bibliográficas. Sin embargo, solo un 51,1% del alumnado afirma que sabe reconocer las citas correctas, a lo que se debe añadir que algo menos de la mitad de los sujetos encuestados (un 46,8%) mantiene que conoce, concretamente, la normativa de la *American Psychological Association* (APA). En esta misma dirección se puede incluir un dato más: el 31,0% de los estudiantes considera muy poco relevante el hecho de que internet sea público como uno de las motivaciones del plagio y un 28,3% lo considera poco relevante (Tabla 6). Es decir, pese a que el alumnado parece reconocer que la autoría de las obras de fuentes digitales es tan legítima como la proveniente de fuentes impresas y pese a que ha recibido formación sobre las normas que rigen el citado de las fuentes, solo la mitad del alumnado sabe citar las fuentes que utiliza en sus trabajos académicos y en sus actividades de aula.

**A la hora de realizar trabajos académicos, causas por las que se copia:
“Porque existe la creencia de que se puede copiar algo de Internet
porque se considera público”.**

Tabla 6. Carácter público de internet y plagio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy poco relevante	167	31.0	31.1	31.1
	Poco relevante	152	28.2	28.3	59.4
	Relevante	134	24.9	25.0	84.4
	Bastante relevante	50	9.3	9.3	93.7
	Muy relevante	34	6.3	6.3	100.0
	Total	537	99.6	100.0	
Perdidos	Sistema	2	.4		
Total		539	100.0		

En lo que respecta a las cuestiones planteadas acerca de las prácticas letradas del aula y la comisión del plagio y del plagio digital, hay algunos datos que resultan importantes subrayar.

En primer lugar, un 31,0% de los encuestados considera relevante el hecho de no saber cómo se realizan trabajos académicos y un 25,9%, bastante relevante. Solo un 7,7% lo considera muy poco relevante y un 16,5%, poco relevante (Tabla 7).

A la hora de realizar trabajos académicos, EIMP.Causas por las que se copia: “Porque no se sabe muy bien cómo realizar trabajos académicos”.

Tabla 7. Trabajos académicos y plagio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy poco relevante	41	7.6	7.7	7.7
	Poco relevante	88	16.3	16.5	24.2
	Relevante	165	30.6	31.0	55.2
	Bastante relevante	138	25.6	25.9	81.1
	Muy relevante	101	18.7	18.9	100.0
	Total	533	98.9	100.0	
Perdidos	Sistema	6	1.1		
Total		539	100.0		

En segundo lugar, un 30,8% considera que la naturaleza teórica del trabajo es un factor relevante en la justificación del plagio y del ciberplagio. Un 24,4%, por su parte, considera el hecho bastante relevante. En esa misma línea, un 28,4% estima como motivo bastante relevante del plagio o del plagio digital la circunstancia de que se planteen trabajos de recopilación de información, en lugar de trabajos de elaboración propia o creativos; un tipo de trabajo que, de por sí, tiene una incidencia muy baja en las aulas universitarias, según se apreció anteriormente. Un porcentaje muy similar al anterior (el 28,6%) considera que la naturaleza teórica del trabajo es un hecho relevante en la explicación del plagio y del plagio digital (Tabla 8).

A la hora de realizar trabajos académicos, EIMP. Causas por las que se copia: “Por el hecho de que el trabajo que se pide sea, básicamente, de tipo teórico”.

Tabla 8. Trabajos teóricos y plagio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy poco relevante	43	8.0	8.1	8.1
	Poco relevante	119	22.1	22.3	30.4
	Relevante	164	30.4	30.8	61.2
	Bastante relevante	130	24.1	24.4	85.6
	Muy relevante	77	14.3	14.4	100.0
	Total	533	98.9	100.0	
Perdidos	Sistema	6	1.1		
Total		539	100.0		

5. PARA FINALIZAR

Hay una serie de ideas desarrolladas en este trabajo que es interesante retomar ahora a modo de síntesis, a fin de lograr una visión de conjunto.

La consolidación de la era digital ha llevado consigo la emergencia de nuevos artefactos, eventos y espacios letrados que no han desplazado a los ya existentes. Ha generado, del mismo modo, nuevas formas de sociabilidad y reorientado el debate sobre el alcance de la ética en las prácticas letradas. La complejidad de este escenario es más acuciada en entornos como la escuela y la universidad, que se desplazan entre la cultura impresa y la cultura digital.

La convivencia de prácticas letradas que arraigan en la cultura impresa y en la cultura digital se refleja, sin ir más lejos, en las aulas universitarias, donde los exámenes, la composición de trabajos académicos o la preparación de exposiciones comparten espacio con la investigación en la red o la búsqueda de información en fuentes digitales e impresas.

Precisamente, algunas de estas prácticas letradas son valoradas por el alumnado universitario como factores influyentes en la comisión del plagio y del ciberplagio. Es especialmente relevante el hecho de que los trabajos académicos, especialmente los de naturaleza teórica (un 31% lo consideran

relevante) y que requieren una búsqueda intensiva de información (considerado bastante relevante por un 28,4%) –en fuentes digitales o impresas– favorecen en mayor medida la comisión del plagio. Se da la circunstancia, además, de que pese a que un 88,7% dice haber recibido instrucción sobre cómo se cita y cómo se recogen las referencias bibliográficas, solo el 51,1% dice saber reconocer de forma correcta las citas. Y ambas acciones –citar y recopilar las referencias bibliográficas– son, precisamente, muy necesarias para desarrollar convenientemente ese tipo de trabajos académicos.

Enlazando con la primera parte del artículo, el incremento del plagio en los trabajos académicos y teóricos que precisan de una profusa búsqueda de información nos debe hacer reflexionar si la cuestión que hay tras ello es el hecho de que este tipo de trabajos académicos requiere de unas formas de lectura muy diferentes a las predominantes en la era digital y que son, en definitiva, las prácticas en las que están profundamente inmersos los estudiantes fuera de las escuelas, como apuntaba Pérez Gómez (2012) y de las aulas universitarias. Es decir, la recurrencia al plagio en los trabajos académicos plantea sobre la mesa la cuestión de si el problema estriba en que las formas de lectura que entran en juego en este tipo de prácticas universitarias están muy alejadas de esas otras formas de leer vibrantemente contemporáneas que llamaba Chartier (2010) “discontinuas, fragmentadas, segmentadas” (3).

BIBLIOGRAFÍA

- Ballano Olano, Inmaculada e Itziar Muñoz Aldama. “Competencia lecto-escritora y plagio: los desafíos de la era digital”. *El plagio académico en Educación Secundaria: características del fenómeno y estrategias de intervención*. Coord. Comas, Rubén y Jaume Sureda. Islas Baleares: Grupo de Investigación de la Universidad de las Islas Baleares “Educación y Ciudadanía” (2014): 8-25.
- Béjar, Helena. *El ámbito íntimo. Privacidad, individualismo y modernidad*. Madrid: Alianza Editorial, 1995.
- Cerezo, Héctor. “Aspectos éticos del plagio académico de los estudiantes”. *Elementos: Ciencia y Cultura* 13/61 (2006): 31-35.
- Chartier, Roger. “¿La muerte del libro? Orden del discurso y orden de los libros”. *Co-herencia* 4 (2007): 119-129.
- _____. “Entrevista”. *Álabe* 1-Junio (2010). <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/14/10>
- Comas, Rubén y Jaume Sureda. “Ciber-plagio académico. Una aproximación al estado de los conocimientos”. *Revista Textos de la CiberSociedad* 10 (2007) <http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=121>

- _____. "Academic Cyberplagiarism. Tracing the causes to Reach Solutions". *Digithum, The Humanities in the Digital Era* 10 (2008) http://www.uoc.edu/digithum/10/dt/eng/comas_sureda.pdf
- Comas, Rubén et al. "La integridad académica entre el alumnado universitario español". *Estudios Pedagógicos XXXVII* 1 (2011): 207-225.
- Ferraz, Obdália. "Entre el plagio y la autoría: ¿cuál es el papel de la universidad?". *Revista Brasileira de Educação* 13/38 (2008): 357-414.
- Gullifer, Judith y Tyson, Graham. A. "Exploring university students' perceptions of plagiarism: a focus group study". *Studies in Higher Education* 35/4 (2010): 463-481.
- Hongyan, Maet al. "An Empirical Investigation of Digital Cheating and Plagiarism among Middle School Students". *American Secondary Education* 35/2 (2007): 69-89.
- Jiménez Fernández, Rafael; Manuel Fco. Romero Oliva y Susana Rodríguez Sánchez. "Diagnóstico y evaluación de la comunicación escrita en el perfil de ingreso de los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria". *La escritura académica: diagnóstico y propuestas de actuación. Una visión desde los grados de magisterio*. Coord. Manuel F. Ramos Oliva. Barcelona: Octaedro, (2014): 25-62.
- Martos García, Alberto. "Tecnologías de la palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura". *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC* 8 /2 (2009): 15-37.
- _____. "Los jóvenes ante las pantallas: nuevos contenidos y nuevos lenguajes para la educación literaria". *Revista Currículum* 24 (2011): 11-28.
- Martos Núñez, Eloy y Alberto Martos García. "Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: discusiones conceptuales y praxis educativa". *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria* 26 (2014): 119-135.
- Martos Núñez, Eloy y Agustín Vivas. *Performance, lectura y escritura (Conceptos y prácticas)*. Coords. Madrid: Universidad Complutense, Red Internacional de Universidades Lectoras, Colección Temas de Lectura, 2010.
- Marzal, Miguel y Aurora Cuevas. "Biblioteca escolar para la sociedad del conocimiento en España". *Ci. Inf., Brasília* 36 (2007): 54-68.
- Pérez Gómez, Ángel I. *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata, 2012.
- Romero Oliva, Manuel Fco. *La escritura académica: diagnóstico y propuestas de actuación. Una visión desde los grados de magisterio*. Coord. Barcelona: Octaedro, 2014.
- Sisti, Dominic. A. "How Do High School Students Justify Internet Plagiarism?". *Ethics & Behavior* 17/3 (2007): 215-231.
- Sureda, Jaume; Ruben Comas y Mercè Morey. "Cyberplagiarism Webibliography. References to Academic Cyberplagiarism on the Internet". *Digithum, The Humanities in the Digital Era* 10 (2008) http://www.uoc.edu/digithum/10/dt/eng/comas_sureda.pdf
- Underwood, Jean y Attila Szabo. "Academic offences and e-learning: individual propensities in cheating". *British Journal of Educational Technology* 34/4 (2003): 467-477.
- Vivas, Agustín y Aitana Martos García. "Cultura Letrada y Cibercultura". *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Coord. Eloy Martos Núñez y Mar Campos. Madrid: Red Internacional de Universidades Lectoras-Santillana, (2013): 160-164.

CREACIÓN EN DIGITAL

LITERATURA CHILENA EN DIGITAL: MAPAS, ESTÉTICAS Y CONCEPTUALIZACIONES¹

Carolina Gainza C.
Universidad Diego Portales
carolina.gainza@udp.cl

RESUMEN / ABSTRACT

En el presente artículo se busca analizar una experiencia estética vinculada a lo digital, que tiene como principales componentes la posibilidad de interactuar, participar y manipular las obras creadas en este formato. Con tal fin, se presentará un mapa de la literatura digital en Chile, para luego profundizar en el análisis de dos aspectos que permiten caracterizar una estética de lo digital: la hipertextualidad y el *hackeo* cultural. A partir de estos elementos y tomando en cuenta que la literatura digital es aquella creada para ser leída en la pantalla de un dispositivo electrónico, se analizan el poema *A veces cubierto por las aguas* de Carlos Cociña y el poemario *Clickable poem@s* de Luis Correa-Díaz. Estas obras nos permiten preguntarnos por el estatus de la literatura y la poesía en la era digital, vinculadas a una experiencia estética que pone énfasis en la intervención y el deseo de participación.

PALABRAS CLAVE: literatura digital en Chile, poesía digital, estética digital, hipertexto.

This article examines an aesthetic experience associated with the digital, which is characterized by the ability of the reader to interact, participate, and manipulate literary works created in this format. First, a map of Chilean digital literature will be presented and then two aspects will be analyzed which allow a description of an aesthetic of the digital: hypertextuality and cultural hacking. As a result of this analysis, and considering that digital literature is that which is created to be read on the screen of an electronic device, two poems will be investigated: A veces cubierto por las aguas by Carlos Cociña and Clickable poem@s by Luis Correa-Díaz. These texts allow us to think about the status of literature and poetry in the digital era, linked with an aesthetic experience which emphasizes intervention and the wish to participate.

KEYWORDS: Digital literature in Chile, digital poetry, digital aesthetics, hypertext.

¹ Este artículo expone resultados y análisis realizados en el marco del proyecto Fondecyt de Iniciación N°11140247, “Cultura digital en Chile: literatura, música y cine”.

Preguntarse por las posibilidades creativas de las tecnologías digitales podría parecer una trivialidad en nuestros días. Lo digital se encuentra en el corazón de la producción cultural, dado que actualmente toda producción artística pasa por algún tipo de procedimiento vinculado a estas tecnologías: desde la producción cinematográfica a la musical, desde la escritura y edición de libros hasta la exhibición de obras artísticas, como por ejemplo los museos online². La materialidad digital transforma los procesos de producción, circulación y recepción de las obras artísticas, donde estas mismas categorías se vuelven porosas y sus límites se vuelven difusos.

Sin embargo, la naturalización de los usos de lo digital en los procesos creativos, por el aumento en la disponibilidad y experiencia que tenemos en relación al uso, lectura y manipulación de obras construidas en base a procedimientos digitales, no necesariamente implica una correlación con nuestra comprensión del fenómeno en sus efectos, lógicas de funcionamiento, experiencias, estéticas y modos de creación. En efecto, muchas de las obras digitales no son aceptadas dentro de lo que entendemos por literatura, cine, música o arte. De esta forma, las experimentaciones con lo digital en la literatura plantean preguntas como: ¿es literatura una obra que integra lenguaje escrito, imágenes en movimiento y elementos interactivos? ¿Qué pasa con una obra que no tiene principio ni fin? ¿Una obra que cambia cada vez que la leemos o que debe ser intervenida por el lector puede ser definida como un poema?

Lo interesante de estas preguntas es que nos vuelcan al quehacer literario y a una revisión de lo que entendemos por obra, autor, lector, géneros literarios, escritura y otros elementos que definen la práctica literaria. Por otra parte, en las nuevas formas de hacer literatura que surgen con lo digital, quedan en evidencia los límites de las disciplinas. La afirmación de Octavio Paz realizada en su texto de 1967, en que se refería a la visibilidad que había adquirido la oralidad por sobre la palabra escrita en las vanguardias, puede ser aplicada a la transformación actual que experimenta la literatura:

La técnica cambia a la poesía y la cambiará más y más. No podía ser de otro modo: su intervención afecta tanto a la transmisión y recepción de poemas como a los métodos para componerlos. Pero esos cambios, por más profundos que nos parezcan, no la desnaturalizan. Al contrario,

² En efecto, Lev Manovich señala: “Hoy nos encontramos en medio de una nueva revolución mediática, que supone el desplazamiento de toda la cultura hacia formas de producción, distribución y comunicación mediatizadas por el ordenador” (64).

la devuelven a su origen, a lo que fue al principio: palabra hablada, compartida por un grupo (5).

En el presente artículo nos interesa discutir dos elementos que nos permiten describir una estética de lo digital presente en la literatura creada para ser leída en este soporte. Consideramos que esta discusión es fundamental para comprender la experiencia que genera la creación y lectura en el medio digital. El contexto del análisis es la literatura digital chilena, particularmente la poesía digital desarrollada por dos autores: Carlos Cociña y Luis Correa-Díaz. Con este objetivo se presentará en primer lugar una muestra de literatura digital chilena, para luego desarrollar el análisis de las obras mencionadas a partir de dos elementos que configuran una experiencia estética propia de este formato: el hipertexto y el *hackeo* cultural.

MAPA DE LA LITERATURA DIGITAL EN CHILE: NAVEGAR EN TEXTUALIDADES HIPERTEXTUALES

Antes de comenzar a describir la presencia de literaturas digitales en Chile, es importante abordar la definición de literatura digital. La literatura digital refiere a un tipo de escritura y textualidad creada para ser leída en la pantalla de un dispositivo electrónico³. En este sentido, cuando nos referimos a ella no estamos hablando de textos impresos digitalizados para ser leídos en formato digital, lo cual generalmente obedece al formato *e-book*. Si bien en los *e-books* podemos observar un proceso de traducción al lenguaje digital de ceros y unos, la estructura del texto y la forma de escritura no se modifica. Por el contrario, la literatura digital apunta a una experimentación con el lenguaje en este formato, una escritura en código que se despliega en forma de textos escritos, imágenes, animaciones y sonidos, que, en la gran

³ En este sentido, adherimos a la definición provista por Katherine Hayles, quien señala que la literatura nacida para el medio digital es “a first generation digital object created in a computer and (usually) meant to be read in a computer” (3). Sin embargo, se trata de un concepto en discusión, tal como lo propone Luis Correa-Díaz en su revisión de las definiciones que existen en torno a la literatura digital, y particularmente a la poesía digital. Recomiendo revisar la discusión del concepto que realiza este autor en su introducción al libro *Poesía y poéticas digitales / electrónicas / tecnos / New-Media en América Latina*.

mayoría de los casos, son dispuestos de formas no lineales⁴. Por tanto, el mapa que presentamos acá tiene un doble objetivo: mostrar algunas de las obras de literatura digital existentes en Chile y, al mismo tiempo, aprender a navegar poéticas y narrativas cuyos senderos se bifurcan, como en el famoso cuento de Borges.

En este sentido, el énfasis está puesto en el cambio en la materialidad de la escritura: la escritura se vuelve performática porque la literatura digital es expresión de la ejecución de un código, el cual es activado por un sujeto, frente al cual se despliegan una serie de textualidades que interactúan con él/ella. Para comprender este cambio en la materialidad de la escritura, resulta útil recurrir al análisis que realiza Boris Groys sobre la imagen digital:

(...) una imagen digital, para ser vista, no ha de ser meramente exhibida sino escenificada, performada. Aquí es cuando la imagen comienza a funcionar de forma análoga a una pieza musical –La partitura en sí siendo la parte silenciosa. Para que la música pueda resonar, ha de ser interpretada. En consecuencia, se puede decir que la digitalización convierte a las artes visuales en un arte escénico (16).

Este argumento podría extenderse a la literatura digital, en la cual es necesaria una acción de parte del lector que afecte la materialidad de la obra, momento en que se despliega un acto performativo del código para que el contenido de la obra sea proyectada ante los ojos del lector. De esta experimentación, que no es una mera “remediación” (Bolter y Grusin 1999) del formato anterior, surgen estructuras narrativas y poéticas diversas, muchas de las cuales son imposibles de presentar en el formato impreso sin que pierdan por completo su significación y su sentido. Se trata de poéticas en red que solo pueden ser experimentadas en el formato digital, lo que hace que el lenguaje que las constituye apunte a experiencias de lectura que escapan a las formas

⁴ Para una discusión sobre el lenguaje digital y las especificidades creativas que éste presenta para la literatura digital recomiendo revisar *Ergodic Literature* de Espen Aarseth y *The Making of E-Poetries* de Loss Pequeño Glazier. Más vinculado a la discusión que desarrollaremos sobre el *hackeo cultural*, como producto de la manipulación característica del lenguaje digital, recomiendo revisar *Uncreative Writing* de Kenneth Goldsmith y *Tactical Media* de Rita Raley.

de recepción vinculadas a la materialidad impresa, con su predominio del lenguaje escrito⁵.

Hablamos de obras que requieren de una participación del lector que sobrepasa el nivel de la interpretación y significación del texto⁶. El lector hace suyo el texto digital no solo porque lo re-significa, sino que también porque lo afecta materialmente, al disponer sus propios caminos de lectura o al activar las imágenes, videos y sonidos que confieren sentido a lo leído. Esta lectura-juego consiste en activar los códigos del texto y en armar el rompecabezas que el autor pone en manos del lector. Sin embargo, el rompecabezas tiene múltiples formas de armarse, donde, y tal como ocurre en las redes, los autores arriesgan perder el control sobre sus creaciones.

En el contexto chileno, la literatura digital constituye un campo de creación y experimentación donde podemos encontrar trabajos tanto en narrativa como en poesía. Algunos obedecen a la definición que hemos entregado de literatura digital. Otros podrían ser definidos como proyectos transmedia, es decir, que utilizan plataformas digitales como extensiones de la publicación impresa. En algunos casos, el objetivo es generar un contacto más directo con los lectores, como en las novelas de Jorge Baradit. En otros, se parte de creaciones audiovisuales y performáticas para derivar en textos escritos, como ocurre en *Hembros* de Eugenia Prado⁷.

⁵ En este punto es importante señalar que algunas de las expresiones de la cultura digital ya existían en el formato impreso. El hipertexto por ejemplo, y refiriéndonos a uno de los ejemplos más típicos en este contexto de discusión, se había ensayado en obras como “Rayuela” de Julio Cortázar. También las enciclopedias serían una forma de hipertexto. Otro ejemplo característico de prácticas realizadas en lo impreso que se trasladan y potencian en lo digital son algunas experimentaciones de las vanguardias, como el “cadáver exquisito”. El *fanfic* es otro ejemplo ya existente en el formato impreso, vinculado a la re-escritura realizada por fans de sus literaturas, series o películas favoritas. Sin embargo, en este análisis enfatizamos que el formato digital potencia lo que en el formato impreso se realizaba de forma minoritaria y marginal, justamente por las características estáticas de lo impreso. Por otra parte, esas prácticas ya experimentadas en el formato impreso adquieren características diferentes en el digital, que corresponde a lo que exploramos en este artículo.

⁶ Como señala Adolfo Sánchez, en estas obras “se da un tipo de intervención del receptor que afecta no sólo a la interpretación, dotación de sentido o valoración de la obra, sino también a su aspecto sensible, material” (21). Sin embargo, además de esto, se trata de obras “relacionales” que construyen espacios de sociabilidad a partir de una experiencia estética interactiva (Bourriaud 2009).

⁷ Actualmente Eugenia Prado se encuentra en proceso de publicar *Asedios*, novela que deriva de la novela-instalación del año 2004. Como la define su autora, *Asedios* es “un texto de ficción siempre en proceso” (S/P).

A continuación presentamos un cuadro de obras de autores chilenos que experimentan con lo digital, tanto en narrativa como en poesía. No se trata de una recopilación definitiva, sino que más bien se trata de un mapa en construcción, donde las obras se conectan y nos permiten navegar en un terreno, hasta ahora, poco conocido en la literatura nacional.

Narrativa	Poesía
Pentagonal - Carlos Labbé (2001)	Orquesta de poetas - Fernando Pérez Villalón, Felipe Cussen, Pablo Fante, Federico Eisner. (2011) (Poesía sonora- digital)
Synco (2008), Policía del Karma (2011) y Luscuma (2013). Jorge Baradit (Novelas impresas que se acompañan de recursos online, tales como páginas web, booktrailers en youtube y páginas de facebook, entre otras.)	Clickable poem@s- Luis Correa-Díaz (poesía transmedia) (2016)
Hembros “Asedios a lo posthumano” - Eugenia Prado (Novela instalación- CD- youtube) (2004)	Poemas digitales - René Orellana Gómez. (poesía visual- digital) (2004)
Mi pololo volvió de Antuco - Ignacio Nieto (2005) (apropiación de la obra de Olia Lialina “My Boyfriend Came Back From the War” (1996))	Poesía cero . Carlos Cociña (2003)
Cuentiwts - Fabián Saez (2011-) (Publicación impresa de una selección de 24 tweets en 2014)	Feedback . Martín Gubbins (2014) (Poesía Sonora y procedimientos digitales)
Video narrativas . René Orellana (2010)	Poema del Terremoto . Gregorio Fontén(2010)

La búsqueda de nuevos lenguajes, experiencias estéticas y las posibilidades de interacción con otros lenguajes, como el de la imagen o el sonido, son algunas de las características que podemos observar en estas obras. Sin embargo, considero que son dos las que más se adecuan a las posibilidades

que abre la materialidad digital: la red, como estructura que permite generar una experiencia estética vinculada a la posibilidad de un texto abierto y azaroso, tanto en sus posibilidades de construcción, sus lenguajes y su lectura; y la posibilidad de intervenir las obras producto del carácter manipulable del lenguaje digital. Respecto a esto último, definiremos como *hackeo cultural* la potencialidad que tienen estas obras de ser intervenidas por los lectores, posibilidad dada por las características del lenguaje digital.

Las obras que presentamos en el cuadro manifiestan estas características en distintos niveles. Por ejemplo, *Pentagonal: Incluidos tú y yo* (2001) de Carlos Labbé y algunos poemas incluidos en *Poesía cero* de Carlos Cociña (2003), como *A veces cubierto por las aguas* (2003), se construyen como hipertextos, donde el azar juega un rol central en la construcción de sentido así como en la experiencia estética del lector. Por otra parte, se trata de narrativas y poéticas que transmiten la sensación de un texto sin fin y potencialmente extensible por el lector. En efecto, esta parece ser una de las características más llamativas de lo digital: la posibilidad de generar un texto sin fin con el potencial de una intervención material del lector en el texto, es decir, más allá del trabajo de significación. Esta intervención ocurre tanto en el acto de armar el propio puzzle poético o de lectura, como en la generación de una experiencia de participación basada en la activación de un deseo, que proviene de la posibilidad de disponer del texto de diversas maneras.

En la obra de René Orellana también encontramos el imaginario de un texto infinito. En un video-relato como *Manuel y Rosario* (2006), de su colección de video-narrativas, nos encontramos con una propuesta estética vinculada al libro sin fin, donde se presenta una historia circular que alude al ciclo solsticial. En una versión más cerrada que la apertura textual que representa el hipertexto digital, el video plantea la posibilidad de un relato que no acaba, sino que se reinventa con cada vuelta al sol. En este sentido, en el texto de Orellana observamos otra forma de representar la estructura textual abierta del hipertexto, incorporando elementos audiovisuales que adquieren incluso una importancia mayor que el texto escrito.

La importancia de la visualidad y lo sonoro en lo digital se aprecia principalmente en los hipermedia. George Landow (2006) define el hipertexto como un texto compuesto por bloques de texto interconectados a través de enlaces electrónicos (3). Siguiendo esta definición, el autor señala que un hipermedia corresponde a la misma estructura, solo que en vez de presenciar la interconexión de textos escritos, asistimos a una obra que entrelaza

diversas textualidades, que pueden pertenecer a variados medios (2006)⁸. En las obras hipermediales, el sentido se construye a partir de la exploración de los diversos recursos que componen una poética o un relato. Si bien en *Pentagonal* de Carlos Labbé encontramos algunos recursos visuales, su estructura principal está compuesta por bloques de texto interconectados, al igual que *A veces cubierto por las aguas* de Carlos Cociña. *Mi pololo volvió de Antuco* (2005) –obra que se suma a las diversas apropiaciones de la obra de la artista rusa Olia Lialina, *My Boyfriend Came Back From the War* (1996) y que demuestra justamente el carácter manipulable del lenguaje digital–, se acerca más a lo que sería un texto hipermedial, en cuanto el relato es acompañado con imágenes que evocan el escenario de la tormenta en que ocurrió la tragedia de Antuco en 2005⁹. La obra adquiere significado a partir de la activación de textualidades escritas y visuales que se entrelazan en la construcción del sentido del texto.

Sin embargo, la hipertextualidad hace referencia también a otro fenómeno, donde los enlaces no solo ocurren dentro de la obra, sino que la obra, tanto narrativa como poética, se construye a través de enlaces a otros medios. En este caso, hablamos de transmedialidad¹⁰, es decir, a obras que se construyen como redes que enlazan distintos medios y que salen del contexto medial de la obra, con lo que, al mismo tiempo, abren mayores espacios para la participación de los lectores/usuarios. En este sentido, el texto se construye a partir de enlaces a páginas web, imágenes que circulan en Internet y videos en youtube; o también pueden referir a una novela impresa que se conecta con elementos existentes en la red Internet. En este sentido, por transmedialidad entendemos una poética o relato construido a partir de las conexiones entre

⁸ Acá podríamos agregar el análisis de Lev Manovich (2005), quien señala que “un objeto de los nuevos medios consta de partes independientes, cada una de las cuales se compone de otras más pequeñas y así sucesivamente (...)” (76). Esto se puede aplicar a una definición de hipertexto e hipermedia donde un hipertexto está compuesto de enlaces, bloques de texto, frases, palabras, caracteres, donde cada uno obedece a un código diferente; y un hipermedia está compuesto de múltiples recursos (texto, imagen, sonidos, videos, etc.). En ambos, cada elemento conserva su singularidad e identidad.

⁹ La tragedia de Antuco hace referencia a la muerte de 44 soldados conscriptos y un sargento en una marcha durante una ventisca con -35° de temperatura en mayo de 2005, en el volcán Antuco en la Región del Biobío. Los soldados estaban haciendo su servicio militar y estaban al mando del mayor Patricio Cereceda y el comandante Luis Pineda.

¹⁰ Para el tema de las narrativas transmedia, sugiero consultar *Convergence Culture* de Henry Jenkins, y *Narrativas Transmedia* de Carlos A. Scolari.

elementos existentes en distintos formatos, escrito, sonoro, visual, animado, entre otros, así como en distintos medios: video, impreso, digital, entre otros.

La diferencia entonces con un hipermedia se encuentra en la relación entre los elementos que conforman la red de textualidades, y si esta red ocurre mayoritariamente dentro de la obra o en una composición que es una suma de diversos medios. Sin embargo, en ambos casos, los elementos componentes de la red tienen una existencia propia, que, por sí mismos, tienen un sentido y una singularidad, y que adquieren diversos significados en la conexión que establecen con los otros elementos de la red. En este sentido, la composición se asemeja a la figura del rizoma descrito por Deleuze y Guattari (2009). Dentro de las obras transmediales, encontramos los trabajos de Jorge Baradit, Eugenia Prado y Luis Correa-Díaz.

Cuentwits de Fabián Sáez obedece a otra forma de creación literaria en la red y que utiliza el formato de *twitter* para construir microrrelatos. Se trata de una narrativa que se arma a partir de posteos en *twitter*, formato que permite textos de un máximo de 140 caracteres. De esta forma, cada *tweet* es un relato en sí mismo, y al mismo tiempo, es posible construir un relato en la conexión de cada uno de los *tweet*. En la obra de Sáez, cada *tweet* mantiene su singularidad, es decir, posee una identidad en cuanto relato singular, y, al mismo tiempo, contribuye a la construcción de un relato mayor que deviene una red de relatos. Acá, el concepto de narrativa rizomática también funciona, en cuanto los *post* poseen una significación tanto en sus 140 caracteres como en la red que el lector construye al conectar cada uno de ellos.

Por otra parte, *twitter* como plataforma interactiva permite que los lectores participen comentando los *tweets* y retwitteándolos. Incluso, sería posible que un lector tome un *tweet* y construya otro relato a partir del mismo. De esta forma, en las redes sociales se abre la posibilidad de generar redes creativas, con un potencial de generar comunidades que hacen difusas las divisiones entre autores y creadores. En este contexto, el hipertexto existe no solo como estructura literaria, sino que también acarrea un potencial de convertirse en una red de relaciones sociales creativas¹¹.

¹¹ Para profundizar en el tema de las narrativas y poéticas en *Twitter*, con énfasis en el contexto latinoamericano, sugiero revisar el trabajo, recientemente publicado, de Sarah Lowman y Luis Correa-Díaz, *La tuit(er)-ficción en el (ciber)espacio literario hispanoamericano* (2015).

Poema del terremoto de Gregorio Fontén es un poema interactivo que utiliza el lenguaje HTML. Está construido en base a declaraciones de personas después del terremoto ocurrido en Chile en el año 2010. La página principal nos advierte que se trata de un poema que contiene diez páginas, las que se van superponiendo a medida que hacemos click en letras y frases, y que la navegación puede ser difícil. En efecto, el lector debe tratar de acceder a las distintas partes del poema presionando en las letras de la palabra terremoto para que éstas se muevan simulando un movimiento telúrico. Así, las letras se mueven de un lado a otro, de adelante hacia atrás, giran, suben y bajan. Junto con reproducir el efecto de movimiento que genera un terremoto, acompañado de las declaraciones de quienes lo experimentaron, el poema busca remecer al lector en sus expectativas creadas en el formato anterior, y lo invita a explorar en un terreno, el digital, que efectivamente está siempre en movimiento.

La Orquesta de Poetas y la poesía sonora de Martín Gubbins constituyen un caso especial. En el caso de los primeros, su performance creativa, que mezcla poesía y música, ocurre en vivo¹², frente a un público que participa de una experiencia estética en que la literatura se vuelve performance musical. La poesía se lee, se actúa, se escucha, pero además, es intervenida por procedimientos digitales en tiempo real. Las voces de quienes leen son distorsionadas y se mezclan con sus actuales voces. Finalmente, queda la materialidad de la palabra, un lenguaje vaciado de significado, pero que al mismo tiempo ofrece la posibilidad de ser re-significado a partir de las intervenciones digitales y performáticas realizadas por quienes actúan sobre el lenguaje poético. Se trata, como señala su declaración de principios, de invadir el lenguaje y la literatura.

En la Orquesta de Poetas, se observa una experimentación con la materialidad del lenguaje, pero más allá de esto, con la posibilidad de traspasar las barreras de las disciplinas. Música y literatura son intervenidas por el lenguaje digital, que las hace manipulables y permite su distorsión y transformación. Las obras de Carlos Cociña, Oswald de Andrade y Arthur Rimbaud, entre otros, son intervenidas en tiempo real, frente a un público que experimenta la transformación de los lenguajes conocidos. En este sentido, la potencialidad que tienen las tecnologías digitales de ser utilizadas para

¹² Luego, estas performances poéticas son subidas a su página web.

hackear las estructuras y lenguajes existentes son posibles de apreciar en las performances realizadas por la Orquesta de Poetas.

Un trabajo similar, en cuanto cruza disciplinas como la música y la poesía, y además experimenta con la materialidad del lenguaje, lo encontramos en la poesía sonora de Martín Gubbins. El autor entiende la creación como un trabajo colaborativo, por lo cual en sus trabajos generalmente participan otros poetas y músicos. Esto se plasma en el título de su disco de poesía sonora publicado en 2014, *Feedback*, disponible en el sitio web *Bandcamp*¹³ y en el que participan, entre otros, Felipe Cussen y Martín Bakero. Lo digital, si bien no es central en su proceso creativo, si juega un rol importante como facilitador de ciertos procedimientos que el autor incorpora en sus poemas sonoros, por ejemplo, para mezclar sonidos en vivo, distorsionar voces, generar efectos de repetición, entre otros. Lo anterior afecta no solo la experiencia creativa, sino que también la experiencia del receptor.

En este “mapa en construcción” de obras podemos observar que el lenguaje digital potencia diversas formas de experimentación, en las cuales, sin embargo, se observan dos constantes. La primera, vinculada a la experiencia hipertextual consistente en una red de textualidades, donde el lenguaje digital permite que los elementos textuales puedan ser dispuestos de diversas formas en el proceso de significación, tanto por el lector, autor, o quizás sea mejor llamarlos operadores. Esta cualidad está íntimamente ligada a la posibilidad de intervención que presentan las obras digitales, de *hackeo*, de afectar materialmente las obras, y también de trabajar colaborativamente. La intervención material a veces ocurre porque algunas obras digitales están hechas para ser intervenidas. En otros casos, quizás la mayoría, lo digital presenta la potencialidad de activar un deseo en el operador de extender las redes textuales e intervenir el lenguaje, al hacerlo consciente del carácter manipulable del lenguaje digital¹⁴.

¹³ *Bandcamp* es una plataforma de música en línea que ha sido especialmente utilizada por artistas emergentes como plataforma de lanzamiento y distribución.

¹⁴ Un ejemplo donde este deseo de intervención se hace patente es en el *fanfiction*, fenómeno en que los lectores crean nuevos relatos a partir de sus novelas favoritas. Hasta el momento *whatpad* y *fanficton.net* son los sitios más populares.

POÉTICAS EXTENDIDAS

En esta parte del análisis nos enfocaremos en dos obras de poesía chilena en virtud de los elementos que configuran una experiencia estética vinculada a lo digital. Ya hemos identificado y definido estos elementos: la hipertextualidad que se construye como una red de conexiones entre distintos elementos, tanto dentro como hacia afuera de la obra, y la posibilidad de manipular el lenguaje digital, que hemos llamado *hackeo cultural*. Ambos apuntan a una experiencia relacionada con el acto de afectar materialmente las obras, lo cual potencia la activación de un deseo de participación en el operador. Las características intrínsecas del lenguaje de códigos, propio de lo digital¹⁵, ofrece la posibilidad de intervenir las obras, modificarlas y manipularlas.

A VECES CUBIERTO POR LAS AGUAS DE CARLOS COCIÑA

Carlos Cociña¹⁶ nos presenta en su proyecto *Poesía Cero* el poema hipertextual *A veces cubierto por las aguas*, el cual fue concebido para ser leído en la pantalla de un computador. Este poema además fue utilizado por la Orquesta de Poetas, quienes, junto a la lectura aleatoria de los poemas por parte de Cociña, introducen elementos sonoros que generan una atmósfera dramática¹⁷.

La web de *Poesía Cero* presenta un diseño minimalista, un fondo blanco con los títulos de los poemas en letras de color negro y algunos títulos en color verde. La lista funciona como el índice de un poemario que se activa al clicar en los títulos. Al entrar al poema *A veces cubierto por las aguas* nos encontramos con una descripción técnica y una advertencia:

¹⁵ Lev Manovich explica que esta característica de manipulación obedece a la reproductibilidad numérica que posee el lenguaje digital. El autor señala que las imágenes en movimiento, sonidos, formas, espacios y textos son todos computables, compuestos de datos informáticos. Este nuevo estatuto de los medios permite que los nuevos medios sean más manipulables, lo que deriva en otras prácticas culturales de creación. Esto, según el autor, tiene que ver con la forma en que la capa informática y la capa cultural se influyen mutuamente “en su organización, en sus géneros emergentes y en sus contenidos” (93).

¹⁶ Carlos Cociña es un poeta chileno nacido en Concepción. Ha publicado alrededor de ocho poemarios, entre ellos *Aguas servidas* (1981), *Espacios de líquido en tierra* (1999), *A veces cubierto por las aguas* (2003) y *plagio del afecto* (2010). Es uno de los pocos poetas chilenos que ha experimentado con el formato digital en poesía.

¹⁷ Esta lectura-performance está disponible en la página de la Orquesta de Poetas: <https://www.youtube.com/watch?v=KD3sSLWU4Oo>

IMPORTANTE: Motor de búsqueda aleatorio en el cual el usuario accede a uno de los 39 poemas cada vez. Al desear ver otro poema, se despliega nuevamente al azar uno de los 39, pudiendo repetirse un poema visto anteriormente. Existe la opción de regresar, pero la elección de otro poema, será siempre aleatorio (*A veces*, web).

Se trata de una advertencia al lector que pareciera querer indicar que no se trata de un poema convencional. En este sentido, y como es casi habitual en las obras digitales, se nos ofrece un manual de uso. Como en los videojuegos, es importante que los lectores conozcan el funcionamiento de la obra, para poder moverse en un territorio poético irreconocible. Se trata de advertir al lector que se enfrentará a una experiencia desconocida, que al mismo tiempo significa un aprendizaje, como si fueran instrucciones para aprender a leer o, por el contrario, apaciguar la incertidumbre que genera una poética en la que desconocemos el destino, que no tiene principio ni final. En este sentido, el lector debe abandonarse a la exploración del poema, tanto en sus significados como en su materialidad.

Figura 1. Captura de imagen online de *A veces cubierto por las aguas*

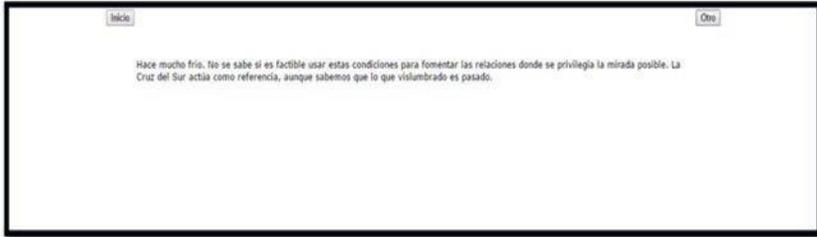


Al entrar en el poema, se nos presenta un bloque de texto que en los extremos superiores de la página contiene dos botones para ser operados por el lector, “inicio” y “otro”. El diseño es bastante intuitivo, lo que facilita al lector la tarea de explorar el poema. El significado lo construye cada lector, en cada click del *mouse* en el botón “otro”. El botón “inicio” nos lleva de vuelta al listado de poemas de la página. Sin embargo, nuestro camino de lectura será diferente porque el algoritmo poético tiene otro camino de lectura aguardando por nosotros. En este sentido, la lectura del poema nunca será la misma.

De esta forma, se invita al lector a avanzar y navegar en las aguas azarosas del poema, y no se le permite retroceder para observar el camino trazado. Se trata de un avanzar con los ojos vendados, un entregarse al poema. También

es una invitación al juego en un texto que se ramifica a medida que se avanza en la lectura. En este sentido, la experiencia que tiene el lector/operador se relaciona con el acto de la navegación a través de las opciones azarosas que nos presenta el texto.

Figura 2. Captura de pantalla, comienzo aleatorio de la lectura del poema
A veces cubierto por las aguas.



Cociña señala en una entrevista realizada por Felipe Cussen (2010): “Cuando tú navegas (en cualquier plano), está el azar, por eso pedí a un amigo ingeniero que creara una maquinita de azar” (7). Esta maquinita de azar es la que permite enlazar el texto escrito con el lenguaje computacional, donde se requiere una acción de parte del lector para “activar” el texto y que este se despliegue. En este sentido, el lenguaje de códigos es el que permite una poética en constante movimiento.

A veces cubierto por las aguas invita al lector a combinar, a jugar con los textos poéticos, tal como el autor lo hizo en “Plagio del afecto” (2009) con diversos textos científicos¹⁸: “lo que digo es que los elementos son finitos, pero las combinaciones tienden al infinito” (Cociña, *Entrevista* 8). En el poema nos encontramos que el lenguaje de códigos se esconde a nuestros ojos, como señala Groys (2012), e interpela al lector a activar una poética que se presenta múltiple en sus caminos de lectura, enfrentándolo a la incertidumbre de lo infinito y la imposibilidad de una coherencia establecida a priori. El lector es convocado a seguir el camino que le ofrece el azar, un llamado a

¹⁸ En *Plagio del afecto*, Cociña interviene textos científicos. En la web *Poesía cero*, *Plagio del afecto* está compuesto por 52 “afectos” y 53 en el libro impreso (2009). En esta versión impresa, el último “afecto” corresponde a una página en blanco, en lo que pareciera ser una invitación a que el lector continúe el proceso de afectar textos. En ambas obras, los poemas corresponden a textos plagiados, intervenidos y comentados por el autor.

abandonarse a la poesía. En este sentido, su capacidad de acción sobre el poema es mínima, no se le permite elegir más allá de avanzar o volver a leer otro poema. El lenguaje de códigos es el que dispone los bloques de texto que se desplegarán ante sus ojos.

Sin embargo, a pesar de que lo anterior podría sonar restrictivo, representa todo lo contrario. Para que los caminos textuales se activen y se desplieguen ante un lector, es necesario que éste los manipule, los navegue e interactúe con ellos. El lector de textos electrónicos debe aprender a jugar con los elementos que le presenta el texto, debe ejecutar sus códigos. En este sentido, mientras el lector sigue el camino trazado por el azar, se activa un deseo de intervención, de manipulación. El poema que se presenta ante los ojos del lector no solo invita a la construcción de significado, sino que nos hace conscientes de una materialidad que nos convoca a activar enlaces que nos presentan caminos de lectura. Al respecto, uno de los bloques de texto que podemos encontrar en nuestra lectura azarosa señala:

En los kilómetros de mar, de pronto está todo por construirse y, aunque acabo de regresar de la marea, nada existe de lo que creí soñaba. Por lo mismo, una gran isla vista desde esta posición, es una isla en esta posición. Es éste el caso de dormir como un acto activo, donde se oye claro desde alguna de las tantas orillas que se vislumbran en la imaginación de los sentidos (*A veces*, web).

En este poema está todo por construirse, una y otra vez. Sus caminos son combinables, en una experiencia que permite al lector percibir la potencialidad del lenguaje digital, en su multiplicidad y la posibilidad de su manipulación. De esta forma, la performatividad del texto posibilita la activación de un deseo de intervención que permite que el texto incluso pueda ser extendido más allá del poema. La hipertextualidad digital refiere precisamente a una estructura azarosa que nos invita a navegar en su diversidad de textualidades, y al mismo tiempo, construir una red de significados y posibilidades creativas. Estas posibilidades creativas están contenidas en el lenguaje digital, que no solo posibilita esta estructura, sino que al mismo tiempo, nos permite manipularla.

En este sentido, la hipertextualidad como elemento de la estética digital no solo tiene que ver con la existencia de múltiples caminos de lectura, sino que más allá de eso, expresa el tipo de relaciones sociales que establecemos en esta época: interacciones extendidas y multiplicadas por las características materiales de las nuevas tecnologías y las redes sociales. Lo hipertextual no solamente estructura los textos digitales, donde el texto se extiende, se

recicla información, se enlaza con otras obras, etc., sino que además, estas redes configuran una estética particular de lo digital relacionada con formas de colaboración, participación e interacción entre las obras, la máquina, los autores y los lectores.

[*CLICKABLE POEM@S*](#) DE LUIS CORREA-DÍAZ

Los *clickable poem@s* de Luis Correa-Díaz¹⁹ son poemas que reflexionan sobre la condición del sujeto en la era digital y que exploran las posibilidades de los enlaces electrónicos. Se trata de 24 poemas que se encuentran dispersos en diversas páginas y revistas en la web²⁰ y que recientemente han sido reunidos en un libro publicado en julio de 2016²¹. El “vínculo” o el “link” es el tema central, pero no solo porque los lectores son invitados a operar estos enlaces, sino que también porque finalmente estos enlaces dan cuenta de la forma en que nos relacionamos hoy en día: a un click de distancia. No solo los poemas están concebidos en estructuras hipertextuales, sino que lo humano en la era digital se estructura en torno a la imagen de la red. Y como tal, las redes siempre poseen un potencial de expansión, que actualmente el lenguaje digital materializa a través de los enlaces que se multiplican hasta el infinito.

Las relaciones humanas constituyen uno de los temas centrales en los poemas de Correa-Díaz. El amor, la amistad, la soledad, la nostalgia que estas relaciones provocan son temáticas presentes en sus versos. Sin embargo, el contexto de esas relaciones ocurre en la actualidad en estrecha vinculación con las redes sociales, sus lenguajes y mecanismos. En vez de generar extrañeza, Correa-Díaz plasma en sus *Clickable poem@s* una cotidianeidad y un realismo en que las redes sociales y las tecnologías digitales son parte de nuestro lenguaje y de la manera de relacionarnos. En efecto, Eleonora Finkelstein señala que una característica fundamental de los poemas de

¹⁹ Luis Correa-Díaz es un poeta chileno, trabaja actualmente como profesor de literatura latinoamericana en la University of Georgia-USA. Ha publicado numerosos textos académicos, poemas y ensayos.

²⁰ Estos poemas han sido publicados en diferentes espacios, como la *Revista Laboratorio, Letras S5, Periódico de poesía* de la UNAM y en la *Revista Casa de las Iguanas*, entre otros.

²¹ *Clickable poem@s* fue publicado en formato impreso. Los poemas son acompañados de códigos QR que permiten acceder a los poemas digitales en cualquier dispositivo electrónico. Todos los poemas de Luis Correa-Díaz citados en el artículo corresponden a esta colección.

Correa-Díaz se relaciona con que lo hipertextual aparece como una cuestión natural, ya asimilada por los sujetos de nuestro tiempo:

Clickable poem@s es un libro plenamente contemporáneo: amplificado, enchufado, multicultural y multifocal. Todos adjetivos que asumen, con una autopercebida y en consecuencia retransmitida sinceridad, y sin aspirar más que a la comprobación primaria, lo que significa ser “hoy” en el mundo. Pero, por si fuera poco, se trata de un enamorado en este mundo. Sí, el amor, same old thing, pero aquí y ahora, donde somos capaces de estar en varios lugares al mismo tiempo, en vivo o viajando a través de esos atajos entre realidades que llamamos “links” (1)

Lo hipertextual aparece en los poemas como estructura que permite extender las redes hasta el infinito, que cala hasta lo más profundo de la subjetividad contemporánea. Las relaciones se desenvuelven entre *chats*, *emails*, conversaciones por *skype*, por *facebook* y otras redes sociales, donde adquieren otras lógicas. La presencia virtual del otro/a está en el “from” de un *email*, en los emoticones de los mensajes instantáneos, en todos aquellos enlaces invisibles que nos conectan con el otro, en los cuales nos hacemos partícipes de una existencia virtual que afecta nuestras formas de percepción y permiten relaciones que ocurren en diversos tiempos y espacios²². El poema *id* expresa estas relaciones que hoy establecemos, mediadas por la tecnología digital:

desde que vi esa luz en tus ojos hago
cosas curiosas, como, por ejemplo,
y me río: acariciar tu breve nombre
en el *from* del e-mail, con el cursor
voy y vengo sobre él, oigo en cada
letra, quiero creer, tu respiración

²² Esta mediación tecnológica de las relaciones humanas está presente en la concepción posthumanista del sujeto, que refiere a una subjetividad “relacional” que no se reduce a la relación entre humanos, sino que se establece en las redes de relaciones que construimos entre agentes humanos y no humanos, que incluye la tecnología. En este sentido, más que como prótesis de lo humano, las tecnologías son entendidas como agentes actantes (Latour 2007). En efecto, Žižek plantea en su libro *Órganos sin cuerpo* (2006) que, en vez de preocuparnos por la pérdida de “humanidad” en manos de los artefactos tecnológicos “pensantes”, deberíamos pensar en cómo esos objetos desafían esa noción de subjetividad asociada a la primacía de lo humano.

y siento que alguien en ti nos habla
 en su old norse para decir quedo,
 como un feliz augurio, *Þeir ganga
 saman á hálum ísi, en falla eigi*
<http://www.youtube.com/watch?v=CMWkqwrmuXI>
 (Correa-Díaz s/n)

La hipertextualidad cala en la experiencia del sujeto. Esta experiencia de vida está íntimamente ligada a una experiencia estética y creativa que podemos observar en las poéticas digitales, y que corresponde al tema que nos interesa ahondar en esta discusión. En primer lugar, el autor se apropia de los elementos que circulan en las redes sociales y los hace partícipes del poema: enlaces a canciones, videos y otros textos. En este sentido, el poeta es un *hacker*, que se apropia e integra en su proceso creativo los recursos disponibles de forma libre en la red. Su experiencia de vida está marcada por la hipertextualidad –y la clickabilidad–, en la cual la experiencia actual consiste en un constante proceso de creación de enlaces en medio de la navegación por Internet y las redes sociales:

así ha quedado este hombre enamorado
 que fui: una especie de cyberphantom
 en esta multitasking ópera tecno nuestra,
 seguro de que *la usura de los años*, a diferencia
 de quien dijera esto, le ha dejado por todo
 los ojos sanos; frente al espejo digital, con
 una acordada pretendida extrañeza, asiste
 al espectáculo mudo de sí mismo: un viejo
 prematuro que lee blogs, websites, revistas
 y newspapers online, post y photo sharing
 en *my space* o *facebook* (all kind of social
 networks para acompañarse el alma, en
 tentación cayendo a veces de entregarla,
 de puro aburrido existir, alas pasajero,
 a los tv broadcasts on the Internet, favoritos
 a la fecha los live grids de *mogulus*), qué
 decir de la cantidad diaria e indigesta
 de e-mails de toda procedencia, borrados
 casi en el acto (hábito que hoy equivale
 a algo parecido a una sesión de higiene
 personal, incluida la conciencia), aunque
 nunca olvida revisar escrupulosamente

los del junk folder por si allí hubiese ido
a parar el que espera por siempre;
(*monimenta autoterapéuticas/n*)

Por otra parte, los hipervínculos presentes en los poemas nos permiten experimentar una cercanía con el proceso creativo, lo cual modifica la forma en que se produce la literatura. Unas poéticas que se extienden a partir de los enlaces provistos por el autor, que poseen el potencial de seguir siendo extendidos por los lectores/operadores.

y llegados a este punto es que vacilo,
e-lector/a, y no sé con cuál dejarte
(*to set you free from this poem*) si
con ésta o con la de The Who, la que
le sirvió de hipotexto –cosa que así
será *for generations to come–*, ...
como se dice, entonces: ante la duda,
abstenerse, elije tú mismo/a:
http://www.youtube.com/watch?v=RhY5k_5WPCA
<http://www.youtube.com/watch?v=zqfFrCÚrEbY>
(*iDA –en un i-mode slightly tántrico s/n*)

Los enlaces interpelan al lector, en una especie de llamado a “completar” el poema. Así se abre la posibilidad de una extensión del proceso creativo más allá de la palabra escrita, y donde, al mismo tiempo, se extiende la práctica de lectura. Tanto la vida como la literatura constituyen una experiencia hipertextual en la poesía de Luis Correa-Díaz, en la cual el poeta *hacker* invita a los lectores a recorrer las redes digitales, en busca de conexiones que salen del poema. Por otra parte, el acto de creación consiste en apropiarse de estos enlaces, de reflexionar sobre ellos, tanto por parte del autor como del lector. En este caso, el lector es llamado a apropiarse también de la cultura digital.

De esta manera, los sujetos son provocados por el poema para afectar materialmente su estructura, extenderlo y experimentar la hipervinculación que el hablante poético expresa en su poesía como experiencia vital. Son instados a *hackear* la literatura, su materialidad, sus poéticas, a incluir nuevos elementos y apropiarse de las redes. Pensamos que es quizás aquí donde se encuentra el potencial político de la literatura digital y de la experiencia estética que promueve.

ESTÉTICAS DIGITALES: EL PLACER DEL TEXTO Y LA PARTICIPACIÓN

Del análisis que hemos presentado se puede inferir que existe una tendencia en las creaciones presentes en la literatura digital –cuestión que hemos mirado particularmente en dos expresiones creativas en el contexto chileno– a entender el proceso creativo como un proceso immanente, como una red creativa que se plasma en la figura del hipertexto. El mapa que presentamos al comienzo busca funcionar como una cartografía hipertextual provisoria, que nos permita navegar las diversas formas de creación que ocurren en el contexto de la era digital en nuestro país.

Lo anterior deriva en una experiencia estética digital que tiene su acento en la posibilidad de participar en el proceso creativo, ya sea desde la interacción en que vamos produciendo conexiones entre diversas textualidades, como en el caso de la poesía de Cociña, o en experiencias que nos llevan fuera del poema y que abren la puerta para explorar otros enlaces creativos, como en los poemas de Luis Correa-Díaz. Lo anterior nos habla de una experiencia del sujeto en la era digital en que el *placer del texto* está marcado por la posibilidad que abre lo digital de afectar materialmente la literatura, desde hacer click en un enlace, extenderlos, crear redes de lectura e, incluso, la posibilidad y el potencial del hipertexto digital de permitir la reescritura y reelaboración de lo ya creado por otros.

Cuando hablamos de estética digital buscamos marcar una diferencia con otros conceptos similares, como la estética relacional de Nicolás Bourriaud (2009) o la estética de la emergencia de Reinaldo Laddaga (2010). En consecuencia, buscamos enfatizar la existencia de una materialidad, la digital, que provoca los cambios descritos, la cual es apropiada y resignificada en las prácticas literarias que aquí hemos mencionado y analizado. Si bien existen similitudes entre lo que proponemos y las conceptualizaciones mencionadas, sobre todo en cuanto a la posibilidad de generación de comunidades creativas, el acento de la experiencia estética digital que analizamos se encuentra en la existencia de un lenguaje digital que al ser apropiado por los sujetos, potencia el acto de afectar materialmente las obras.

Ponemos énfasis en la materialidad, en referencia tanto al lenguaje digital como a la estructura hipertextual que resulta de ese lenguaje, porque consideramos que es central para comprender una experiencia estética vinculada a lo digital y las implicancias políticas que surgen de las prácticas ligadas a ésta. La materialidad digital posibilita la existencia de flujos narrativos,

poéticos y de información que pueden pasar de un dispositivo a otro, o que permiten manipular las diversas textualidades. En este sentido, existe un proceso de retroalimentación entre la literatura y el medio (lenguaje) en que se expresa, proceso en el cual se desarrollan diversas prácticas creativas. Toda tecnología ha tenido algún impacto en la literatura, algunas en mayor medida que otras (el libro, la imprenta, la máquina de escribir, el cine, la fotografía, entre otras). Al respecto, Loss Pequeño Glazier señala:

Electronic writing is not simply the e-equivalent of paper writing, because writing that is electronic has different properties than writing that is on paper. Does a message carved into granite differ from one scratched into sand? One might be inclined to be slightly more taciturn in the former medium. The difference is in physical and material properties. The most interesting of these are not static properties (i.e., how many lines there are in the text or how many bytes it occupies) but properties that relate to the malleability of the electronic text. These are properties that inject the unpredictable into the work (...) (84).

Its only constant is that it is likely to change for each instance in which it is viewed. It is a textual site with a momentum that can shift in any direction (85).

En este sentido, las políticas que se derivan de la experiencia estética que describimos se relacionan con la posibilidad de una manipulación material del texto, experiencia que proviene de la interactividad y posibilidades de participación que abre el lenguaje digital. El lector es interpelado tanto a significar la obra como a descifrar su estructura. El autor, como en varios de los ejemplos que vimos en el mapa presentado, también interviene y manipula imágenes, textos y otros recursos disponibles en la web.

El libro permite una experiencia en la que el sujeto interpreta y resignifica las propuestas autorales. Esta es la forma en que nos apropiamos de los relatos, los poemas, las poéticas y las narrativas y las sacamos de la propiedad del autor. No obstante, en la era digital ocurre algo diferente. Más allá de apropiarnos de los textos a través de la interpretación, podemos hacerlos nuestros en su materialidad, donde incluso la diferencia entre autor y lector comienza a hacerse borrosa. Esto ocurre porque la estructura del hipertexto se potencia en el lenguaje digital, como señala Douglas: “If the book is a highly refined example of a primitive technology, hypertext is a primate example of a highly refined technology, a technology still at the icebox stage” (15).

En este sentido, el lenguaje digital permite manipular los textos, mezclarlos, remixarlos, reescribirlos, afectarlos, lo cual permite situar las prácticas de la literatura digital en el conflicto actual vinculado con la propiedad intelectual. Es por esto que el *hackeo* es parte de la experiencia estética que provoca la literatura digital, y se lleva a cabo a partir de las conexiones y manipulaciones que realizamos a partir de las redes hipertextuales.

De esta forma, el hipertexto digital abre la puerta a una forma diferente de concebir el proceso creativo, y a una experiencia en que el lector/operador puede experimentar ser parte de ese proceso. Muchas veces ni siquiera necesita del permiso del autor, sino que es posible apropiarse de los textos, intervenirlos y transformarlos porque la composición del lenguaje digital lo facilita. En este sentido, se trata de un asalto a la propiedad material de los textos. Es aquí donde aparece la figura del *hackeo cultural*, la cual hace referencia a la posibilidad de afectar la literatura, donde, como señalamos en el análisis, *el placer del texto* está en crear, participare interactuar, tanto con el texto, como con la máquina, el autor y otros lectores. En este sentido, la literatura digital se aleja de la experiencia individual y contemplativa de la obra, y se vincula a una experiencia activa que requiere de un acto no trivial del sujeto, como expresa el análisis de E. Aarseth: “The cybertext reader *is* a player, a gambler; the cybertext *is* a game- world or a world-game; it *is* possible to explore, get lost, and discover secret paths in these texts, not metaphorically, but through the topological structures of the textual machinery” (4).

La estructura del hipertexto representa la posibilidad latente que existe en la cultura digital de extender la producción cultural, hacerla más participativa, donde es posible transformarse en creador, utilizando *software* y otras herramientas creativas disponibles. En la cultura digital todo es potencialmente *hackeable*. No es que esto no haya podido realizarse con anterioridad, sino que más bien el lenguaje digital potencia prácticas que antes se realizaban con dificultad en el formato impreso. A esta experiencia y forma de percepción que se vincula a una forma de apreciar el texto y su poética, en sus posibilidades de participación e interacción, es a lo que hemos llamado estética digital, la cual, como hemos analizado, se vincula a una condición textual específica, en que la literatura se vuelve programable y manipulable.

BIBLIOGRAFÍA

- Aarseth, Espen. *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: The John Hopkins UP, 1997. Impreso.
- Bolter, David y Richard Grusin. *Remediation. Understanding New Media*. Massachusetts: MIT Press, 1999. Impreso
- Bourriaud, Nicolás. *Relational Aesthetics*. France: Les presses du réel, 2009. Impreso
- Cociña, Carlos. “A veces cubierto por las aguas”. *Poesía Cero*, 2003. Web, mayo 2016. <<http://www.poesiacero.cl/aveces.html>>.
- _____. “Desde el tímpano hacia adentro” Entrevista realizada por Felipe Cussen. *Revista Chilena de Literatura*. Sección Miscelánea/ Noviembre 2010.
- _____. *Plagio del afecto*. Santiago: Ediciones Tácitas, 2009. Impreso
- _____. *Plagio del afecto*. *Poesía Cero*. Libro en proceso 2003- 2005. Web, mayo 2016. <<http://www.poesiacero.cl/plagiodelafecto.html>>.
- Correa Díaz, Luis. *Clickable poem@s*. Santiago: RIL Ediciones, 2016. Impreso.
- Correa-Díaz, Luis y Scott Weintraub. Eds. *Poesía y poéticas digitales / electrónicas / tecnos / New-Media en América Latina*. Editorial Universidad Central, Bogotá, Colombia, 2016. Libro electrónico, Open Access. <<http://www.ucentral.edu.co/editorial/catalogo/poesia-poeticas-digitales>>
- Correa-Díaz, Luis y Sarah Lowman. “La tuit(er)-ficción en el (ciber)espacio literario hispano-americano”. Dossier “Paperless Text: Digital Storytelling in Latin America and Spain (1983-2013)”. *Letras Hispanas* 11 (2015). <<http://www.modlang.txstate.edu/letrashispanas/previousvolumes/vol11.html>>
- Deleuze, Gilles y Felix Guattari. *A Thousand Plateaus. Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009. Impreso
- Douglas, Jane Yellowlees. *The end of books -or books without end?* Ann Arbor: Univ. of Michigan Press, 2000. Impreso
- Finkelstein, Eleonora. “*Clickable poem@s* o el flâneur contemporáneo: poesía amplificada, enchufada, multifocal”. Prólogo. Correa-Díaz, Luis. *Clickable poem@s*. Santiago: RIL Ediciones, 2016. Páginas 1-5. Impreso.
- Goldsmith, Kenneth. *Uncreative Writing*. New York: Columbia University Press, 2011. Impreso.
- Groys, Boris. “De la imagen al archivo de imagen —Y de vuelta: el arte en la era de la digitalización”. Castillo, Alejandra y Cristián Gómez- Moya. *Arte, archivo y tecnología*. Santiago: Ediciones Universidad Finis Terrae, 2012. Impreso.
- Hayles, Katherine. *Electronic Literature*. Indiana: University of Notre Dame Press, 2008. Impreso.
- Jenkins, Henry. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press, 2008. Impreso.
- Labbé, Carlos. *Pentagonal*. 2001. Web, mayo 2016, <<http://www.ucm.es/info/especulo/hipertul/pentagonal/>>

- Laddaga, Reinaldo. *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editores, 2010. Impreso.
- Landow, George. *Hipertext 3.0. Critical Theory and New media in an Era of Globalization*. Baltimore: The John Hopkins University Press, 2006.
- Latour, Bruno. *Reassembling the Social. An introduction to actor-network theory*. New York: Oxford University Press, 2007.
- Loss Pequeño Glazier. *Digital Poetics: the Making of E-Poetries*. Alabama: The University of Alabama Press, 2002. Impreso.
- Manovich, Lev. *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*. Barcelona: Paidós, 2005. Impreso.
- Nieto, Ignacio. *Mi pololo volvió de Antuco*. 2005. Web, junio 2016. <<http://myboyfriendcamebackfromth.ewar.ru/antuco/>>
- Orellana, René. *Manuel y Rosario*. 2006. Web, mayo 2016. <http://www.artistasplasticoschilenos.cl/reneorellana/09_ManuelyRosario.html>
- Orquesta de Poetas. *Declaración de principios*. Santiago: Cumshot, 2014. Web, mayo 2016. <<http://www.portaldisc.com/gratis.php?id=11893>>
- Paz, Octavio. “La nueva analogía: poesía y tecnología”. *El signo y el garabato*. México: Seix Barral, 1992.
- Prado, Eugenia. *Hembras: Asedios a lo Post-humano*. Revista Laboratorio de Escrituras, (publicación en Agosto 2016). Web<<http://www.laboratoriodeescrituras.cl/>>
- Raley, Rita. *Tactical Media*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009. Impreso.
- Saéz, Fabián. *Cuentwits*. Twitter, Junio 2016 <<https://twitter.com/cuentwits>>
- Scolari, Carlos A. *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto, 2013. Impreso.
- Sánchez Vásquez, Adolfo. “De la estética de la recepción a la estética de la participación”. Marchán, Simón. Ed. *Real/virtual en la estética y la teoría de las artes*. Barcelona: Editorial Paidós, 2006.
- Žižek, Slavoj. *Órganos sin cuerpo. Sobre Deleuze y sus consecuencias*. Valencia: Pre-Textos, 2006.

ii. Notas

LA NATURALEZA POLIÉDRICA DE LA LECTURA
(A PROPÓSITO DEL *DICCIONARIO DE NUEVAS FORMAS
DE LECTURA Y ESCRITURA DE RED INTERNACIONAL
DE UNIVERSIDADES LECTORAS*)

Eloy Martos Núñez

Red Internacional de Universidades Lectoras
universidadeslectoras@gmail.com

Mar Campos Fernández-Fígares

Universidad de Almería
mcamposff@gmail.com

El *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*, como su propio nombre indica, trata de abordar los nuevos fenómenos de lectura y escritura en relación con los modernos paradigmas científicos de las humanidades, las ciencias sociales, las tecnologías de la información y la comunicación, la biología y la ecología, etc. Esta visión holística de los procesos de lectura y escritura es fundamental para entender los cambios en procesos y concuerda con la filosofía de la Red de Universidades Lectoras, una red de más de 50 universidades de Europa y América que trabaja de forma transversal y multidisciplinar estas temáticas.

Este diccionario ha querido recuperar, pues, los conceptos de polifonía y dialogismo de Bajtin, para entender la pluralidad de manifestaciones a que estamos asistiendo y al juego dialógico entre las distintas concepciones, tecnologías y sectores o ámbitos implicados, desde los creadores a los profesores, desde las industrias o empresas culturales a la biblioteca o la sociedad de la información. Roger Chartier ha analizado magistralmente estas mutaciones que van desde la cultura impresa, con el concepto de libro y de canon de lecturas –que acotaba de forma precisa los soportes, géneros y usos del texto escrito– a la cultura electrónica, que ha supuesto una revolución profunda de todas estas prácticas. El texto electrónico o la lectura-escritura electrónica no son solo nuevas literacias que corresponden a nuevos alfabetismos: suponen mutaciones trascendentales en lo relativo a las prácticas de lectura, escritura y aprendizaje, como bien dice José Antonio Cordon, pues fomentan formas como la lectura fragmentaria o la lectura social, conectada, que se corresponden con la visión de Internet como una inteligencia o mente colectiva. Los textos, su uso, su percepción, es lo que cambia, pues ya no estamos solo ante formas tan “cristalizadas” como un manual o una novela –que son textos “acabados”, lineales–,

sino ante propuestas textuales que se leen y se (re)escriben de distinto modo, como le sucede a un hipertexto, o en el caso de la literatura y los medios, las sagas y series. También la percepción de un autor único se va haciendo borrosa precisamente gracias a la interactividad digital y a los nuevos géneros: el escritor “alógrafo” (A. Besson), el escribitor que recrea a partir de lo que lee (la *fan fiction* como ejemplo), el escritor amateur que hace continuamente “remix” igual que los internautas parodian y reescriben mensajes a partir de las herramientas 2.0.

Son cambios que tienen que ver, sin duda, con un nuevo tiempo en lo cultural, por ejemplo, la globalización y la posmodernidad como nuevas mentalidades, en lo tecnológico, con la sucesión de nuevos dispositivos de lectura, y en lo económico, con el surgimiento de nuevos modelos de negocio y la crisis del mercado del libro en cuanto a su cadena tradicional de producción-distribución-consumo que estudiaba la sociología de la lectura de Robert Escarpit y otros autores. El cambio de paradigma viene sin duda representado de forma emblemática por Internet, concebida como un “océano de información” que desborda fronteras, lenguas o culturas. Si entendemos la idea de “océano”, “fluido” o “líquido” no como una figura metafórica de adorno, sino como una analogía que trata de aproximarnos a la realidad del fenómeno, entonces entenderemos mejor la dimensión de estos cambios.

Hemos asistido a una sorprendente convergencia entre literatura e informática, de modo que teorías como la que Julia Kristeva denominara en los años sesenta del siglo XX “escritura crucigramática” hoy son partes de las nuevas prácticas ciberliterarias. Lo importante es que esta aproximación nos permite ver el texto no como algo discontinuo o cerrado, sino como un continuum donde circulan los elementos a modo de flujo más que como –según la imagen estructuralista popularizada por Ferdinand de Saussure– unas piezas de un ajedrez. El texto continuo, en efecto, desafía las viejas categorías de la cultura escrita y es la fuente de sagas, series, foros, etc. Claro que la idea de fluido es en cierto modo antagónica a la de texto (trenzado, tejido), como un cubo de hielo lo es a un vaso de agua, siendo ambas la misma sustancia.

Vemos, pues, un caso en que nociones del ámbito de la física, como fluido, partícula, fluctuación, escalamiento, percolación, transiciones de fase..., iluminan conceptos de lectura. Del mismo modo que la sociofísica u otras áreas científicas, las neurociencias hoy están arrojando luz sobre los procesos implicados, y nociones como inferencia, artefacto o sinestesia cobran nuevos matices. De hecho, Internet ha sido estudiada en esta doble dimensión de “artefacto” y de “cultura” (Christine Hine), pues por un lado ha generado un espacio propio, una cibercultura, pero a la par no deja de ser un *gadget* o artefacto sofisticado que nos permite ampliar nuestro conocimiento del mundo al funcionar como una especie de “memoria externa”, de prótesis cognitiva. Ciertamente la percepción como artefacto es más compleja, porque constituye no un objeto único, sino varios dispersos (ordenadores, protocolos, programas...), pero más allá de su comprensión cabal, que solo es plena en algunos iniciados, lo importante es el uso social de esta herramienta, que ha explotado con el auge actual de las redes sociales. Siguiendo con las analogías transdisciplinarias que subyacen a este diccionario, estas redes sociales semejan las redes neuronales de nuestro cerebro, y nociones igualmente renovadoras como rizoma, fractal, performance, *crossover*, etc., iluminan las nuevas prácticas.

Henry Jenkins ha definido con acierto los grandes ejes de la cibercultura en torno a dos conceptos sencillos de comprender: “convergencia de lenguajes” y “cultura participativa”, o, dicho de otro modo, estamos en una época en que la lectura preferente ya no emana del logo-centrismo, al contrario, los mensajes están multicodificados, son multisensoriales (cf. concepto de sensorium) y ya no se organizan en torno al modelo de la linealidad de un libro impreso, sino que son más complejos y variados.

Compartimos con Liora Bresler la idea de que dos grandes ejes de la cultura contemporánea son el gusto por la ficción, por la narrativa, y la apropiación-personificación (*embodiment*) como actitud por la cual el lector acerca el texto a sus propios esquemas cognitivo y corporal y a sus circunstancias de recepción. La combinación de estos dos ejes explica el éxito de todo tipo de iniciativas en este sentido, por ejemplo, el fenómeno fan (y sus expresiones concretas: *fan fiction*, *cosplay...*) y el surgimiento “rizomático” de múltiples focos de cultura alternativa, con (re)creaciones locales de todo tipo de historias, que innovan o parodian series de televisión, videojuegos, best sellers y otras ficciones de éxito.

Los nuevos estudios de literacidad, la aproximación etnográfica, por ejemplo, a Internet y a la cultura contemporánea, y otros estudios culturales han hecho más borrosa la separación de géneros y de categorías, y han subrayado el papel de la ficción como lenguaje universal que recorre diferentes lenguajes y soportes. Hay que indagar las nuevas formas culturales y manifestaciones para poner en valor, tal como apunta Gustavo Bombini, “la diversidad de escenas de lectura y de los distintos modos en que la cultura escrita se convierte en objeto de apropiación”. La pregunta sigue siendo la misma: cómo se puede configurar un corpus de prácticas letradas, qué parámetros usar atendiendo a estas nuevas prácticas y experiencias de lectura. Porque, frente al paradigma de la cultura impresa, lo cierto es que en el mundo actual cada vez se generan más prácticas, espacios e itinerarios de lectura tildados de inapropiados, no ya por la censura clásica de sus contenidos, sino de los nuevos formatos, ambientes y reglas de los propios eventos culturales. Prácticas inapropiadas equivalen, en este contexto, a irreverentes, imaginativas, transgresoras, marginales o contraculturales: un *flasmov* y muchas manifestaciones de la cultura *jamming* participarían de algunos de estos rasgos.

Lo específico de la idea de rizoma de los filósofos franceses (Deleuze y Guattari) viene a subrayar el papel de una red acéfala, asimétrica, multilocal y, por supuesto, desjerarquizada, lo cual contrasta con la visión centralizada de la cultura, focalizada en centros hegemónicos asociados a estatus de privilegio. Ocurría con las metrópolis respecto a los países colonizados, pero ocurría igual a muchos otros niveles: la capital de provincia respecto a los pueblos, el centro respecto a los barrios, la enseñanza académica frente a las no académicas, eran los mismos polos que marcaban un elemento superior y otro inferior. Internet se ha convertido en el “aula sin muros” que profetizó Mac Luhan y en esa aula no hay posiciones de privilegio, todos pueden pujar y todos, desde la horizontalidad, pueden conectarse e intercambiar cosas. Ya no es el árbol del conocimiento, erguido, vertical, con su tronco de raíces y un tronco del que se diversifica: la diversidad está ahora expandida a cualquier lugar, la verticalidad ha sido suplida por la horizontalidad, en cualquier sitio puede emerger la cepa o raíz, es como la mala hierba, que crece en los intersticios o márgenes de la realidad, de forma a menudo caótica.

I. LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA ERA DIGITAL: CULTURA LETRADA Y MODERNIDAD

Un espacio letrado en un contexto de sociedad de la información es por naturaleza híbrido y puede incorporar estas prácticas cercanas a la llamada transliteratura, así, por ejemplo, puede usar proyecciones manipuladas digitalmente o bien performances que empleen tecnología digital. Las “escrituras nómadas” (Belén Gache) de la era posletrada precisamente van en esta línea de usar soportes y espacios alternativos. Chartier traza una situación que explica en gran medida el fenómeno revolucionario francés: deterioro de las instancias de los poderes tradicionales y la aparición de una nueva conciencia ciudadana favorecida por la extensión de la alfabetización, la lectura y la cultura popular, que se contraponía al pensamiento del Estado, porque este no es rizomático, sino arbóreo, verticalista.

Los “brotes” expresarían, pues, el “magma oscuro creativo” que está en la base de los imaginarios sociales, según Castoriadis, y tiene ese carácter disperso y vinculado a la actuación, a las situaciones concretas. A este respecto, quizá ayude la Teoría del paréntesis de Gutenberg, formulada por el danés Sauerberg, aunque no es tanto una teoría como una hipótesis que intenta formular una comparación entre las culturas de la era anterior a la imprenta y de la era posletrada. En efecto, las formas de la transmisión de la cultura y la comunicación preimprensa y posinternet son muy similares. Antes de la aparición de la imprenta: inestable (las versiones orales cambiaban), colectivo (todo es de todos); performance (juglares con los cantares de gesta, la lectura en voz alta, etc.). Así pues, esta afinidad entre la cultura preletrada y la posletrada no es un retroceso, sino una recontextualización, o si le aplicamos la dialéctica de Hegel, un proceso completo de tesis-antítesis-síntesis, lo cual iría en consonancia con la conocida teoría de Walter Ong sobre la “oralidad secundaria”.

Todo vuelve a ser colectivo, está la cultura de la apropiación, de la mezcla, el sampleo, el *remix*, etc.; y se vuelve a dar otra vez importancia a las formas orales, que habían sido despreciadas, relegadas durante ese paréntesis del dominio de la imprenta. En esta cultura posparéntesis, muchas producciones son remezcladas (*remix*), versionadas o *mash-ups* (es decir, hibridaciones) de cosas existentes anteriormente, lo cual nos devuelve a esa lucha entre libertad del arte, de la creatividad frente al derecho de autor, que es un imperativo legal, pero que cultural y antropológicamente no tiene mucho sentido, porque todo el arte deriva de otro anterior. Otra forma de lucha por la creatividad es la cultura *jamming*, que supone simplemente todas las manifestaciones de rebeldía, de resistencia contra la cultura popular aceptada. Se dedica a transformar los medios de comunicación de masas existentes a fin de generar un golpe negativo sobre ellos mismos, usando el mismo método de comunicación. Utilizan un medio, un arte, una obra y la desvirtúan para parodiar o criticar.

En todo caso, los nuevos alfabetismos y las nuevas manifestaciones han ampliado nuestra comprensión de la realidad, al insistir en los procesos dinámicos y de cruces entre códigos y lenguajes (transficcionalidad, intermedialidad, intertexto...). Así, se habla de “transliteracidad” como la capacidad de leer, escribir e interactuar a través de una gama de plataformas, herramientas y medios de comunicación desde la oralidad hasta

la escritura, televisión, radio y cine, o redes sociales digitales. De hecho, cuando alguien usa un buscador en Internet aparecen todos estos interdiscursos en forma de una amplia gama de lenguajes y textos alusivos al término buscado.

Ante estos nuevos escenarios culturales, necesitamos superar la oposición impreso-digital y favorecer un proceso amplio de inclusión cultural, que suponga el fomento de un lector “polialfabetizado” (Alejandro Piscitelli), híbrido, incluso “anfíbio” al modo en que Bajtin describe a Rabelais y a Cervantes, esto es, capaz de “pisar varios territorios”. Ello supone considerar una ecología integradora, que abarque todas las literacias significativas para la lectura y que contemple tanto las grandes aportaciones de la cultura letrada, incluidos el amor por el libro y la cultura escrita, como la aproximación escrita a todos los fenómenos de la modernidad, incluso a aquellos que serían hoy parte de subculturas marginales o excéntricas respecto a los núcleos científicos y artísticos, pero que en un futuro, según la teoría de los polisistemas de Even-zohar, bien pueden cambiar de posición. De hecho, la sociología del conocimiento y de las artes ilustra estos casos de recategorizaciones, o cómo unos géneros, autores o textos son despreciados o bien son objeto de culto de forma muy rápida.

En todo caso, la competencia lectora y escritora no solo es clave para participar en ámbitos profesionales, es, ante todo, carta de ciudadanía, es decir, la forma de participar y construir el discurso social, empezando por los imaginarios sociales (Castoriadis) que subyacen al derecho, a las creencias o al ámbito de las costumbres. Olson llamó a esto la “mente letrada”, y lo cierto es que volverse letrado es compartir un paradigma, que en nuestros tiempos es a la fuerza un paradigma múltiple, híbrido. Castoriadis distinguió bien esas dos facetas (*legein-teukein*, referir-actuar), que contraponen los aspectos mentales e intangibles de la lectura a su dimensión corporal, física y contextualizada. Por ejemplo, los juegos de rol y los videojuegos, de tanto éxito entre los jóvenes, evidencian este mismo deseo de integrar lo especulativo-imaginativo con la dimensión lúdica, ostensiva, pues son narraciones que se juegan y recrean *hic et nunc*.

La cultura letrada ha conformado una gran parte del patrimonio cultural europeo, y por eso nociones como canon o literatura deben seguir siendo fundamentales en cualquier diccionario de lectura, junto con todas las prácticas emergentes de lectura y escritura, desde los blogs a la cibercultura. La modernidad letrada debe asociar estas tecnologías al desarrollo del intelecto en su consideración más totalizadora (por ejemplo, inteligencia emocional). El lenguaje no es algo que se posee como una herramienta más, sino que es algo que “se habita” (Heidegger), y por tanto tenemos que invitar a los neolectores a que descubran los libros y lecturas de todo tipo que quieran “habitar”, con la ayuda, en su caso, de mediadores de lectura, no de simples patrocinadores o empresas que canalicen tendencias del mercado. El pensamiento crítico siempre enseña a desconfiar de los significados y estereotipos, y por extensión, también de los “patrocinadores de la alfabetización” (D. Brandt) cuando se presentan de forma excluyente o manipuladora.

Las culturas actuales de la lectura y la escritura, en su diversidad, se acomodan perfectamente a la descripción que hace Bajtin de la cultura de la plaza pública, en toda su dialéctica y en su variabilidad. El permanente “cruce de conversaciones” realmente ha convertido Internet en un sitio donde se entremezclan discursos heterogéneos y donde

por ello se hace más necesaria que nunca la función del educador, bibliotecarios, padres, esto es, de mediadores.

No se olvide que Bajtin definió una topografía de la cultura popular y contrapuso unos ejes, lo superior-espiritual frente a lo inferior-material. De hecho, las formas libres y exuberantes de expresión han producido una eclosión de manifestaciones en este sentido, por ejemplo, las páginas pornográficas o violentas son el contraejemplo de la síntesis o conciliación que queremos fomentar entre tecnología y humanismo. Ciertamente que Internet favorece la cultura carnavalesca del doble, la duplicidad de identidad, con el sistema de *nicks*, identidades virtuales o avatares.

Así que Internet no es solo un gran océano de información, sino que se configura como un gran zoco, un gran mercado, donde las personas, las mercancías y los artefactos fluyen permanentemente, en un ciclo incesante, pues la Red no asume ninguna forma uniforme de organización de la actividad, con calendarios, ni hay ninguna cultura común o *koiné*, salvo que entendamos por ello la hegemonía cada vez más en cuestión de la cultura occidental. En consecuencia, el reto es relanzar el ideal ilustrado de la “República de las Letras”, como un espacio nuevo de rehumanización y potenciación de la lectura. El término “República de las Letras” fue acuñado por Pierre Bayle en 1664 en el título del periódico que él fundó, *Nouvelles de la Republique des Lettres*. Si bien hay precedentes de esta concepción en épocas anteriores, por ejemplo, en la Universidad de París y su Colegio de Navarra, es con la Ilustración cuando cobra fuerza este ideal de comunidad intelectual universal, sin fronteras fijas y sin ubicaciones concretas (a diferencia de las sociedades y academias).

El modelo ilustrado de un ambiente letrado como el de la República de las Letras tenía como fundamento la circulación libre de las ideas, pues englobaba a todos los hombres letrados, cultos, que intercambiaban ideas. Este intercambio se producía sobre todo en los ambientes apropiados, tales como los salones y tertulias, y alumbró por ello nuevos modos y prácticas de sociabilidad al amparo de estas actividades intelectuales. Por ejemplo, aparece de forma destacada el debate sobre el papel de la mujer: en París, en los salones y convites, se da lo que Roger Chartier llama de forma muy acertada “el gobierno de las mujeres y la compañía de personas ingeniosas”. Pues bien, los nuevos lectores del siglo XXI ya no son solamente estos nuevos públicos emergentes del siglo XIX, como la mujer o los niños, sino la inmensa mayoría de la humanidad que ha sufrido la exclusión cultural, asociada lógicamente a su marginación social, política y económica.

Finalizando con otra referencia más a Bajtin, la República de las Letras se asentaba sobre un ámbito prioritariamente conversacional y va ligada a las condiciones materiales e ideológicas de la época: la lectura dialógica o convivencial que hoy podamos hacer, como formas heredadas de esta visión abierta, no debe hacernos olvidar lo específico de cada momento histórico: hoy la alfabetización pionera no se hace en los salones de moda, pero sí en escenarios educativos y culturales emergentes, por ejemplo, en proyectos de intervención en ciudades (La Nuit Blanche), festivales de artes, etc.

En suma, la relación entre lectura y cultura emprendedora es total, se lee o se escribe a partir de unas experiencias previas y eso genera otros ámbitos y otros “derivajes” que llevan a las personas y a los grupos a identificarse con ciertas demandas o innovaciones de su entorno.

Por ello queremos que este diccionario sea no un simple glosario, sino que invitamos a habitarlo como si fuera una casa de la lectura, en el sentido de encontrar esos espacios y referencias singulares de una cultura en continuo cambio. Más de 90 expertos de 27 universidades han creado estas pequeñas ventanas por las que asomarse a una realidad compleja y apasionante.

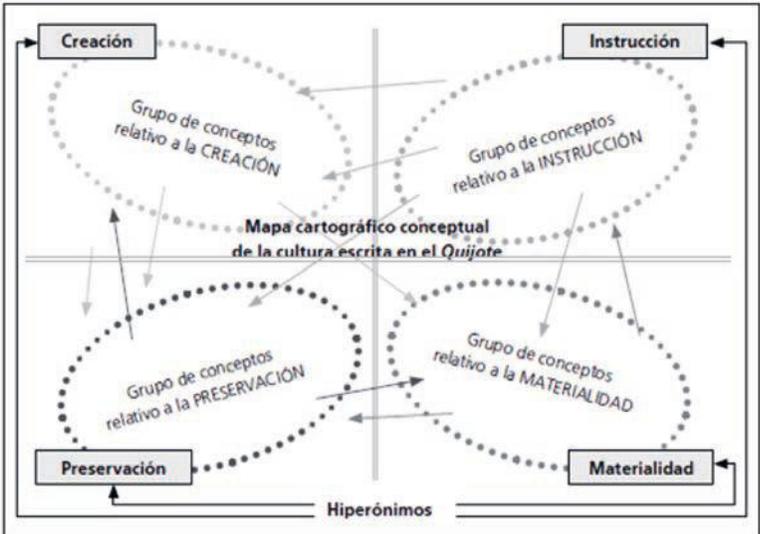
2. EL APARATO DESCRIPTIVO

Conforme a la misma idea de eclecticismo que venimos preconizando, hemos optado por un sistema mixto que reuniera las ventajas de un diccionario alfabético al uso, pero con una organización en cierto modo similar a la de un diccionario ideológico.

Nos hemos apoyado en el Mapa cartográfico conceptual de la cultura escrita en el *Quijote* que Aitana Martos García instrumentó (en el marco de la tesis doctoral dirigida por Agustín Vivas) a partir de cuatro dominios o macrocampos, que inventariaban los conceptos y describían sus interrelaciones, desde la noción de “cuadrícula social” (Douglas) y en relación con la teoría de “campo” del sociólogo Pierre Bourdieu (1996), como un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones y estructuras sociales determinadas.

En el ámbito específico de la cultura escrita, esta distribución revela la distinción del ecosistema de la lectura en cuatro dominios principales: “creación” (ingenio), “educativos” (en sentido amplio, instrucción), “clasificadores” (preservación) y “productivos-distributivos-consumido-res” (materialidad):

Mapa cartográfico conceptual de la cultura escrita en el *Quijote*



Una primera transposición de este esquema a las categorías del diccionario se puede observar en los cuadros sinópticos de las páginas 680 a 683 de este Diccionario.

Aparte de la conceptualización que supone este dispositivo analítico, lo que más nos interesa es su capacidad heurística. Por ejemplo, los dominios A y B se contraponen a C y D con relación al eje intangible-tangible: en unos casos hablamos de textos, creaciones, signos; en los otros, de documentos, productos, libros...., y sus entrecruzamientos ponen de manifiesto la dinámica ya subrayada por Chartier y McKenzie: “materialidad del texto” – “textualidad del libro”.

El campo del ingenio es el campo de la expresión ahorrada, del talento, de la creación, de lo que hoy llamaríamos el “emprendimiento”. Así pues, las zonas del ingenio y de la instrucción tienen más que ver con la esfera intangible, con los procesos y la generación de contenidos, y afectan por tanto a los valores, los individuos, la alfabetización como socialización y sus patrocinadores. Trasladado al plano actual, en esta cultura de la creación, el ingenio o el emprendimiento, los participantes potenciales son escritores noveles, jóvenes y toda clase de ciudadanos; sus escenarios pueden ser la calle, el teatro, los cafés, los espacios juveniles; los artefactos pueden ser los libros, pero sin duda aparecen muchos otros *gadgets*, dispositivos electrónicos, novelas gráficas, esto es, textos influidos cada vez por la intermedialidad; final-mente, las actividades o rutinas ya no se encapsulan en los formatos clásicos, pues los talleres, *performances* y otros tipos de actividades se combinan con las actividades convencionales de recitales, presentaciones de libros...., y en ellas se practican formas alternativas, como la escritura creativa, o la colaborativa.

En cuanto al dominio de la instrucción, la historiografía de la lectura ha fijado las formas dominantes de la cultura letrada en tiempos del *Quijote*, y en eso la diferencia no sería muy acusada. Tenemos mediadores semejantes, es decir, educadores, académicos, o, en su término clásico, letrados. Y tenemos también unas instituciones de enseñanza básica y superior que, en su articulación actual, no difieren demasiado de las de la época clásica, aunque sí en sus contenidos o metodologías. En absoluto quiere decir esto que no pueda haber emprendimiento e innovación en el seno de las instituciones, si bien las instituciones arrastran una tradición y una dinámica distinta, menos fluida o permeable, por ejemplo a la innovación social, la creatividad, etc.

Los dominios inferiores de la cuadrícula se refieren a dos ámbitos propios, la conservación-preservación o memoria (“cultura como memoria”, Lotman), entendiéndose que la alfabetización funciona también como un legado o patrimonio que hay que organizar, y tiene una dimensión museística, por tanto, tangible. Conciernen, pues, al mundo de la biblioteca y del archivo, pero también a todos los objetos y lugares asociados al mundo de la cultura escrita (los “lugares de memoria” de Pierre Nora), por los cuales se perpetúa, y en este sentido enlaza con las nuevas corrientes (Pahl y Roswell) que reivindican el papel de la cultura material y, por tanto, de los múltiples objetos y artefactos de la vida corriente en la alfabetización contemporánea.

Por último, cabe subrayar que esta distribución es heurística y en absoluto exhaustiva, en la medida en que permite agregar conceptos y conexiones que en esta versión del diccionario no han podido explicitarse por diversos motivos, por ejemplo, no contar la Red con expertos suficientes en determinados ámbitos. Por ello mismo, al igual que

no todos los fenómenos culturales emergentes forman parte del “catálogo” conceptual, también hay ámbitos concretos que no se han incorporado aún en esta edición; así, la literatura italiana, o determinados fenómenos culturales latinoamericanos, son entradas que en el futuro, junto con muchas otras, completarán este proyecto que, invocando nuevamente a Bajtin, pretende ser polifónico y dialógico. Pretendemos que cada versión del diccionario que se elabore en los próximos años desde las distintas universidades y países de la Red sea un palimpsesto, una reescritura continua del mundo de la lectura desde los conceptos y paradigmas con que intentamos describirlo, comprenderlo y transformarlo en cada momento histórico, conscientes de que una sociedad plenamente alfabetizada –en cantidad y en calidad– será una sociedad más democrática y mejor preparada para los retos del futuro.

Para más información: <http://universidadeslectoras.org/proyectos/Diccionario-de-lectura-RIUL/196>

La versión digital está accesible a través del Proyecto DINLE de la Universidad de Salamanca: <http://dinle.usal.es/>

DEL PAPEL A LA PANTALLA: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA MIGRACIÓN DE LAS LETRAS

Andrea Meza Navarro
Universidad Tecnológica Metropolitana
macameza@gmail.com

“En un pueblo de Escocia venden libros con una página en blanco perdida en algún lugar del volumen. Si un lector desemboca en esa página al dar las tres de la tarde, muere”.

Julio Cortázar. *Página asesina*

No todos los libros que visualizamos en una pantalla permiten el mismo ejercicio de interacción, la experiencia varía también de un dispositivo a otro. Existen formatos digitales como el ePub y el AZW, donde el lector tiene el control y el poder de elegir el tipo de letra, su tamaño, el color del fondo, entre otros aspectos que tienen relación con la visualidad de la escritura. Son formatos que permiten la maquetación ajustable, en donde el texto no es estático, fluye como las ideas que despierta, se adapta al tamaño del aparato involucrado en la lectura y lo que es más importante, se adapta a su lector ¿Hemos pensado lo que eso significa? ¿Es un gesto natural, simple y banal? Yo aquí invito a reflexionar sobre esta cuestión que me parece trascendental, intentando visualizar los nuevos roles y atribuciones del lector en el hacer del texto y su consumo.

“Las letras no son signos para los sonidos hablados espontáneamente, sino para los sonidos emitidos por convención, y las reglas de la escritura no son las reglas del hablar, sino que ellas han sido derivadas y perfeccionadas a partir de estas reglas” nos recuerda Vilém Flusser (107) y así como existe ese texto ideal, donde las normas ortográficas, sintácticas y gramaticales han sido empleadas rigurosamente, existe lo que consideramos un buen diseño. De esto se encarga el diseñador de una publicación, profesional en el que recae la tarea de gestionar y organizar la información visual de manera armónica.

En diseño editorial hay dos conceptos clave que involucran a la tipografía, es decir, involucran la manera en que las ideas escritas reciben una forma visual, me refiero a la *visibilidad* y la *legibilidad*. El primero hace referencia a la forma del tipo o carácter independiente, mientras que la *legibilidad* implica la velocidad y facilidad con la que puede leerse un texto. Una letra puede ser visible, pero cuando entra en relación con

otras, la cuestión de la legibilidad se vuelve relevante. Un buen diseñador sabrá encontrar el equilibrio entre estas dos cuestiones y para eso es clave el conocimiento que se tenga del público objetivo y los procesos de lectura. Adrian Frutiger nos recuerda que los contornos de los caracteres de texto de una lectura continua sufrieron modificaciones bajo la influencia de los diferentes procedimientos de impresión, pero desde los impresores del Renacimiento, hace más de cuatro siglos, la forma fundamental no ha variado (38), en efecto las fuentes que el usuario de un *eReader* o una *tablet* puede elegir para su lectura son un conjunto limitado que incluye solo algunas de aquellas letras cuyas características formales son más apropiadas para la lectura continua ya que no agotan o distraen al lector con su forma, paradójicamente, la riqueza de estas letras radica en su “invisibilidad”.

Un diseñador siempre intentará que la elección tipográfica sea lo más racional posible, pero no fue siempre así, los primeros impresores intentaron replicar la escritura manuscrita, cada uno diseñó sus propias letras, luego algunos se enfocaron en distribuirlas, llegamos al siglo XX y la elección tipográfica aún tenía mucho que ver con el repertorio de fuentes o matrices disponibles en cada taller, el panorama cambió con la composición digital, donde la gama tipográfica es muy vasta. Finalmente los avances tecnológicos cambiaron el modo de producir libros y también el producto, lo que Pablo Chiuminatto y Renato Verdugo explican del siguiente modo:

Mientras por años la fabricación de libros era optimizada y mejorada gracias a los sistemas computacionales y digitales, el producto seguía siendo el mismo: un libro impreso. Hoy la tecnología ha permitido abrir ese espacio a los lectores, de modo que las interfaces con que diseñadores e impresores trabajan lleguen directamente al lector. En el fondo, reciben aquello que para la imprenta tradicional habría sido parte del proceso como producto final. El pre-libro con el que se trabajaba para que los escritores pudieran modificar, diseñadores paginar y correctores corregir, es lo que –reelaborado, rediseñado y perfeccionado– llega al lector (138).

El lector hoy puede elegir la tipografía como quien elige un par de zapatos. Dentro de las opciones que ofrece Kindle, para la lectura de libros digitales distribuidos por Amazon, hay una que figura bajo el rótulo *fuentes del editor*, que en la aplicación *iBooks* tiene su equivalente en la que se denomina *original*, es la posibilidad de leer con aquella letra que originalmente fue seleccionada por una persona, quien como los cajistas que trabajaron en impresos con tipos móviles, escogió dentro de un abanico de posibilidades. En Kindle está también la posibilidad de seleccionar *OpenDyslexic*, una fuente creada por el diseñador holandés Christian Boer, con el objetivo de mejorar la experiencia de lectura de las personas con dislexia, es una tipografía con rasgos bien particulares, las letras tienen un mayor espesor en sus partes inferiores lo que provee de una suerte de peso o gravedad a cada letra. La elección de la tipografía hoy puede estar mediada por las necesidades específicas del lector o puede ser instintiva.

Joan Costa, en el epílogo del libro *Pensar con imágenes* de Enric Jardí, se refiere a la lectura como “un ejercicio óptico, una gimnasia monótona: un movimiento ocular mecánico, repetitivo, meramente instrumental y, por tanto, ajeno a lo que se está leyendo en cada caso. Los ojos se arrastran a lo largo de la línea y siguen en zigzag, de izquierda a derecha, página abajo. Es la tiranía de la línea tipográfica” (123). El hecho de que el

lector pueda elegir el dispositivo en el que quiere leer, el tipo de letra y el tamaño, a mí me parece un acto liberador. Es liberador para la escritura que desde su invención siempre tendió a una immaculada fijeza, que la dotó de cierta autoridad en algún momento; es liberador porque ahora no importa tanto la visibilidad sino la legibilidad y esto me recuerda a Otl Aicher cuando nos dice que “hoy tiene poco sentido embellecer el producto, la casa, el cuadro, el libro. Ya no hay objetos singulares cuando debemos ser conscientes de que vivimos en estados y en relaciones” (47). Lo que importa hoy, más que nunca, es la interacción entre el lector y lo que es leído.

En aplicaciones como Kindle el lector puede elegir el ancho de la caja¹ y el ancho de los párrafos, que en diseño está determinado por el número de caracteres y no a partir del espacio disponible para diseñar. Este principio obedece a la comodidad de la lectura, y para ello se pueden alterar factores como el tamaño de la fuente, la interlínea, el diseño de la letra, etc., El tipógrafo Francisco Gálvez sugiere que los párrafos para textos continuos deben estar compuestos con una media de sesenta caracteres por línea de texto (o también, 7 a 10 palabras), señala que este criterio ayuda a determinar el número de columnas que pueden dividir un texto dentro de una página. Cuando se gira un *iPad* en posición horizontal, con un texto en Palatino, en el tamaño más pequeño que permite la aplicación Kindle, la cantidad de palabras por fila de texto resulta incómoda, un diseñador estará consciente de que no se ha seleccionado el ancho de párrafo más idóneo, pero si se revisan las opciones de edición, ahora con el dispositivo en esa posición, se ha activado la posibilidad de visualizar el texto en dos columnas. Hoy un texto es como una prenda de vestir elástica, se adaptará a quién lo use, pero también puede resultar incómodo. El lector no está entrenado para tomar decisiones técnicas que tienen que ver con la sensibilidad tipográfica, por lo tanto el riesgo de deformar el texto es una posibilidad, pero hay una valiosa oportunidad para el uso del instinto y la apropiación material del texto como algo vivo, que dialoga con los gustos, actitudes y gestos corporales.

Es habitual que un lector se enfrente a la disyuntiva de elegir entre distintas ediciones impresas de un mismo libro, adquirir una edición de bolsillo o una edición en gran formato con tapa dura no da lo mismo, ya que como señala Lakshmi Bhaskaran “parte del atractivo de una publicación es lo que se siente al tocarla” (6) y eso involucra su materialidad y por supuesto el costo. En la aplicación *Archivo abierto*² creada por la editorial Fondo de

¹ El tamaño de la caja corresponde al espacio dentro de la página para los textos tratados para la lectura continua; simultáneamente, el espacio sobrante en cada extremo se denomina margen. Francisco Gálvez señala que es interesante comprobar que las dimensiones de la caja han sido acuciosamente estudiadas desde los primeros libros; se buscaron proporciones áureas tanto para los formatos de los libros como para las cajas, con el fin de encontrar un equilibrio entre el formato y la cantidad de texto impreso en cada página.

² *Archivo abierto: 80 años del FCE* es una aplicación para dispositivos móviles de descarga gratuita tanto en sistemas operativos iOS y Android. Fue publicada en el año 2014, en el marco de las celebraciones del aniversario número 80 del Fondo de Cultura Económica, de México. Es interesante como en esta app –que reúne parte importante del acervo histórico del FCE, abarcando un total de 160 documentos entre primeras ediciones, fotografías,

Cultura Económica se explica que “el texto de *Guatemala, las líneas de su mano* –sus “interiores”– se acomoda de manera distinta en cada una de sus ediciones”, haciendo referencia a que un mismo texto lingüístico se despliega y cobra visualidad de formas diversas dependiendo del tamaño del libro y los criterios usados en su composición. En el caso de la impresión con tipos móviles, el texto se adapta al molde tipográfico que se le asigna en imprenta, en el libro digital no, existen tantas ediciones posibles de un texto como individuos que lo leen. Pero no es la primera vez en nuestra historia cultural que se da esta tendencia hacia la personalización de los libros, pensemos en los primeros impresos, que rara vez se vendían encuadernados³; se distribuían en rama, es decir impresos y plegados, pero se encuadernaban en las distintas ciudades según la demanda, esto es por encargo del propio comprador, que además, de ese modo encuadernaba a su gusto (Febvre 113) y según sus posibilidades económicas.

Hay libros que originalmente fueron concebidos para ser impresos, pero que hoy en dispositivos móviles funcionan tan bien, que pareciese que fuese ese su lugar natural; Pienso por ejemplo en aquel ingenioso hidalgo que vivía en un lugar de la Mancha y en mi dedo índice tan hábil en la búsqueda de definiciones a cuanta palabra le resulta extraña a mi entendimiento: *sayo, morrión, cuitas* y tantas otras combinaciones de letras minúsculas que se hicieron eternas gracias a la imprenta y que hoy galopan con renovada fuerza. También pienso en *Rayuela*, en las letras de Cortázar leo algo que tiene que ver con el hacer: “todo hacer significaba salir de para llegar a, o mover algo para que estuviera aquí y no allí, o entrar en la de al lado, es decir que en todo acto había la admisión de una carencia, de algo no hecho todavía y que era posible hacer....” (Pos. 315*). Eso es lo que considero fascinante, que los libros permitan el hacer. Cortázar se las ingenió con un plan para eso, cada lector debe elegir una forma de leer el libro, hacer la historia siguiendo una ruta establecida en un “tablero de dirección”, el libro es un juego que invita a movernos entre lo imprescindible y lo prescindible. Ahora el hacer del libro no involucra mover páginas de papel, orientados por un folio, en *Rayuela* están los hipervínculos al final de

correspondencia y audio– se hace uso de la tecnología actual para dar cuenta de un pasado que da sentido a las prácticas del presente.

³ Hoy tenemos acceso a tantas digitalizadas de manuscritos e incunables, al observarlos podemos constatar que siempre estuvo en el espíritu del lector un impulso por manipular el libro, imprimiendo sus gestos en el soporte ya sea como signo de pertenencia, en señal de protesta, desaprobación del contenido o como mero indicio de distracción. Ernst Gombrich se ha interesado por este tipo manifestaciones, en el libro *Los usos de las imágenes* les dedica un capítulo titulado “Los placeres del aburrimiento”, allí identifica dos tipos de juegos que les gusta permitirse a los escritores, uno derivado de la escritura y el otro de la producción de imágenes.

* En los libros con maquetación ajustable, el número de páginas varía de acuerdo a los atributos que cada lector asigne al texto. Por esta razón, las aplicaciones de lectura digital como Kindle asignan posiciones y porcentajes en lugar de números de página. En este caso la posición 315 se encuentra en el capítulo 3, al llegar al 3% de avance en la lectura de la totalidad del libro.

cada capítulo, para moverlos, pero también se puede prescindir de ellos, como muchas otras cosas que quizás a nadie le importen, como el tamaño de la letra, la cantidad de palabras por página, su separación, el tamaño de la caja, la cantidad de columnas, esas realidades que de tan prescindibles para la lectura se hacen invisibles, como tantas otras cosas, que simplemente no vemos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aicher, Otl. *Analógico y digital*. Trad. Yves Zimmermann. Barcelona: Gustavo Gili, 2001.
- Bhaskaran, Lakshmi. *¿Qué es el diseño editorial?* Trad. Silvia Guiu Navarro. Barcelona: Index Book, 2006.
- Chiuminatto, Pablo y Renato Verdugo. “Del libro impreso al libro digital: discontinuidad tecnológica, nuevos formatos, nuevos hábitos”. *Revista Diseña* 2013 (5): 136-145.
- Cortázar, Julio. *Rayuela*. Argentina: Penguin Random House, 2016.
- Febvre Lucien y Herni-Jean Marin. *La aparición del libro*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Flusser, Vilém. “La sociedad alfanumérica”. *Revista Austral de Ciencias Sociales* 9 (2005): 95-110.
- Frutiger, Adrian. *En torno a la tipografía*. Trad. Anne-Hélène Suárez Girard. Barcelona: Gustavo Gili, 2002.
- Gálvez, Francisco. *Educación tipográfica*. Santiago: UDP, 2004.
- Gombrich, Ernst. “Los placeres del aburrimiento: cuatro siglos de garabatos”. *Los usos de las imágenes*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Jardí, Enric. *Pensar con imágenes*. Barcelona: Gustavo Gili, 2012.

POSMODERNIDAD, DISCURSO Y FRAGMENTO. UNA HIPÓTESIS SOBRE EL DESTINO DEL LIBRO EN EL UNIVERSO DIGITAL

Vicente Serrano Marín
Universidad Austral de Chile
vicente.serrano@uach.cl

La emergencia del universo digital constituye el último gran acontecimiento tecnológico y cultural de Occidente. Se trata de una nueva revolución en una modernidad marcada por el signo de lo revolucionario según la clásica definición de Marx, cuando en el *Manifiesto comunista* describía el capitalismo al afirmar:

Los continuos cambios en la producción, el incesante sacudimiento de todas las relaciones sociales, la eterna incertidumbre y agitación, destacan la época burguesa entre todas las anteriores. Quedan rotas todas las relaciones fijas y arraigadas, consecuencia de creencias e ideas venerables, mientras las recién establecidas caducan antes de osificarse. Todo lo representativo y permanente se evapora, todo lo sacro es profanado y el hombre se ve al fin obligado a contemplar sin ilusiones su posición en la vida y en las relaciones recíprocas (11).

Hace ya varias décadas, antes incluso de que emergiera lo que hoy conocemos como revolución digital, Marshall Berman había escrito un hermoso libro que toma su título de ese texto de Marx (Berman 2). El texto, dedicado al análisis de la modernidad, fue publicado originalmente en el año 1982, es decir, en las mismas fechas en las que el debate en torno a la llamada posmodernidad parecía estar alcanzando su punto más elevado. Tres años después publicó Habermas su crítica a los que entonces llamaba jóvenes conservadores y a la que dio por título *El discurso filosófico de la modernidad*. En el prefacio del texto señalaba lo siguiente:

“La Modernidad: un proyecto inacabado” fue el título de un discurso que pronuncié en 1980 al recibir el premio Adorno. Este tema controvertido y rico en facetas no me ha dejado desde entonces. Sus aspectos filosóficos han penetrado más profundamente en la conciencia pública al traducirse las obras de los neoestructuralistas franceses, y también se ha generalizado el término de batalla “postmodernidad” a raíz de una publicación de F. Lyotard (9).

A su vez, en efecto, la referencia a Lyotard señalaba la obra (Lyotard, *La condición postmoderna*) que a fines de los años 70 dio carta de naturaleza en el debate filosófico a un término por lo demás antiguo y que, procedente de la estética, se había consolidado con anterioridad en el ámbito de la arquitectura. Si señalamos estas fechas es para recordar que la cuestión de la posmodernidad coincide con los primeros pasos de lo que por entonces se empezaba a llamar la sociedad de la información y que con el tiempo acabaría por convertirse en la revolución digital en la que hoy vivimos (Salvat y Serrano, *La revolución digital y la sociedad de la información* 23-25). Las transformaciones de lo que Lyotard mismo llamaba informatización de la sociedad (21), han dado lugar a esa revolución que constituye hoy el horizonte ineludible al que nos asomamos en el presente. Por el contrario, aunque la noción de posmodernidad goza de una considerable salud más allá de los términos filosóficos en los que fue planteado al final del pasado siglo, lo hace al precio de una ambigüedad y de un carácter difuso y el debate estrictamente filosófico en torno a la misma nos resulta ya lejano. En ello influyó en parte el llamado *affaire Sokal*, en el que Alan Sokal y Jean Bricmont denunciaban los “abusos intelectuales” de muchos de los autores considerados posmodernos (Sokal y Bricmont, *Imposturas intelectuales* 30-31), pero también el transcurso del tiempo, que fue mostrando cómo algunos de esos autores no eran tan posmodernos y cómo algunas obras que pretendieron defender de manera abierta la posmodernidad se han ido diluyendo en una considerable irrelevancia. Respecto de lo primero es llamativo el caso de Foucault, a quien Habermas etiquetó en su día de posmoderno y antiilustrado en el texto señalado más arriba (285-310). En 1984, poco antes de su muerte, se desmarcó de una etiqueta a la que consideraba “enigmática” (Foucault, *¿Que es Ilustración?* 11) y se pronunció como un defensor de la Ilustración. Sin embargo la cuestión de qué se debe entender por posmodernidad está aún lejos de haber sido resuelta y merece una reflexión detenida, especialmente tras la emergencia del universo digital en el que ya vivimos. Como parte de esa reflexión nuestro objetivo aquí es hacer un acercamiento a la idea misma de lo digital desde las reflexiones en torno a lo posmoderno y a su vez comprender mejor lo que significó la llamada posmodernidad a partir de la información de que hoy disponemos en torno al universo digital. Y ambas cosas precisamente a partir de la dimensión narrativa del saber.

La hipótesis que quisiéramos desarrollar tiene que ver con una interpretación de lo que podemos entender por la noción de gran relato en su relación con lo digital. O por decirlo de otro modo, el objetivo es ensayar una definición de lo digital a partir del debate posmoderno en torno a la noción de relato y las dimensiones narrativas del saber. Cuando se acude en busca de una definición de lo digital por contraposición a lo analógico es frecuente situar las diferencias en el ámbito técnico referido al tipo de tecnología, en particular a la clase de señal que se da en cada una de las tecnologías. Ese tipo de definición es sin embargo poco aclaratoria de las consecuencias de lo digital para la sociedad y la civilización en su conjunto. La otra opción es acudir directamente a esas consecuencias y hacer entonces una descripción de lo digital desde el punto de vista de los cambios sociales y culturales. Entre esos dos extremos, que, o bien se quedan cortos y son ciegos, o bien son excesivos y vacíos al subsumir y diluir lo digital en otras denominaciones como sociedad de la información, capitalismo tardío, sociedad riesgo o sociedad red, entre otros (Salvat y Serrano 18-19), es posible y necesario ofrecer una

definición de lo digital, y por tanto también de lo analógico, que atienda a la dimensión lingüística que atraviesa la cultura contemporánea y que ha marcado las ciencias sociales y humanas mediante el llamado giro lingüístico y que al hacerlo dé cuenta tanto de las diferencias técnicas como de las sociales y culturales.

Un primer aspecto a considerar viene determinado por el hecho de que lo que llamamos analógico solo se hace visible a partir de la emergencia de lo digital. En ese sentido, la noción de lo analógico tiene la apariencia de un objeto nuevo. Y sin embargo no lo es, propiamente hablando. Esa apariencia se genera precisamente porque hasta la emergencia de la tecnología digital todo era analógico y, faltando esa capacidad de diferenciarlo por oposición a otra realidad, no resultaba visible. De algún modo lo digital además de su propia presencia ha hecho visible la de aquello a lo que viene a sustituir. Aunque, como señalábamos más arriba, a la hora de definir nuestro objeto no parece suficiente referirse únicamente a los aspectos técnicos que envuelven a cada una de las tecnologías, sí parece necesario partir de ahí para avanzar en la dimensión esencial que buscamos. A este respecto cualquier manual básico de medios digitales nos explica los diferentes modos de representar la magnitud matemática que llamamos señal y que hace posible las telecomunicaciones. Su rasgo fundamental es el carácter discontinuo o discreto de la señal, organizada en términos de 1 y 0 a partir de la herramienta que nos ofrece el álgebra de Boole. Frente a ella, la señal analógica representa las magnitudes en términos de continuidad y esa continuidad es la que le da el nombre de analógica. Ambas son abstracciones, pero la representación digital no requiere ya de la proporcionalidad en un continuo, como ocurre por ejemplo al medir la velocidad mediante una aguja o la temperatura en un termómetro mediante el mercurio (Tocci, Ronald J. y Wider, Neil S. *Sistemas digitales, principios y aplicaciones* 4). Por el contrario, en la representación digital las cantidades no se representan proporcionalmente, sino que en ella se opera únicamente mediante esos símbolos llamados dígitos. Esto se aprecia bien intuitivamente en la diferencia entre el reloj analógico y el digital. En el reloj analógico la hora cambia de forma continua tal como apreciamos en nuestra experiencia del tiempo o del movimiento de las agujas en la esfera de un reloj analógico, mientras que en el reloj digital ese cambio se produce cada minuto, en su caso en cada segundo, es decir, a saltos representados mediante dígitos.

Como se puede apreciar, lo analógico y lo digital tienen en común ser modos de representar matemáticamente la experiencia. Sin embargo, la matematización de la experiencia es algo poco novedoso, al menos en el mundo moderno, y más bien constituye la definición básica de lo que llamamos ciencia desde que Galileo propuso el ideal de una ciencia en la que el libro de la naturaleza está escrito en caracteres matemáticos. ¿Dónde reside entonces la novedad de lo digital? ¿en qué se diferencia la electrónica analógica de la digital si ambas están basadas en criterios matemáticos? Más aún ¿no supone cualquier matematización de la experiencia de hecho el establecimiento de valores discretos y discontinuos?

Hay una respuesta sencilla a esas preguntas y tiene que ver con la representación. En efecto, es en el ámbito de la representación en el que la señal analógica lo es. Un sistema analógico contiene dispositivos que manipulan cantidades físicas que a su vez son representadas en forma analógica. Lo analógico es una representación o se mueve en

el ámbito de la representación. Con frecuencia se afirma que las cosas que se pueden medir cuantitativamente se presentan en la naturaleza en forma analógica, pero se obvía explicar qué se entiende entonces por naturaleza, o, más bien, qué se entiende por la expresión *aparecen en la naturaleza de forma analógica*. Es evidente que los números que miden las cosas en la naturaleza no son analógicos y son más bien discontinuos por definición, pues el término mismo procede del modo de representar un solo guarismo al que se llama dígito. Pero lo que llamamos analógico no remite a esa abstracción en forma numérica con la que opera la ciencia, sino más bien con la entidad sobre la cual recae la medida y que fuera de esa medida resulta incognoscible para la ciencia moderna. Lo analógico es una nueva representación que hacemos de esa entidad una vez medida por la ciencia. Esta idea es la que había expresado Immanuel Kant en su esfuerzo por sintetizar las características y el modo de proceder de la ciencia moderna. En efecto, en la *Crítica de la Razón Pura*, Kant dejó claro que no tenemos acceso a lo que él llamó *cosa en sí* para referirse a esa entidad a medir (73-74, 87), sino que más bien construimos mediante las formas a priori de la sensibilidad, en términos de espacio y tiempo, las cuales introducen ya las magnitudes que hacen posible la experiencia. A esa entidad sobre la que recae la magnitud la declaró incognoscible. A su vez lo que llamamos naturaleza se reduce a partir de ese momento a un “compendio de fenómenos” (140) como resultado de esa matematización inicial. Nuestro conocimiento de lo que llamamos naturaleza no es tanto de esta entidad en cuanto lo que es en sí, sino de los fenómenos discontinuos que vamos construyendo al matematizarla, de manera que “somos, pues, nosotros mismos los que introducimos el orden y regularidad de los fenómenos que llamamos naturaleza” (148). Y en ese sentido esa unidad de la que depende lo que acostumbramos a llamar *naturaleza* al hablar de lo analógico no es sino una ficción reguladora (549-550). Dicho de forma breve, no cabe una medida, ni por tanto experiencia, del conjunto y de la totalidad de la naturaleza y dado que no hay conocimiento allí donde no hay experiencia esa idea de la naturaleza como totalidad es únicamente una ficción. Es decir, constituye una nueva representación que como tal no es conocimiento y en el mejor de los casos tiene únicamente un valor regulativo. Se trata de un tipo de representación que se sitúa próxima al arte y de hecho solo así se accede a esa naturaleza entendida como totalidad, a la naturaleza en su conjunto como un todo continuo. Kant la va a reconsiderar en la tercera *Crítica*, en el mismo lugar donde trata el arte y lo bello. Desde el punto de vista de su consistencia discursiva la naturaleza que mentamos en la expresión “las cosas que se pueden medir cuantitativamente se presentan en la naturaleza en forma analógica” es idéntica a cualquier representación artística por contraposición a lo científico, si bien es cierto que en este contexto posee una función que podemos llamar epistemológica o cognoscitiva, que es lo que Kant llamó idea regulativa, es decir, una representación ficticia que acompaña al conjunto de los fenómenos obtenidos por la ciencia para darles una continuidad que estos no poseen, para darles lo que podríamos llamar, ahora ya sí, un carácter analógico.

Cuando Lyotard a fines de los años 70 ofrecía una descripción de la posmodernidad como pérdida de la fe en los grandes relatos, lo hacía a partir de una distinción en el seno del saber entre lo que llamaba el saber científico y lo que denominaba el saber narrativo (Lyotard, 43-50). El primero, que tiene que ver con el surgimiento de lo que llamamos

ciencia en sentido moderno, se caracteriza fundamentalmente por excluir del campo del saber todas las dimensiones no denotativas, es decir, por excluir los enunciados de preferencia o de valoración, por excluir, en definitiva, todo aquello no susceptible de matematización, como la ética o la estética. En cambio el saber narrativo, que habría sido la forma del saber previo a la modernidad y a la ciencia, habría contenido reunidas todas esas dimensiones, la denotativa susceptible de verdad y falsedad, y las dimensiones valorativas y éticas que atribuimos a la ética y a la estética. A partir de esta distinción básica la tesis de Lyotard se completaba con una reflexión acerca de cómo la modernidad en sus primeros pasos necesitó recubrir a la ciencia mediante un relato que recobraría y contuviera las dimensiones perdidas del saber narrativo que son desechadas por la ciencia (63). La noción de grandes relatos tenía que ver con ese esfuerzo y esa necesidad narrativa que debía acompañar a la ciencia (58-60). El referente de la modernidad, sobre la que recaía el discurso posmoderno para señalar su fin, no era tanto la ciencia moderna, sino más bien el de los relatos que la acompañaron. Lo que se declaraba en su definición de la posmodernidad era el carácter obsoleto e innecesario de esa dimensión narrativa que durante los siglos modernos había acompañado a la ciencia (73).

De ser cierta esta tesis tendríamos una aproximación a lo analógico que, lejos de limitarse a los aspectos técnicos circunscritos a la electrónica, permite igualmente dar cuenta de muchos de los fenómenos culturales y de las consecuencias sociales de lo digital. Sin embargo, nuestra indagación partía de considerar esa posible definición de lo analógico como dependiente a su vez de la emergencia de una nueva tecnología, de una nueva realidad que es la que había hecho visible la existencia de lo analógico. Con la explicación que hemos ofrecido hasta aquí tenemos una comprensión inicial: estaríamos ante una textura narrativa que se considera innecesaria. ¿Pero qué ocurre con la nueva tecnología? ¿qué lugar ocupa en este contexto? ¿reemplaza sin más al relato moderno? A este respecto conviene no olvidar que cuando hablamos de lo digital nos situamos, como ocurría respecto de lo analógico, en el ámbito de la representación. Recordemos igualmente que lo digital es, además de una tecnología, un lenguaje, y como tal es también y por definición, discurso. Por tanto desde el punto de vista estrictamente tecnológico no hay duda de que el lenguaje digital ha desplazado y sustituido al analógico, puesto que constituye un nuevo modo de representar las señales y ese ha sido nuestro punto de partida. Pero la pregunta es si lo es también desde el punto de vista de lo que podríamos llamar la dimensión narrativa del saber, es decir, de aquellas otras dimensiones contenidas en el saber analógico. O por decirlo de otra manera y dotando ya de contenido a lo uno y lo otro: ¿constituye el mundo digital un relato alternativo al que hemos construido y comprendido como analógico?

Una estrategia adecuada para responder a esa cuestión sería indagar las características propias de ese nuevo modelo de representar, lo que nos exige de nuevo volver a la contrastación con el anterior, es decir, con el que hemos descrito y descubierto como modo analógico. Sin embargo debemos evitar en este sentido identificar ninguno de ellos con la noción de realidad u otras semejantes, puesto que el territorio común de ambos es el de la representación. Por tanto no sería válida una aproximación en la que insinuáramos que el universo digital no es real y sustituye por así decir la realidad que estaría encerrada en el analógico. Lo propio del relato analógico no descansaba en su

condición de realidad sino en el hecho de ofrecer una totalidad en la que subsumir los elementos discontinuos y situar cualquier acontecimiento en el interior del mismo. De hecho tanto el término relato como el término analógico remiten a la idea de unidad o más bien de unificación.

En efecto, por relato entendemos aquella trama discursiva que es capaz de relacionar distintos objetos en una unidad y la relación a su vez no es más que el vínculo que reúne a partir del juego entre el prefijo latino que introduce la idea de reiteración o regreso y que precede al verbo *fero*. De la combinación de ambos se obtiene la idea de una acción de traer de nuevo aquello que se encuentra separado para reunirlo. Un relato es fundamentalmente una unidad discursiva capaz de anudar múltiples acontecimientos, una totalidad. Por su parte la noción de lo analógico remite a la combinación de un prefijo relativo a la preposiciones castellanas *por* o *sobre* y combinadas con el término *logos* hace referencia a la noción discursiva que está *por* o *sobre* dos cosas diferentes para reunir las en el discurso a partir de ese elemento común.

No puede ser casual en este sentido que el relato analógico más antiguo que poseemos históricamente en la cultura occidental acaba por condensarse en torno al término ser, puesto que el ser es el vínculo o la cópula en el juicio, es decir, en el ámbito discursivo que es el propio de la representación y en el que situamos tanto lo analógico como lo digital. El saber propio de la metafísica premoderna era un saber narrativo, un saber cualitativo mediante el que se reúne la totalidad de las diferencias a partir de una noción común no mensurable y por tanto no susceptible de la discontinuidad de las cuantificaciones. En su momento maduro el concepto de ser que articula la metafísica de Aristóteles era a su vez una reelaboración abstracta a partir de las primeras indagaciones que elaboraron los presocráticos presentadas habitualmente en forma de poema bajo el título *En torno a la naturaleza*. Más allá de su condición abstracta y de la áspera presentación que de las nociones metafísicas hizo Aristóteles, el ser dependía de un cuadro en torno al mundo, ordenado en torno a múltiples esferas y que estuvo vigente como su sustrato hasta la emergencia de la ciencia moderna, es decir, de aquel modo de saber que rompe con lo narrativo y que al hacerlo exige construir un relato que acompañe a la ciencia, al que hemos llamado grandes relatos y del que hemos derivado la noción de analógico como aquella representación que la acompaña.

Al surgir la ciencia moderna, la noción de ser como entidad cualitativa fue perdiendo la centralidad que había poseído. Ya en Kant pasó a convertirse en la posición absoluta de una cosa o el nexo en los enunciados (*Crítica de la razón pura* 504). Su uso se prolongó mediante el relato moderno en distintas manifestaciones metafísicas que intentaron sustituirlo o reelaborarlo y su última expresión fue tal vez el esfuerzo heideggeriano, que sin embargo reconocía ya esa textura narrativa al situarlo habitando en el lenguaje (Heidegger, *Carta sobre el humanismo* 11). Pero en la posmodernidad el lenguaje se desentiende definitivamente del ser y su prolongación en forma de relato analógico llega ahí a su fin. En su lugar se instala el lenguaje sin un referente al que representar en forma de relato y que entonces se representa a sí mismo en un reenvío interminable. Esa es el signo común de todos los discursos de finales del siglo XX en el ámbito de las distintas tradiciones marcadas por el llamado giro lingüístico. Nuestra hipótesis es que esa disolución del último resto del ser en el lenguaje habría sido algo así como un

anticipo todavía *metafísico*, o al menos especulativo, del acontecimiento de lo digital que se está gestando en los mismos años en el que teóricos procedentes de distintas disciplinas debaten en el seno de la primacía de lo lingüístico que ha marcado el fin del siglo XX.

La fragmentación es el fenómeno que mejor puede confirmar esa hipótesis, en la medida en que constituye un rasgo común del discurso posmoderno y del lenguaje digital y en la que esa pérdida del último resto narrativo del lenguaje sería el correlato especulativo del carácter discreto de lo digital. Sobre ella hay un considerable consenso y creemos que esa fragmentación podría constituir una especie de corroboración que vendría a confirmar la hipótesis sobre el paralelismo que hemos establecido entre posmodernidad y digitalización de la sociedad. Así las cosas, de modo provisional podríamos responder ya a la pregunta acerca de la textura narrativa de lo digital y afirmar que, en efecto, estamos ante un discurso que ha dejado de ser narrativo, si por narrativo entendemos la idea misma de un vínculo capaz de unificar los acontecimientos.

Ahora bien, desde el punto de vista de la historia de la literatura y de la estética, el fragmento en sí mismo está lejos de ser ajeno a lo narrativo. Hay dos momentos en la cultura occidental moderna en el que el fragmento ocupa un lugar preeminente, lugar que no ha abandonado desde entonces. El primero de esos momentos es el Romanticismo inicial, cuya figura más destacada fue Friedrich Schlegel. La fuente principal al respecto se halla en los *Fragmentos del Ateneo*, una obra que no solo incluye el término fragmento en su propio título, sino que posee en sí misma una estructura fragmentaria. En el fragmento 116, en el que se formula el ideal discursivo de la escuela entendido como poesía universal progresiva, ésta aparece configurada como “un espejo de la totalidad del mundo circundante” (69). El sentido del fragmento romántico lejos de ser la ausencia de relato es la forma en que una primera reflexión sobre la modernidad asume la posibilidad de mantener una textura narrativa en un contexto en el que el dominio de la ciencia y de lo cuantitativo había expresado esa fuerza desintegradora a la que Kant, como vimos, había dado respuesta en términos epistemológicos y los románticos en términos estéticos. El fragmento romántico es en realidad un recurso estético frente a la fragmentación moderna, pero lo es en la medida en que esa noción de totalidad sigue operando como trasfondo, aunque se exprese de modo fragmentario.

El otro momento en el que el fragmento ha tenido un protagonismo decisivo fue la emergencia de la *Enciclopedia* como discurso fragmentario. En ella, en efecto, el fragmento puede leerse desvinculado de la totalidad de la obra (Chartier, ¿Morirá el libro? Entrevista al doctor Roger Chartier, 190). Sin embargo, más allá de esa ausencia de la dimensión narrativa que define el texto enciclopédico, no puede olvidarse que constituyó un esfuerzo por reunir el conjunto del saber –no solo de las ciencias físicas y matemáticas– en una unidad y bajo un presupuesto común que era una determinada imagen del mundo y que se pretendía a sí misma como “un cuadro general de los esfuerzos del espíritu humano en todos los órdenes y durante los siglos”. Esa imagen del mundo estaba dominada por la idea de progreso, por el optimismo ilustrado en torno a la razón, por la creencia compartida acerca de la naturaleza y se expresaba en forma figurada mediante una representación de lo que se llamaba el árbol humano del conocimiento articulado en torno a la imaginación, la razón y la memoria. Es decir, la misma que será expresada en breve por la metafísica moderna que se desplegará en la filosofía de la historia y de

la que va a nacer el gran relato moderno en el sentido estricto que le da Lyotard en *La condición posmoderna*.

La fragmentación digital, que según nuestra hipótesis fue anticipada por la especulación posmoderna, se mueve en un ámbito diferente. No contiene implícito un universo bajo la forma fragmentaria de cada artículo, ni es la metáfora de un relato, que como tal remite a una totalidad, como ocurre en el Romanticismo, sino que se instala en una fragmentación radical y sin retorno. El problema lo ha explicitado Roger Chartier con claridad y precisión:

La práctica de seleccionar pasajes, aun en el libro impreso, remite a la totalidad de la obra. El fragmento está dentro de esa totalidad, inclusive si el lector no ha leído todas las páginas, porque hay elementos paratextuales que indican algo sobre el conjunto de la obra. La fragmentación de la lectura frente a la pantalla no remite a la totalidad de la obra. Hoy se utilizan los extractos sin ninguna relación con la totalidad en obras que fueron concebidas como una totalidad. Esta es una diferencia profunda y radical [...] Mientras que alguien puede leer tres páginas de Madame Bovary en e-book y destacar esas páginas, que adquieren una identidad y una vida singular, pero que no remiten más al proyecto estético de Flaubert. Es una diferencia importante que hay que considerar, la nueva relación entre el fragmento y la totalidad, que debería generar dispositivos que permitan reconstruir algo de esa totalidad en el soporte electrónico [...] El nuevo mundo textual, en un futuro que nos desborda, puede ser un futuro de fragmentos textuales (*Entrevista a Roger Chartier*. http://www.dooos.org/articulos/textos/Roger_Chartier.htm).

Cualquier recorrido por el universo digital corrobora esa apreciación. Estamos ante un universo en movimiento que no parece remitir a un todo capaz de integrar en él cada uno de los fragmentos a los que accedemos a través de la pantalla. La ya vieja idea del hipertexto, por lo demás tan estrechamente análoga al posmoderno reenvío derrideano (Derrida, *De la Gramatologie* 90), se ha extendido hasta articular un nuevo tejido que no puede remitir ya al libro de libros que era la Biblia. Tampoco al relato que acompañaba a la Enciclopedia. Más allá de ese carácter formalmente fragmentario que hemos mencionado, la Enciclopedia remitía igualmente a una totalidad comparable a la Biblia en la época de la Ilustración y de la ciencia moderna y a partir de un tejido narrativo que alimentó los dos grandes relatos modernos identificados por Lyotard en *La Condición posmoderna*: el de la vida del espíritu capaz de autorrealizarse mediante la formación entendida como *Bildung*, al que llama relato especulativo, y el de la emancipación de los hombres mediante los procesos revolucionarios, al que llama relato de la emancipación (73).

La preocupación expresada de modo tan preciso por Chartier va entonces más allá de la cuestión formal. Parece afectar a una instancia en la que nuestra hipótesis acerca del paralelismo entre lo digital y la especulación anticipadora de la posmodernidad muestra una considerable capacidad heurística. Desde esa hipótesis, el problema del fragmento y su relación con la totalidad no descansaría tanto en los formatos como en el propio discurso, no en la forma del relato como en el hecho de que el relato se disuelve. La transformación de los modos de escritura y lectura que estamos viviendo como consecuencia de la nueva tecnología constituye así el punto de encuentro entre las dimensiones tecnológicas y culturales en sentido amplio, a las que nos referíamos

al comienzo de estas páginas en nuestra búsqueda de una definición de lo digital. En la tensión que el libro vive como forma confluye tanto una concepción de la cultura de Occidente, a la que ha acompañado desde que se constituye como tal, como esa expresión técnica acerca del modo en que leemos y escribimos. Aunque en su etimología tiene que ver con una unidad material, articulada en torno al papiro egipcio en el caso del término griego, o a la corteza del árbol en el término latino (Barbier, *Historia del libro* 9-10), muchos siglos antes de la imprenta y también antes de que la UNESCO diera la escueta definición del libro, es obvio que el libro posee además un sentido que trasciende esa materialidad y abraza en ella las formas sociales políticas, culturales y económicas de cada época (Barbier 11). En la medida en que una definición como esa es a la vez inevitablemente una aproximación a la lectura y a la idea misma de texto y de escritura, el libro sería una adecuada metáfora para identificar lo analógico, precisamente porque en esa doble condición material y espiritual expresa y encierra la idea de totalidad que hemos tratado de expresar a partir de la continuidad, desde ese punto de vista, entre la Biblia y la Enciclopedia ilustrada. Como realidad material el libro expresa, en su forma definida y cerrada, una unidad que es una totalidad en sí misma, y aspira a reflejar a su vez la totalidad del mundo que asociamos a lo analógico, en la que la escritura, la comunicación y la memoria encontraron durante siglos un cauce formal válido.

La ruptura que supone la emergencia de lo digital y el modo como afecta al libro sería la manifestación más visible de un nuevo tejido discursivo ajeno ya a la dimensión narrativa. En este sentido, lo que está en cuestión no es tanto que el viejo libro desaparezca como objeto material, lo que no parece probable que ocurra nunca, ni tampoco el uso que el libro digital puede tener. Lo que está en cuestión es el tejido discursivo en el que se articula nuestra interacción con el mundo y si su sustrato último depende de la fragmentación propia de la vida en las pantallas y que hasta hace poco tiempo descansaba en los libros. O, dicho de otra manera, la pregunta es si el modo que tendencialmente domina nuestra forma de representar y de representarnos no está ya configurado por el libro como expresión analógica y metáfora del mundo, sino por la forma discursiva digital, con respecto a la cual el libro entendido en sentido estricto seguirá conviviendo, pero subsumido como una expresión entre otras para ser un fragmento entre fragmentos. Es ahí donde se cruza el problema de la fragmentación y la cuestión de la textura narrativa propia de lo digital. El problema no sería ya entonces determinar cómo se comportan los libros respecto de lo digital o lo digital respecto de los libros, sino más bien en qué medida ese nuevo formato dominante que es la red, articula discursivamente nuestras vidas y los modos que tenemos de representarlas, al margen del modelo del libro que ha dominado en Occidente. Se trataría de un tránsito que va más allá de la superación de la galaxia Gutenberg, si por libro debemos entender aquí una estructura que va más allá de la invención de la imprenta y que abarca todas las formas de escritura anteriores a la era digital, como precisa Chartier al recordarnos que “la imprenta no altera las modalidades de la relación con lo escrito” (*Libros, lecturas y lectores* 23).

Baudrillard iniciaba su obra *Cultura y Simulacro* evocando un relato de Borges donde el mapa se superpone a la realidad, superposición a la que denominaba lo hiperreal (5). Pero si asumimos, como hemos hecho a lo largo de este trabajo, que no es sobre lo real sobre lo que opera la diferencia entre analógico y digital, pues ambos no son sino

lenguajes y texturas discursivas, el problema no reside en el referente, sino más bien en el sentido, esa dimensión del discurso que redescubre Frege y está más allá del referente. Durante siglos lo analógico, en sus distintas versiones, ha sido capaz de ofrecer el sentido. Y desde ese punto de vista es otro relato de Borges el que acierta a expresar lo digital de un modo más preciso. En el *Aleph* ya no es el libro sino una piedra, apenas unos centímetros más pequeña que la pantalla de un teléfono celular, la que permite asomarse a esa proliferación de sentidos, cuyo “problema central es irresoluble: la enumeración, siquiera parcial, de un conjunto infinito”.

BIBLIOGRAFÍA

- Barbier, Frederic. *Historia del libro*. Madrid: Alianza, 2005.
- Baudrillard, Jean. *Cultura y simulacro*. Barcelona, Kairós, 1978.
- Berman, Marshall. *Todo lo sólido se disuelve en el aire*. Madrid: Siglo XXI, 1988.
- Chartier, Roger. *Libros, lecturas y lectores de la Edad Moderna*. Madrid: Alianza, 1993.
- _____. *Cultura escrita, literatura e historia*. México: FCE, 1994.
- _____. ¿Morirá el libro? Entrevista al doctor Roger Chartier. *Revista Historia* (2012): 189-194.
- _____. *Entrevista a Roger Chartier. Por Silvina Frieria*. 13 de junio de 2010. http://www.ddooss.org/articulos/textos/Roger_Chartier.htm
- _____. *Las revoluciones de la escritura. Diálogos e intervenciones*. Barcelona: Gedisa, 2009.
- Derrida, Jacques. *De la Gramatologie*. Paris: Minuit, 1967.
- Foucault, Michel. ¿Que es Ilustración? *Daimon* 7 (1993): 5-18.
- Habermas, Jürgen. *El discurso filosófico de la modernidad*. Madrid: Taurus, 1985.
- Heidegger, Martin. *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza, 2000.
- Kant, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. Madrid: Alfaguara, 1997.
- Liotard, J-F. *La condición posmoderna. Un informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra, 1987.
- Marx, Carl y Friedrich Engels. *El manifiesto comunista*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1970.
- Salvat, Guiomar y Vicente Serrano. *La revolución digital y la sociedad de la información*. zamora/Sevilla: Comunicación Social, 2011.
- Schlegel, Friedrich. *Fragmentos del Ateneo*. En Onetto, Breno y Gonzalo Portales. Editores. *Poéticas de la infinitud*, pp. 25-254. Santiago: Palinodia, 2005.
- Sokal, Alan y Bricmont, Jean. *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Paidós, 1999.
- Tocci, Ronald J. y Neil S. Wider. *Sistemas digitales, principios y aplicaciones*. México: Pearson educación, 2003.

iii. Reseñas

JOSEP BALLESTER. *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó, 2015. 216 pp.

El concepto de lectura en la actualidad ha evolucionado a gran velocidad desde una idea tradicional que la encuadra en esa relación íntima del sujeto con el libro, hasta otras concepciones marcadas por la creación de nuevos espacios para la lectura, de otras formas de lectura y, por lo tanto, también de nuevos lectores. Por este motivo hay que seguir profundizando en el desarrollo de la competencia lectora y el estudio de las nuevas prácticas de lectura y escritura en una sociedad como la actual, marcada por la tecnología y los entornos digitales –y virtuales–. La educación ha de estar abierta al cambio, a la transformación del mundo, a sus procesos históricos y su evolución tecnológica, porque todo ello conlleva al mismo tiempo una transformación de los estudiantes que ocupan las aulas. El ciudadano de hoy es ya un nativo digital, para el que el acto de leer no solo se circunscribe a los límites de un libro, sino que se extiende a otros espacios. De igual forma sucede con la escritura; quizás en la actualidad es cuando la escritura se ha convertido en una habilidad social a través del auge de las redes sociales. Se trata de entornos de socialización, de intercambio de experiencias y de interacción en las que, sobre todo nuestros estudiantes, desarrollan gran parte de sus relaciones interpersonales y lo hacen escribiendo.

Ese *acto de leer*, como venimos diciendo, se ha convertido hoy en una práctica social compartida, muchas veces de forma inconsciente; el aficionado a la *fanfic*, por ejemplo, pocas veces se reconoce a sí mismo como lector, porque su concepción está basada en esa idea tradicional a la que nos referíamos. Las redes sociales, las plataformas interactivas, el mundo digital, entre otros medios, nos han aportado múltiples posibilidades para la comunicación, esto es, para la lectura y la escritura y, por consiguiente, para la difusión de los textos literarios. Hemos de buscar formas de acercar al nativo digital, que ya se mueve en estos nuevos espacios de lectura y escritura, a la literatura para que haga de ella una herramienta social, la incorpore a su vida cotidiana y sea también motivo de interacción como experiencia compartida. Tenemos muchos ejemplos que ya se vienen investigando al respecto: los clubes y talleres de lectura y escritura creativa que comienzan a llevarse a cabo en versión digital –o a distancia–. Plataformas como *Facebook* en internet o *WhatsApp* a través del teléfono móvil –con la creación de grupos temáticos–, junto con los *blogs* en red, son herramientas de gran utilidad a la hora de compartir lecturas, inquietudes poéticas, impresiones tras la visualización de una versión literaria en el cine o de una obra teatral. Desde aquellas prácticas más convencionales a las más experimentales, todas empiezan ya a ocupar los ratos de ocio de muchos de nuestros jóvenes. La distancia física entre las personas no supone hoy día impedimento alguno para comentar, profundizar y reinterpretar en grupo, de forma colectiva y en sociedad el contenido de un libro o de cualquier texto estético. No es preciso que los participantes en tal debate se encuentren físicamente en el mismo lugar ni a la misma hora. Existen bibliotecas locales que están dinamizando clubes poéticos usando la mencionada red social *WhatsApp*, con la participación de muchos lectores que hasta el momento se mantenían alejados de la poesía o solo se habían acercado a ella en solitario.

La rápida evolución y difusión del texto digital, además de suscitar un gran debate en torno a su confrontación con el libro tradicional, ha traído consigo dos cosas fundamentales: por un lado, una recuperación de lectores que habían quedado alejados

del libro, precisamente, por la exigencia de ese contacto físico y los inconvenientes que en muchos espacios de la vida cotidiana presentaba *tener un libro a mano*. Los libros electrónicos y las publicaciones en abierto o en formato digital han facilitado el acceso a la lectura en todos sus géneros. Cada vez más observamos usuarios leyendo en lugares en los que hasta ahora no era habitual encontrar dicha práctica: la playa, las paradas de metro o las salas de espera, entre otros. La lectura entra a formar parte de todas esas cosas que nos acompañan a diario, como lo son el teléfono móvil o el bono del autobús. Y, por otro lado, la tecnología ha acercado a la lectura a esos otros usuarios, siempre alejados de la lectura hasta el momento en que han comenzado a participar en foros o páginas como *fanfic.net*. Muchos de ellos se han dado cuenta de que su afición por el cine, la música o los videojuegos les ha tendido un puente hacia la lectura de textos literarios que ahora le parecen propios de su mundo.

Lo que hace décadas se entendía como enseñanza de la literatura ha ido evolucionando a lo que ya se conoce como educación literaria. En este contexto es en el que hemos de ubicar la importancia de la lectura de los textos literarios. Cuando formamos lectores, hemos de tener presente que el fin último es la formación de un *lector literario*. Y todo ello adquiere un valor mayor cuando se trata de formar mediadores, esto es, titulados en Educación Infantil y Primaria, algo de lo que es muy consciente el autor de este libro. La actual generación que se prepara para esta encomienda en nuestras aulas de Educación Superior ha nacido inmersa en esta era digital de la que hablamos, son los nativos digitales que están habituados a la inmediatez y fugacidad de la lectura en internet; son hábiles al *surfear* a través de la red, pero necesitan hacer más sólida su capacidad para *bucear en la lectura*, esto es, para entender, interpretar, enjuiciar y reinterpretar los textos hasta llegar al disfrute de lo literario.

Tenemos que plantearnos la siguiente pregunta: ¿qué sucede con la lectura y la escritura literaria? Y es que el hecho de que se escriba en contextos reales de socialización no significa que se haga de acuerdo con una calidad de lo escrito o con una intención estética; la segunda interrogante sería qué lugar tiene en la actualidad lo literario y, por consiguiente, la lectura literaria. En este sentido, el estudiante habrá de tener el equilibrio necesario que le permita estar al tanto de las vías y manifestaciones propias del mundo digital en que ha nacido, al mismo tiempo que tenga presentes los fundamentos del texto literario y una idea sólida de lo que ha de ser la formación lectora. La lectura literaria no ha de estar reñida con los nuevos tiempos, sino que como bien hemos dicho se complementa con estos espacios. Solo hay que saber caminarlos y recorrerlos de forma paralela y complementaria. El estudiante que maneja las nuevas tendencias en lectura y escritura ha de tener a su alcance los cauces para llegar también a nuestros clásicos o a las obras de nuestros grandes autores contemporáneos que siguen publicando en las mejores editoriales del mundo. Por eso es muy importante contar con manuales como el que nos ocupa, que sienten las bases sobre lo que ha de entenderse por los conceptos de *formación lectora* y *lectura literaria*.

En este contexto, los investigadores en el ámbito han de ofrecer de manera continuada reflexiones que ayuden a la figura del mediador a entender los nuevos cambios y a buscar caminos para la educación literaria en los distintos niveles educativos. La obra de Josep Ballester constituye una aportación necesaria y básica para aproximarnos a este campo

desde la perspectiva que planteamos. El educador del siglo XXI necesita traspasar las líneas de actuación que venían siendo de gran eficacia en generaciones precedentes, para complementarlas y dar cabida a las nuevas exigencias que marcan el auge de la era digital en que vivimos. El profesorado ha de ofrecer un cambio de perspectiva para el que muchas veces no ha sido formado, debido a la distancia generacional, a la rapidez con que el paso del tiempo ha transformado el panorama de las comunicaciones y de la difusión de la cultura escrita. Este título, *La formación lectora y literaria*, surge como un referente fundamental para este ámbito, dado que supone una hoja de ruta perfecta para su tratamiento pedagógico. La dimensión teórica, realizada con el rigor que avala la trayectoria investigadora de su autor, se complementa con una propuesta curricular muy bien detallada, construida desde una perspectiva pedagógica basada en la realidad de las aulas, lejos de planteamientos vacíos centrados en modelos de escuela ideal.

La obra se estructura en cuatro capítulos muy bien enlazados y vinculados entre sí, dado que la reflexión inicial cobra sentido en la parte práctica y a la inversa. Comienza encuadrando el tema en su área de conocimiento, “El ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura”, para continuar con una fundamentación desde la teoría literaria en el segundo apartado, “El espacio de los estudios literarios”, donde se cuestiona el concepto de canon y se plantea la necesidad de considerar el nuevo contexto lector y su incidencia en las manifestaciones literarias, un contexto en el que se encuadran los nuevos lectores a los que quiere formarse como lectores literarios –los nativos digitales–. Tras esto, el autor pasa a centrarse en un epígrafe que lleva el mismo título que el propio libro, en el que profundiza en esta cuestión a la que nos estamos refiriendo. Ha llegado el momento de buscar alternativas a una enseñanza de la literatura que, más que formar lectores, ha dejado a muchos de ellos por el camino. Es el momento de entender la pluralidad de lectura y, también, la pluralidad de lectores y de espacios para la literatura.

Para concluir, Ballester dedica un amplio apartado a edificar una *planificación curricular para la formación literaria y lectora*, centrada en el estudiante universitario que va a realizar su labor profesional como mediador en lectura y escritura; ese mediador que, como ya hemos mencionado, se ha formado a sí mismo como lector en medio de un mundo digital en el que está habituado a moverse, pero que ha de vincularse mucho más –en la mayoría de los casos– con el sentido del texto literario en todos sus espacios. Esta sección, lejos de concebirse como un epílogo de carácter secundario, cuya importancia quedaría supeditada a la parte primera, se ubica a modo de colofón, precisamente, para ponerla en valor. Este capítulo pone de manifiesto la importancia que en las didácticas específicas adquiere la práctica educativa. Podríamos quedarnos en una *reflexión* sólida, rigurosa y de carácter eminentemente científico; pero esta reflexión se actualiza y cobra eficacia, esto es, adquiere su verdadero sentido, cuando viene unida a la intervención en el aula. Este es precisamente uno de los aspectos fundamentales que convierte a la obra de este autor en una fuente de lectura obligada para quienes pretenden tomar en cuenta una forma diferente de abordar la educación literaria.

ROBERTO CASATI. *Elogio del papel. Contra el colonialismo digital*. Barcelona: Ariel, 2015. 223 pp. Traducción de Jorge Paredes

Elogio del papel es uno de los más recientes ensayos de Roberto Casati, filósofo de la percepción italiano, el cual surge en gran medida de la reescritura de sus textos publicados en el suplemento dominical *Il Sole 24 Ore*. Desde su título, el ensayo no solo se propone como una apología al papel y, por consiguiente, al libro en su formato físico, sino como una propuesta de oposición y resistencia creativas al problema que el autor designa como “colonialismo digital”. En cada uno de los cinco capítulos, Casati aborda este tema desde diversas perspectivas: por una parte, la identificación de sus características, la evaluación de los argumentos que se han esgrimido a su favor y la de sus notables perjuicios, y, por otra, su desmitificación, la precaución que debe tomarse frente a éste y la propuesta para convivir armónicamente con su inevitable existencia, con el fin de resguardar el futuro de los libros. Como Casati diagnostica que el colonialismo digital puede ser un mal y no una panacea, los breves apartados por medio de los cuales se organizan los capítulos llevan títulos con atractivas y polémicas preguntas que apelan directamente al lector, y que el autor se encarga magistralmente de responder de manera sintética, lúcida y lúdica.

Pero, ¿qué es el “colonialismo digital”? Según Casati, es una ideología que se resume en el principio condicional “Si puedes, debes”: si la migración de una actividad cualquiera (la lectura, el voto, la enseñanza) a un soporte digital (libro virtual, voto electrónico, curso *online*) es factible entonces debe obligatoriamente realizarse (19). Hoy en día, el colonialismo digital se expande como un imperio, encontrando en todo el mundo ciudadanos ingenuamente ávidos de ver cumplidos sus designios y de confirmar exitosas transiciones desde el mundo del papel hacia el mundo digital. El ensayo de Casati no constituye una oposición ni resistencia total hacia el colonialismo digital, sino una propuesta de negociación. En un mundo globalizado y digitalmente democrático, el autor no pretende que seamos ermitaños digitales –aunque si decidimos serlo, enhorabuena–, sino que seamos cautelosos con el uso de los dispositivos, especialmente dentro de ciertas esferas. Aquella que más le preocupa a Casati es la educativa.

Precedido de una introducción en tono íntimo, donde el autor rememora sus primeras experiencias lectoras y donde define el concepto de “colonialismo digital”, el primer capítulo del ensayo, “El triunfo del libro en la tormenta digital”, establece un panorama comparativo entre el libro de papel y el libro electrónico, en el que el primero supera con creces al segundo, gracias a sus particulares rasgos físicos, ergonómicos, sociales y cognitivos. Casati se asegura de no dejar resquicio alguno para la formulación de críticas o la pesquisa de desventajas de este formato libresco, haciéndose cargo incluso de la corriente ecologista que pudiera poner en tela de juicio la supervivencia del libro impreso en un mundo de derroche papelerero. En ese sentido, es este el capítulo del elogio del papel. El segundo capítulo, “El libro y la escuela”, desarrolla en extenso la tesis de los perjuicios del colonialismo digital, situando al libro en uno de los ecosistemas que debiera proteger su formato impreso con más ahínco, la escuela, identificando a los lectores más “indefensos”, los niños. Si el nuevo soporte digital no ha abierto nuevos horizontes de lectura y si, por el contrario, ha “robado” la lectura, como señala Casati, es necesario tomar medidas para su recuperación y protección. Si la familia, por falta de recursos o

apatía, no resguarda la lectura de los niños, entonces la escuela debe asumir ese rol. El capítulo trata, entonces, de “la supervivencia y la enseñanza de la lectura en profundidad” (23), proponiendo creativas fórmulas para conseguir las, y cuestionando la pertinencia de los dispositivos electrónicos en la escuela. “El mito del nativo digital” constituye el tercer capítulo del ensayo, el más largo de todos, en el cual el autor busca derribar el concepto acuñado por Marc Prensky, quien sostiene que el desarrollo tecnológico ha promovido la existencia de una nueva generación de criaturas, cuya renovada inteligencia les permite alfabetizarse digitalmente con extrema facilidad, al punto de convertirlos en seres que leen, bloguean y chatean a la vez. Casati se encarga de desmitificar este “nativismo digital” y de consignar que la supuesta capacidad *multitasking* no es más que la imposibilidad de enfocar la atención en una sola cosa. También explica que las nuevas herramientas virtuales son sumamente accesibles, a un punto tal que un anciano puede aprender a emplearlos con asombrosa rapidez, tanto como el “nativo digital”. El cuarto capítulo, “El argumento colonialista y el mito del rastro”, examina diversas transiciones hacia el ámbito digital, como el voto electrónico, las transacciones comerciales, las pizarras interactivas, la fotografía desde un *Smartphone*, entre otros, develando prácticas que el autor considera “poco éticas”, en las que la información circula asimétricamente entre una institución (estatal o bancaria, por ejemplo) y un usuario, y los riesgos de la desmaterialización, así como también el fenómeno de la obsolescencia tecnológica. Es un capítulo bisagra, que permite proyectar el problema del colonialismo digital hacia otras esferas que, sin duda, se tensionan con el plano educacional, que Casati busca proteger. Saber es poder, y el colonialismo digital amenaza con corromperlo a todo nivel institucional: el Estado, el banco; la familia, la escuela: “Alguien que lee poco, se informa poco, participa poco, no vota, se deja pisar” (14). Por último, “Resistir, ser creativo” es un compendio de propuestas de resistencia creativa al colonialismo digital, y un repaso a las migraciones digitales exitosas, como Wikipedia, que bien puede transformarse, según Casati, en una plataforma fiable de lectura, edición y circulación de saber en la medida en que sus lectores sean partícipes del mecanismo del conocimiento, de cómo se regula la producción y el acceso a la información. Vinculándose estrechamente con este capítulo, el ensayo se cierra con la conclusión “Recomendaciones para proteger la lectura en profundidad”, en la cual el autor retoma el elogio al libro de papel y la dimensión propositiva de la crítica hacia el colonialismo digital. Leer no es solo hojear un libro y recorrerlo linealmente, sino comprenderlo, retenerlo y hacerlo dialogar con otras lecturas, es decir, leer es necesariamente leer en profundidad.

Es interesante identificar desde qué lugar enuncia su discurso el autor. Casati no solo es director de investigación del CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique) y un destacado docente universitario sino, especialmente, un lector empedernido, habituado a la práctica de lectura desde su infancia. Su experiencia como académico e investigador en uno de los centros de referencia más importantes de Europa lo ha llevado a constatar los inconvenientes de la migración digital en el mundo de la educación. No se considera un ludista (sería absurdo considerando que tanto en su vida académica como personal emplea dispositivos tecnológicos, muchos de los cuales reconoce son indispensables para sus tareas cotidianas), pero sí un opositor del colonialismo digital. Esta ideología solo se justifica en caso de que constituya la mejora o la solución de un problema. En el

caso del libro en papel, ¿qué atributo habría que mejorar, qué problema solucionar? En cuatrocientos años, el formato del libro prácticamente no se ha modificado y continúa siendo el objeto de transmisión cultural por excelencia. En palabras de Casati, “el libro de papel forma parte de un ecosistema y su función en dicho ecosistema no es sustituible por el libro electrónico” (33).

Las constataciones del autor se alinean con la necesidad de precaverse ante el colonialismo digital porque, si bien este ha tenido efectos benignos, por ejemplo, en la transición de la fotografía análoga a la digital, también ha surtido otras terribles y temibles consecuencias, por ejemplo, en los planos educativos y electorales. En ese sentido, es absolutamente necesario que los usuarios y los lectores sean conscientes tanto de sus supuestos beneficios como de sus riesgos. Para Casati, la migración digital no solamente comporta la transición del formato en papel al formato digital, sino que también crea un canal a través del cual ciertas esferas de poder –como, por ejemplo, las empresas manufactureras de dispositivos electrónicos– pueden informarse de primera fuente acerca de lo que un usuario busca, lee y adquiere en Internet y en las *apps* de sus móviles, de manera tal que las casas editoriales coludidas podrán reclutar escritores que fabriquen textos literarios a la medida del futuro cliente, con el único fin de ofrecer una nueva mercancía que, como muchas otras provenientes del mundo digital, quedará guardada, a medio leer en una *tablet*. Este artefacto promete la tentadora garantía de almacenar cientos de libros en su liviana y delgada fisonomía, lejos del polvo y la humedad... y de la concentración y el aprendizaje reales. Así, el entorno de lectura se vuelve amenazador, hostil. A ello se suma que si durante las últimas décadas el libro es un objeto amenazado por otras tecnologías y sus efectos distractores y sedantes (videojuegos, redes sociales, dispositivos móviles), en especial, en contextos donde la lectura no se estimula ni protege, el riesgo que corre puede ser aun mayor, al buscarse su traslado hacia el medio digital.

El libro en papel es un objeto que favorece absolutamente la concentración y el aprendizaje, las que, por el contrario, se encuentran en constante amenaza si se emprende esa misma lectura en un dispositivo electrónico, en la medida en que ese soporte no solo es un simulacro de libro, sino un proveedor de todo tipo de *apps*. Gracias a la posibilidad de descarga de cientos de ellas, la lectura es solo una más, que el usuario puede suspender en cuanto es atraído por otras más “interesantes”, como un espectador haciendo *zapping* televisivo con un control remoto. Es decir, el libro posee innegables ventajas cognitivas y ninguna limitación tecnológica. No obstante, Casati no idealiza la lectura en papel: muchos lectores tienen un ojo en el libro que leen y otro en las alertas lumínicas de la pantalla de su celular. Lo que postula el autor es que la lectura en formato digital no edifica un escenario propicio para la lectura en tanto experiencia compleja de inmersión: crea “informávoros”, no lectores. De este modo, el libro electrónico es movilizado por lógicas de consumo, que atentan contra el verdadero espíritu del conocimiento. Para el autor, el libro y la enseñanza a través de él “tiene un valor ejemplar: demuestra que es posible dedicar tiempo a cosas grandes y hermosas, sin repercusiones económicas” (219).

Mención especial merece la reflexión de Casati en torno a los libros de corte ensayístico y novelístico, considerados por él como los más complejos de migrar digitalmente, pues sus respectivos autores los conciben como obras cuya lectura debe ser emprendida por un lector atento y con competencias mnemotécnicas, que sigue el hilo argumental, que

puede desplazarse por sus cien o doscientas páginas sin desconcentrarse mayormente. La interfaz del libro electrónico y su apertura en dispositivos que no están destinados exclusivamente a la lectura (salvo formatos como el *Kindle* que, según Casati, gozan de menos reputación que el *iPad*), hacen de la lectura de libros de gran volumen y complejidad una experiencia infructuosa: “trasladado a un soporte digital, el libro se convierte en otra cosa, porque la lectura es diferente, y también porque entra en liza con competidores depredadores y aguerridos” (74). En esta línea, el autor se refiere a las exigencias editoriales de Milan Kundera quien ha ordenado sostenidamente a sus editores que sus novelas no sean digitalizadas: solo pueden leerse en papel. Sabemos que su prescripción no ha sido satisfecha, debido a fenómenos como la piratería digital, pero sí reconocemos en su imperativo una apreciación hacia el libro de papel que es compartida por Casati: es un objeto ergonómicamente perfecto, único, irrepetible. El libro en papel es, en definitiva, un umbral físico hacia un universo inmaterial y perpetuo, que se abre al lector a través de la vista, pero también del tacto y el oído: “Sobre la mesita había un abrecartas con la ayuda del cual había que troquelar las páginas . . . Las palabras que podían entreverse parecían impresas por el mero placer de imprimirlas . . . Palabras absolutas, palabras eternas que tal vez era mejor dejar que otros se encargaran de descubrir dentro de cien o incluso mil años. El cadencioso susurro de la página cortada poco a poco acompañaba al descubrimiento de un pequeño mundo” (13).

El ensayo de Casati, en tanto reflexiona sobre un fenómeno que surge desde el ámbito tecnológico, presenta un léxico bastante técnico en relación con dicho ámbito, pero que es sencillo de comprender gracias a la constante orientación de su autor, estableciendo un vínculo solidario con un lector que podría no estar habituado a ese vocabulario. Por otra parte, todas sus aseveraciones se encuentran impecablemente fundadas en un examen acucioso de investigaciones, experimentos y hechos recientes, referenciados en las notas a pie de página. Muchos de esos estudios están citados desde su fuente en Internet, haciendo así un guiño irónico: Casati importa desde ese mundo virtual, a veces hostil, una serie de referencias bibliográficas que avalan su ensayo. *Elogio del papel* es un admirable estudio, que sin duda será clave en estos tiempos de ascenso de las “humanidades digitales”, disciplina que ha dado muestras elocuentes de la factible convivencia armoniosa entre la informática y las ciencias humanas, toda vez que se tomen los resguardos necesarios.

LORETO CASANUEVA
Universidad Andrés Bello
loretocasanuev@gmail.com

RAQUEL GÓMEZ-DÍAZ, ARACELI GARCÍA-RODRÍGUEZ, JOSÉ ANTONIO CORDÓN-GARCÍA, JULIO ALONSO-ARÉVALO. *Leyendo entre pantallas*. Gijón: Trea, 2016, 256 pp.

Vivimos en un mundo donde las comunicaciones tienen lugar, cada vez más, a través de pantallas. El acceso a la información se ha transformado, volviéndose cada vez más mediatizado, de forma que el conocimiento se vuelca no solo en los tradicionales formatos impresos y audiovisuales –ni siquiera ya en el digital que se comparte a través de ordenadores– sino en aplicaciones que se leen a través de móviles y tabletas, llamados la “cuarta pantalla”. En la actualidad, este tipo de dispositivos, así como las aplicaciones, constituyen dos factores clave para un desarrollo adecuado de las competencias informativas, culturales y educativas que demanda la sociedad. éstos son, pues, un ejemplo de la conocida tesis de R. Chartier sobre la ósmosis entre lo que él llama la “textualidad del libro” y la “materialidad del texto”, de tal manera que forma, canal y contenido del mensaje se enhebran hasta el punto de generar textos cada vez más lábiles, por una parte, y lectores cada vez más dinámicos, por otra.

En efecto, hoy en día los dispositivos se cuentan por decenas y las aplicaciones por cientos de miles, lo que hace imprescindible, desde el paradigma de los *Nuevos Estudios de Literacidad* y en particular desde la llamada literacidad crítica, conocer cuáles son los elementos axiales que hemos de tener en cuenta para su manejo, cuáles son las condiciones de calidad que deben cumplir, cuáles son los factores de discriminación que se deben abordar desde el punto de vista personal y profesional, y otras cuestiones que hasta el momento apenas habían sido abordadas.

Los doctores Raquel Gómez-Díaz, Araceli García-Rodríguez, José Antonio Córdón-García y Julio Alonso-Arévalo, miembros del grupo *E-lectra* de la Universidad de Salamanca, dedicado al estudio de la edición electrónica y la lectoescritura digital, tratan de responder a estos interrogantes en su monografía *Leyendo entre pantallas* (2016), una obra de conjunto que analiza las características, problemas y desafíos que conciernen a la lectura digital, incidiendo en todos los aspectos relacionados con las aplicaciones de lectura, tanto desde un punto de vista de descripción de las mismas como de la crítica y ponderación de sus usos en ámbitos determinados, como el educativo.

Ya desde el primer capítulo se hace referencia a algunas de las características que definen la lectura actual –y en concreto la lectura digital–, determinada por la movilidad, la inmediatez y la conectividad. En efecto, la movilidad es una señal de identidad de las nuevas prácticas lectoras, que también se ven afectadas por la economía de la atención, dando lugar a aquello que los autores denominan como “cronolectura”; o la concentración y comprensión específicas que requiere la lectura en los nuevos lectores. Igualmente, se ofrece una reflexión sobre los fenómenos que giran en torno a la migración digital y sus consecuencias en nuestras prácticas lectoras. También se abordan fenómenos relacionados con las nuevas materialidades de la lectura, como los audiolibros, analizando asimismo el rol del lector digital en el campo editorial y su evolución desde una práctica más individual a los actuales usos más participativos y colaborativos, como ponderan Jenkins y otros autores que subrayan el papel de Internet como “inteligencia colectiva”.

En el siguiente capítulo, titulado precisamente “La cuarta pantalla”, se examinan los tipos de lecturas que generan los distintos dispositivos: *e-reader*, *tablet*, móviles u ordenadores. También se hace referencia a la práctica de este tipo de lecturas por parte del público infantil que, por su propensión a la adicción o bien por los riesgos presentes en Internet y las redes sociales en particular, hace necesario algún tipo de control. En este aspecto, a lo largo de todo el libro se incide en el estudio de las aplicaciones de lectura infantiles, que tradicionalmente han sido poco investigadas en la literatura profesional, a pesar de que se dirigen al sector de los nativos digitales que harán un uso más continuado y eficaz de ellos. Por ejemplo, en la lectura electrónica por parte de los niños no sabemos si el texto sigue siendo percibido como una “unidad”, al modo de la lectura clásica basada en el formato códice (Chartier), o bien el influjo del hipertexto lleva a una lectura discontinua, lo cual tiene importancia de cara a la asimilación de los patrones textuales.

Otro ámbito en el que profundiza esta obra es en el estudio de los nuevos libros y, en general, de todo tipo de soportes y formatos en los que se está transmitiendo la información más recientemente, incidiendo en la transformación de lo digitalizado (a partir de una fuente impresa) a lo originalmente digital, esto es, en cómo se hallan enlazadas la inmediatez, la hipermediación y la remediación (Bolter). En consecuencia, el acceso a los contenidos se encuentra disponible en cualquier parte, y la información puede estar en el propio dispositivo, ya sea dentro del mismo o en una unidad de almacenamiento (lo cual nos lleva a la lectura *offline*), o bien en la nube (pudiéndose acceder mediante la lectura *online*). El estudio también indaga en lo que los autores denominan “bibliodiversidad tecnológica” o multiplicidad de formatos, atendiendo a aspectos como lo textual y lo gráfico, pero también a los contenidos enriquecidos (que originan los *enhanced e-books* o *publicaciones “mejoradas”*), se comenta la importancia de formatos como el audiolibro o el videolibro, y se exploran fenómenos de la cibercultura actual, como la literatura transmedia y crossmedia, las *app toys* y los libros con contenidos híbridos.

Una vez establecidos los conceptos, la obra proporciona una serie de criterios y recomendaciones para la localización, selección y adquisición de aplicaciones, libros electrónicos y, en general, todo tipo de contenidos digitales: fuentes de información, buscadores, páginas Web y blogs de recomendaciones. Igualmente, esta obra asesora de forma pormenorizada al lector sobre las funcionalidades y prestaciones de las aplicaciones, glosando aspectos como la organización del contenido, la interacción y personalización, la navegación o la *gamificación* del conocimiento. Por otro lado, tampoco se descuida lo relativo a la evaluación, proporcionándose diversos criterios y elementos de valoración útiles a la hora de valorar las *Apps*, tanto en su forma como en contenido.

Por otra parte, no hay que olvidar que, en el contexto de la cultura de la convergencia y la participación (Jenkins), los usuarios no solo son receptores sino también productores de contenidos –originando un cambio de paradigma donde todos son prosumidores de información, es decir, *escriectores*. Por tanto, con esta perspectiva en mente, *Leyendo entre pantallas* viene a describir un “arsenal” de posibilidades y recursos propios de este lector (inter)activo de la era digital. Como botón de muestra, cabe citar el capítulo dedicado a la autopublicación, una corriente en alza para la difusión de contenidos en los cibermedios, alejada de los tradicionales circuitos editoriales. En este capítulo, por tanto, se analiza este fenómeno como una de las grandes líneas de crecimiento de colecciones en

bibliotecas, y también se recogen editoriales de autopublicación, servicios de impresión bajo demanda y consejos para publicar libros mediante esta metodología.

En resumen, esta monografía trata con encomiable rigor y profundidad todas las particularidades referidas no solo al consumo de información a través de la “cuarta pantalla”, las aplicaciones y dispositivos móviles, sino también a la publicación y difusión del conocimiento en la cibercultura que marca los intercambios comunicativos de nuestros tiempos. Por tanto, consideramos que se trata de una obra imprescindible para un público amplio, a saber, bibliotecarios, educadores, promotores de lectura, responsables de políticas culturales en las diferentes administraciones públicas o de medios de comunicación. Es también recomendable su lectura para cualquier interesado en las problemáticas relacionadas con los contenidos digitales y cómo éstas afectan a la sociedad y la cultura actuales. La lectura digital no es un epifenómeno o una moda, sino algo que ha venido a quedarse y a modificar de raíz los cimientos de la cultura escrita, tanto en la producción como en la recepción de textos. De ahí la importancia de propiciar un debate formativo capaz de afrontar los nuevos retos con ayuda de los estudios y propuestas generadas dentro de las llamadas humanidades digitales.

“Leer entre pantallas” no es lo mismo que “leer pantallas”, los autores han usado con acierto la preposición para subrayar la necesidad de recorrer los textos en sus diversos soportes, sabiendo conectarlos y (re)integrarlos, esto es, tener en cuenta el trenzado intertextual de las lecturas (y de la literatura en particular) y la presencia creciente de lecturas discontinuas, a las que da sentido en última instancia un lector activo. El mito de Ariadna, invocado al principio del libro, es una buena metáfora de este nuevo conexionismo que entiende la lectura y el aprendizaje como formas de establecer nexos, esto es, de integrar textos y de construir sentidos al hilo de esta nueva “maraña” –que es como la cibercultura es percibida a menudo–. Este libro invita, pues, a observar, comprender y “desentrañar” estos nuevos horizontes.

AITANA MARTOS GARCÍA
Universidad de Almería
amartosg@ual.es

PACIANO MERINO Y JOSÉ LUIS POLANCO. *Formar Lectores en la Era Digital*. Madrid: Ediciones de la Torre, 2015. 188 pp.

En *Formar Lectores en la Era Digital*, Paciano Merino y José Luis Polanco proponen una revisión de las técnicas utilizadas en la formación del hábito lector en los niños y jóvenes actuales. Para lograr esto, los autores sugieren la incorporación de las tecnologías digitales y un nuevo diagnóstico del carácter de las generaciones recientes de lectores infantiles y adolescentes. Su propuesta nace del análisis que ambos hacen de las circunstancias en las que el fomento y formación de la lectura ocurren actualmente. En este sentido, Merino y Polanco argumentan que las tradicionales instituciones administradoras de la educación de niños y jóvenes (familia, iglesia, escuela y Estado) han sido desplazadas por los medios de comunicación y las tecnologías digitales. En este contexto, el nuevo escenario tecnológico debe complementar la práctica y cultivo de la lectura de las nuevas generaciones que para estos autores se realiza a través de un uso correcto del tiempo libre, del silencio, la concentración y calma. Para explicar sus propuestas, Merino y Polanco organizan el libro en cuatro secciones con sus respectivas bibliografías para la profundización de las estrategias y recomendaciones hechas: “Lectura y Formación”, “El Fomento de la Lectura”, “Lectura, Escritura y Tecnología Digital” y “Propuestas para el Fomento de la Lectura y Escritura”.

En la sección titulada “Lectura y Formación”, Merino y Polanco discuten indistintamente las consecuencias positivas que la lectura tiene en la formación de los estudiantes y cómo se debe formar a los jóvenes en la lectura. En primera instancia, los autores argumentan cómo la educación actual fomenta la formación de especialistas para satisfacer las demandas laborales y económicas de la sociedad. Para ambos autores, esta concepción de la educación de los individuos es errónea y debe ser corregida. En este contexto, los autores proponen que la lectura es fundamental en la formación integral de las personas. Al ser la lectura una actividad compleja, su cultivo y desarrollo facilitan el dominio de otras habilidades intelectuales como el pensamiento crítico, la reflexión o la sensibilidad artística. Así, Merino y Polanco explican cómo una persona formada integralmente a través de la lectura se transforma en un agente activo en su comunidad, un participante de la vida pública y en un admirador de su patrimonio cultural. En resumen, para ambos autores la lectura tiene una dimensión social en la formación de los niños y jóvenes. En segundo lugar, Merino y Polanco discuten los nuevos escenarios de la lectura y su influencia en la formación de los lectores. El supuesto que guía su diagnóstico es el impacto que tiene el entorno en la condición de la lectura y en los hábitos mentales de los estudiantes. Para Merino y Polanco el entorno de tecnologías digitales promueve la rapidez, la distracción y banalidad en detrimento de la reflexión, concentración y silencio que son hábitos básicos para lograr una lectura profunda. Si la escuela y la familia no intervienen en este contexto digital, se corre el riesgo de que la lectura se transforme en una actividad dispersa y vacía para las nuevas generaciones. Así, educar en la lectura hoy implica el desarrollo del autocontrol en los jóvenes de una serie de factores externos (desconexión tecnológica de los estudiantes, construcción de un espacio de lectura), internos (paciencia, perseverancia, curiosidad, dominio emocional) y el cultivo de habilidades intelectuales superiores (reflexión, análisis, abstracción).

En la sección “El Fomento de la Lectura”, Merino y Polanco profundizan en una idea ya anunciada en su breve introducción: a pesar del escenario digital en el que se da la lectura hoy en día, la escuela y la familia siguen siendo los hábitats naturales en donde se fomenta la lectura de los niños y jóvenes. Además, la escuela y la familia al complementar sus acciones estarán trabajando al mismo tiempo en la formación integral (académica y humana) de los estudiantes. La tarea no es fácil, ya que las nuevas generaciones para transformarse en lectores competentes deben desarrollar habilidades básicas de lectura, interpretar una gran variedad de textos en diversos soportes y realizar una lectura crítica de cada uno de ellos. Por esta razón, es clave que la escuela y la familia compartan un concepto similar de lo que es y significa leer. Respecto de los centros educativos, Merino y Polanco proponen lo que para ellos es una idea central de su diagnóstico: la formación lectora de los estudiantes debe ser una acción convergente de todos los departamentos pedagógicos y bibliotecas escolares de los centros educativos. Solo así se podrá perfeccionar la calidad lectora en diversas áreas, fomentar el hábito de lectura de distintas fuentes y mejorar la comprensión escrita en general. Por último, refiriéndose a la familia y su actuar en la formación lectora, los autores sugieren dos cambios. Primero, la familia debe desterrar la idea de que la técnica de la lectura y el fomento lector es una tarea que recae exclusivamente en la escuela. Como consecuencia de lo anterior, los padres deben ser agentes activos en la formación lectora de niños y jóvenes para lo cual necesitan informarse y coordinarse con los centros educativos y así no entorpecerse mutuamente con estrategias contradictorias.

La propuesta de la tercera sección, titulada “Lectura, Escritura y Tecnología Digital”, es simple: hoy más que nunca se debe fomentar en los alumnos la lectura crítica desde la letra impresa y desde la red, fomentando desde ambos medios el análisis, la reflexión, la discriminación de información y la presentación de conclusiones personales. Según los autores, tres estrategias servirían para este propósito. En primer lugar, es necesario familiarizar a los estudiantes con la lectura y escritura desde el medio impreso habitual y también la pantalla, ya que el entorno digital en que nos desenvolvemos hace cada vez más frecuente asociar la mayoría de las actividades relacionadas con la literatura (y, por tanto, la lectura) a internet. De esta manera, se va orientando en los alumnos la selección de información útil dedicada a la lectura o literatura tanto en formato tradicional como digital. En segundo lugar, los autores argumentan que la formación de individuos críticos desde la letra impresa o la red puede lograrse animando a leer a través de la escritura. Para Merino y Polanco escribir sobre lo leído (especialmente literatura) acostumbra a los estudiantes a entender la escritura como una prolongación de la lectura, estimulando su cultivo. En este sentido, las posibilidades de difusión que ofrecen las nuevas tecnologías motivarán a los estudiantes a compartir lo escrito sobre lo que se lee, se vive o se siente con sus pares. Lectura y escritura se vuelven, según los autores, actividades inseparables. Finalmente, Merino y Polanco reiteran la importancia de publicar lo escrito por los estudiantes (aprovechando los medios electrónicos disponibles en la actualidad), ya que al sentirse escuchados se refuerza positivamente en el alumno o alumna el trabajo invertido en actividades que requieren paciencia, esfuerzo y reflexión.

En la última sección, la más extensa de todo el libro, Merino y Polanco presentan una detallada y completa lista de propuestas para el fomento de la lectura y la escritura.

Cada actividad detalla su objetivo, los elementos que se requieren para el desarrollo de esta, sugerencias para la motivación de los estudiantes y la explicación específica de la actividad. En términos generales, estas tareas se pueden ordenar en cuatro grupos: estrategias para motivar la lectura, la reflexión, la escritura y el debate. Para aquellos lectores que buscan estrategias específicas para el fomento a la lectura, este es sin duda el capítulo más útil para implementar en el aula. No obstante, los capítulos precedentes aportan el fundamento teórico desde el cual los autores proponen la revisión de las técnicas del fomento a la lectura, así como nuevas estrategias para atender tanto a la necesidad de formar lectores competentes como al nuevo escenario tecnológico que puede entorpecer este proceso. En la sección “Anexos”, Merino y Polanco también se preocupan de incluir una serie de variados textos escritos por alumnos y alumnas. Estos textos resultan útiles en el aula como ejemplos motivadores de lo que el libro propone: formar lectores (y escritores) competentes en la era digital.

Sin duda, el trabajo de Paciano Merino y José Luis Polanco es un aporte en el área educativa y pedagógica de las prácticas de lectura y escritura dirigidas a niños y jóvenes. Su mirada a la vez cautelosa y receptiva del nuevo escenario tecnológico en el que las nuevas generaciones están insertas les permite proponer una serie de estrategias que actualicen lo ya utilizado en este ámbito e incorporar las múltiples posibilidades que la era digital ofrece. En este sentido, Merino y Polanco se alejan de posturas apocalípticas respecto de un contexto caracterizado por una avalancha de nuevas tecnologías en el que el fomento y formación de la lectura ocurren actualmente. Sin embargo, el escenario actual en el que se desarrollan las nuevas generaciones no solo se caracteriza por una superabundancia tecnológica y de medios de comunicación. En este sentido, el diagnóstico y las recomendaciones de Merino y Polanco parecen olvidar otras dimensiones necesarias a la hora de reflexionar sobre el fomento a la lectura. Por ejemplo, los autores no consideran los diversos contextos sociales, culturales y lingüísticos que confluyen en las escuelas y centros educativos, perspectiva que sí encontramos en *Content Area Reading and Literacy* (editores: Donna Alavermann, Victoria Gillis y Stephen Phelps 2012). Desde esta perspectiva, vale la pena preguntarse si sus recomendaciones para el fomento lector pueden ser efectivas si no pensamos también en la diversidad propia de las sociedades multiculturales actuales. Del mismo modo, Merino y Polanco no consideran la dimensión de género a la hora de reflexionar sobre las nuevas generaciones de lectores y su relación con las tecnologías actuales. Quizás sus propuestas se beneficiarían al reconocer que niños y niñas responden de manera diferente a la tecnología y, a su vez, a ciertas estrategias que buscan fomentar la lectura. Esta perspectiva, por ejemplo, ya ha sido discutida en el estudio *To be a Boy, To be a Reader* (William Brozo 2010). Finalmente, si bien Merino y Polanco señalan la necesidad de un trabajo mancomunado de todos los departamentos pedagógicos en las escuelas para el fomento lector, sus recomendaciones, ejemplos y propuestas se centran mayoritariamente en el área de las humanidades y artes. En este sentido, parece contradictorio su llamado a la formación integral de los estudiantes a través de la lectura casi exclusivamente centrada en las áreas mencionadas en detrimento de otras. El libro *Reading and Representing across the Content Areas* (editores: Amy Alexandra Wilson y Kathryn J. Chávez 2014) es un buen ejemplo del trabajo respecto del fomento lector a través de estrategias que consideran el área de las ciencias biológicas, las

matemáticas, las artes y las ciencias sociales. A pesar de lo anterior, *Formar Lectores en la Era Digital* de Paciano Merino y José Luis Polanco es un libro valioso y especialmente útil para quienes ambos autores consideran agentes clave en la formación y fomento lector de las nuevas generaciones: los docentes y los padres.

GUSTAVO CARVAJAL
Universidad Finis Terrae
gcarvajall@uft.edu

VICENTE SERRANO Y GUIOMAR SALVAT (eds.). *Tras el ensayo digital. Una aproximación interdisciplinaria a la sociedad de la información*. Valdivia: Ed. UACh, 2015, 242 pags.

Un día despertamos y los dinosaurios ya no estaban ahí. Todo lo que había sido sólido se desvanecía en el aire. Grandes discursos expuestos en su pequeñez, las máscaras que ayer habían marcado la tragedia se hundían en la asonada de la comedia. Los dinosaurios yacían jubilados. Acaso rotos en sus discursos, maltrechos, dispuestos como malos recuerdos de una época en que el enfrentamiento entre la naturaleza y la cultura aún podía marcar el destino histórico. La potencia del lenguaje, siempre enigmática, ahora aparecía bajo el vuelo de una nueva promesa: la transparencia, la velocidad y los nuevos soportes que lo trabajan en conjunto con la imagen.

Se anunció una vez el fin de los “metarrelatos” a favor de la fluidez de la comunicación, aquello que aún podía definirse como analógico mutaba bajo el nuevo horizonte de lo digital, y aquella creencia tan propiamente moderna que miraba a los hombres bajo la forma del sujeto se difuminaba en un nuevo *general intellect* articulado en función de máquinas, tecnologías e imágenes. En los años 80, Yoneji Masuda no restringió esta mutación exclusivamente al ámbito de los medios de información sino que la elevó a paradigma de comprensión de la actualidad denominándola “sociedad de la información”.

Después de años de discusiones, trabajos e investigaciones clave en torno a la situación que plantean los cambios señalados, Vicente Serrano y Guiomar Salvat han editado el libro *Tras el ensayo digital. Una aproximación interdisciplinaria a la sociedad de la información* (Ed. UACh, Valdivia, 2015) en el que plantean un trabajo orientado a: “(...) integrar esas dos dimensiones, la de la búsqueda y la indagación, la investigación, por un lado y, por otro, la del reconocimiento de un fenómeno cargado ya de historia, un acontecimiento ya acaecido que exige una nueva aproximación” (16). Investigación y reconocimiento del fenómeno, teorización y constatación, pensamiento y acontecimiento configuran los movimientos de la serie de ensayos que atraviesan el libro y que, desde diversas aristas, lugares y objetos de trabajo plantean una interrogante propiamente “epocal” que intenta dilucidar en qué momento de los modos de producción medial nos hallamos.

¿Hemos transitado definitivamente hacia la *digitósfera* o asistimos todavía al conflicto entre las formas *analógicas* y aquellas *digitales*? ¿en qué mundo vivimos, hoy, cuando ha tenido lugar esta “revolución inmaterial”?

Como bien entendió Marx al advertir que los modos de producción no inciden simplemente en la forma de una economía, sino que trastornan enteramente las formas de vida, la pregunta que exponen los autores de los diversos ensayos contempla plantear un problema de dimensiones propiamente *antropotécnicas*: se trata de ver si acaso las transformaciones mediales en curso han tenido o no el efecto de transformar nuestras propias formas sensoriales, si los nuevos modos de producción mediales han ido de la mano con una transformación radical de lo humano: “(...) no parece –escribe José Gómez Isla– que las técnicas digitales hayan generado visiones inéditas del mundo, alternativas a las ya existentes (...)” (en Serrano y Salvat 55). Una técnica se yuxtapone sobre otra que le precede históricamente y, sin embargo, comienza a hablar el léxico de su predecesora sin, al parecer, instalar un nuevo léxico, dicha yuxtaposición ya implica

una *diferencia*, una leve modificación que el conjunto de ensayos aquí desarrollados invita a pensar. Entre el pasado y el presente, entre soportes viejos y nuevos soportes se escombra una intersección espacio-temporal en la que ha comenzado a tener lugar una *transformación de lo inmaterial*.

En este escenario de progresiva yuxtaposición entre el modo de producción analógico y el digital, se advierte el cambio entre una época y otra: entre aquella que se debatía en la dualidad entre naturaleza y cultura y aquella que, como nos indica Vicente Serrano, prescinde de la naturaleza abrigando la dimensión cultural como simulacro. En este último se advierte que la solución de continuidad que establecía lo analógico entre naturaleza y cultura gracias a la forma “representación” (el artefacto cultural representa miméticamente a la naturaleza exterior), se rompe a favor de una discontinuidad en la que, en vez de naturaleza, queda un resto negativo de carácter inexpressable.

De este modo, el sujeto como principio y final de la ontología moderna articulado desde el paradigma analógico queda yuxtapuesto al nuevo intelecto colectivo que se deja entrever: “Es el relato que vio lúcidamente Nietzsche al proyectar su mirada sobre los comienzos de lo moderno en el relato cartesiano y descubrir que en lugar del **pienso luego soy**, Descartes debería haber proclamado **me piensan, luego soy**” (232). Serrano advierte la transformación *antropotécnica* que tiene lugar aquí: el clásico sujeto que encuentra su paradigma en la filosofía cartesiana del *cogito ergo sum* y que constituía la forma propiamente moderna parece mutar en un registro en que pierde su centralidad exhibiéndose como una subjetividad atravesada por Otro y en la que, antes que un “sujeto” acontece una suerte de intelecto colectivo: “Los miembros de una comunidad pensante –escribe ángel quero– rastrean, registran, conectan, consultan, investigan. Su conocimiento colectivo da lugar a una gigantesca imagen electrónica pluridimensional, en constante cambio, moviéndose al ritmo de las invenciones, de los descubrimientos, como si se tratara de una materia viva” (en Serrano y Salvat 117). Así como en los *Grundrisse* Marx caracterizaba la producción social en base a la noción de *general intellect*, la producción capitalista contemporánea parece haber llegado a un punto en que ha terminado por arrasar con el clásico sujeto cartesiano situando las nuevas formas productivas en base a la *ontología de lo digital* que ya no concibe la intelecto individual si no es en la forma del *general intellect*. Pero, al hacerlo, el nuevo *capitalismo cognitivo* identifica sin fisuras al capital con el conocimiento social. Con ello, podríamos decir, las nuevas formas de dominación de clase promueven la “cooperación” y atienden la existencia de este *general intellect* en vistas a los nuevos patrones de acumulación de corte flexibles que caracterizan al capitalismo cognitivo.

Entonces, la discusión que habría que dar ha de referirse a si acaso dicho *general intellect* está teleológicamente orientado al capital como un reservorio de su fuerza, o bien, constituye una potencia que desata enteramente los nudos del capital en razón de su carácter enteramente común. Lo común no puede coincidir con el capital porque designa tan solo una relación de *uso* antes que una relación de *propiedad*.

quizás ha sido Rodrigo Browne quien, diagnosticando el carácter descorporizante de la deriva capitalista contemporánea, advierte sobre los lugares posibles de resistencia al “capitalismo social” que la propia *transformación inmaterial* parece sugerir: “El rizoma entrega herramientas –cual **máquina de guerra**– para resistir los tiempos que le tocan.

A no legalizar su lugar y a asumir una posición que no es la de antes. Sin comienzo ni fin, siempre en el medio, entre muchos y jugando a la conjunción “y” que da vida “entre” estos varios eslabones encadenados” (en Serrano y Salvat, 211). Frente a un patrón de acumulación flexible, de corte neoliberal, el “rizoma” deleuziano no constituye más que un *médium* irreductible al *télos* del capital, conservándose como un medio “sin comienzo ni fin”, muy similar a lo que Giorgio Agamben denomina un “medio puro”. La *transformación inmaterial* –como en su momento lo hizo la revolución burguesa– exhibe el cambio del patrón de acumulación y, a su vez, las nuevas posibilidades de emancipación. Posibilidades que no están en ningún otro sitio que en la misma configuración del *cogito social* como nuevo campo de captura y explotación mundial. Lo que Browne nos permite pensar es en qué medida ese intelecto común puede o no ser capturado por la égida del capital (la forma-mercancía), si no debería conservar su dimensión puramente medial cuya fuerza pueda ser reconocida en la dimensión del *uso* y no en el de la *propiedad*.

Como en tiempos de Marx, la *transformación inmaterial* abre como cierra posibilidades: abre nuevas formas de uso que enfrentan al “comunismo de las inteligencias” contra el “capitalismo cognitivo” que, por serlo, no podrá dejar de reivindicar los derechos de propiedad en un horizonte que pugna por dejarlo atrás. Una política del uso, más allá de la del equivalente general, viene implícita en la transformación inmaterial. Pero tan implícita como la revolución burguesa traía consigo las “armas” con las que encontrará su derrocamiento. Así, lo que los diversos ensayos muestran es que la transformación hacia lo digital jamás implica por sí misma la emancipación del capitalismo. Más bien, esta será siempre un trabajo que habrá que hacer para *polítizar* las nuevas formas mediáticas y sus diversas tecnologías. El trabajo crítico tendrá que mostrar el modo en que estas tecnologías instalan nuevas formas de explotación y/o subjetivación en la producción de lo que Juan Carlos Pérez Jiménez denomina en el libro como nuevos “semblantes” que aceitan la máquina capitalista contemporánea (Serrano y Salvat 81-99).

Para un filósofo como Averroes, el intelecto común tenía la característica de ser único, separado y eterno respecto de los hombres singulares, quienes podían participar de él gracias a la imaginación. Pero dicho intelecto no era más que un ser de potencia que, como tal, propiciaba el devenir múltiples de las formas. El intelecto común escombra como un medio puro capaz de recibir los inteligibles apostados por la imaginación. ¿La transformación inmaterial descrita en este libro nos exhibe la naturaleza común de nuestro intelecto, nos afirma su dimensión potencial o, más bien, re-abastece la circulación del capital en la idea empresarial de “cooperación”, personificando así a un intelecto que para el averroísmo resultaba ser absolutamente impersonal? ¿se trata simplemente de reivindicar el intelecto común o de plantear con fuerza su estatuto potencial? Me pregunto si la consigna de la *digitosfera* contemporánea no consista aún en el devenir formas tal como lo concibió el averroísmo, sino en la transformación de toda forma al equivalente general de la forma-mercancía. ¿No es ésta la que define la actual “sociedad del espectáculo”? ¿no sería al averroísmo hacia donde apunta la crítica de Browne?

RODRIGO KARMY BOLTON
Universidad de Chile
rkarmy@gmail.com

V. Red de ReVistas

Desde el año 2012 hemos iniciado una Red de colaboración con revistas literarias y culturales publicadas en América Latina, Europa y Estados Unidos (hemos seleccionado un total de 25 revistas). Dicha Red implica canje, intercambio de avisos con las revistas que así lo estimen, colaboración ocasional con respecto a pares evaluadores y también estudiar la posibilidad de realizar dossiers o números en conjunto.

En números recientes de Hispamérica nuestros suscriptores han podido leer
ensayos y notas

Borges, Arlt, Vallejo, Arreola, Wilcock, Neruda, Cortázar, Carpentier, Mariátegui, Parra, Silvina Ocampo, Puig, Pauls, Lamborghini, Ribeyro, Vargas Llosa, Monsiváis, Diamela Eltit, Viñas, Lucio V. Mansilla...

entrevistas

a Sergio Ramírez, Ena Lucía Portela, Leonardo Valencia, Leopoldo Brizuela, Edgardo Rodríguez Juliá, Isaac Goldemberg, Esther Cross, Amir Hamed...

poesía

de Cristina Peri Rossi, Raúl zurita, Félix de Guaranía, Ernesto Cardenal, Darío Jaramillo Agudelo, Verónica zondek, David Huerta, Luisa Futoransky, Julio Pazos Barrera, Diana Bellessi, Mónica Sifrim, Jorge Boccanera, Rocío Cerón, Myriam Moscona, Claribel Alegría...

documentos

que incluyen textos sobre Horacio Coppola, Enrique Espinoza-Samuel Glusberg, Héctor Libertella...

testimonios

de Iris zavalá, Mario Satz, Leonel Giacometto, Abdón Ubidia, Manuel Mujica Lainez...

teatro

de Patricia Suárez, Ariel Barchilón, Laura Coton...

ficción

de Luisa Valenzuela, Bárbara Jacobs, Rafael Courtoisie, Mario Szychman, Elvio Gandolfo, Claudia Piñeiro, Mario Goloboff, Sylvia Iparraguirre, Margo Glantz, Juan Martini, Eduardo Berti, Liliana Heer, Teresa Porzecanski, Gloria Guardia...

Suscripciones y correspondencia a: Satúl Sosnowski
P.O. Box 2009, Rockville, MD 20847 — U.S.A.
e-mail: sosnowsk@umd.edu

Suscripción anual: Personales: US\$ 33.00
Instituciones y bibliotecas: US\$ 45.00
Patrocinadores: US\$ 75.00

IBEROAMERICANA

**AMÉRICA LATINA
ESPAÑA - PORTUGAL**

Ensayos sobre letras
historia y sociedad
Notas. Reseñas
iberoamericanas

IBEROAMERICANA es una revista interdisciplinaria e internacional de historia, literatura y ciencias sociales, editada por el Instituto Ibero-Americano de Berlín (IAI), el GIGA - Instituto de Estudios Latinoamericanos de Hamburgo y la Editorial Iberoamericana / Vervuert, Madrid y Frankfurt.

➔ IBEROAMERICANA aparece en forma trimestral e incluye cuatro secciones: **Artículos y ensayos** de crítica literaria y cultural, historia y ciencias sociales. Los **Dossiers** que en cada número se dedican a un tema específico. El **Foro de debate** con análisis de actualidad, comentarios, informes, entrevistas y ensayos. **Reseñas y Notas bibliográficas.** ➔ **ÚLTIMOS NÚMEROS PUBLICADOS: N° 58:** Medios y mediaciones en la cultura argentina contemporánea. **N° 59:** Retos para la democracia: procesos de polarización política en Venezuela.

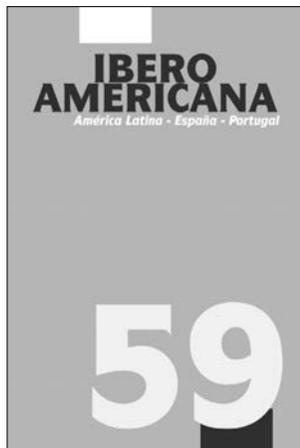
Suscripción anual (4 números):

- € 90 Instituciones y Bibliotecas,
- € 50 Particulares
- € 40 Estudiantes

Número individual

€ 25

(gastos de envío no incluidos)



IBEROAMERICANA Editorial Vervuert, Amor de Dios, 1 – E-28014 Madrid, Tel.: +34 91 429 35 22 / Fax: +34 91 429 53 97 - **VERVUERT** Verlagsgesellschaft, Elisabethenstr. 3-9 D-60594 Frankfurt am Main, Tel.: +49 69 597 46 17 / Fax: +49 69 597 87 43
info@iberoamericanalibros.com - www.libreriaiberoamericana.com



Routledge
Taylor & Francis Group

BULLETIN of SPANISH STUDIES

Hispanic Studies and Researches on
Spain, Portugal and Latin America

**90th
Year of
Publication**

Previously titled the *Bulletin of Hispanic Studies*

BULLETIN OF SPANISH STUDIES (1923-1948)	→	BULLETIN OF HISPANIC STUDIES (1949-2001)	→	BULLETIN OF SPANISH STUDIES (2002-)
---	---	--	---	---

8 issues per year
Online access included with institutional subscriptions
University of Glasgow

Visit the homepage for the latest news on the journal here:
www.tandfonline.com/cbhs

CUADERNOS AMERICANOS 153

NUEVA ÉPOCA

Julio-Septiembre de 2015

LA LITERATURA DE VIRGILIO PIÑERA

- Dainerys MACHADO VENTO. El disentir piñeriano
Lucila NAVARRETE TURRENT. Del destino aciago
al *eros* de la creación: apuntes sobre la cuen-
tística de Virgilio Piñera
Andrew BENNETT. Una nación burlona: Virgilio
Piñera y el "choteo" cubano
Milda ŽILINSKAITĖ. "¿Qué tal? ¿Virgilio?": apun-
tes sobre la relación intelectual entre Virgilio
Piñera y Witold Gombrowicz

DESDE EL MIRADOR DE CUADERNOS AMERICANOS

- Hernán G.H. TABOADA. Una clase de Alejandro
Korn
Marcos CUEVA PERUS. El cacique y la clientela
en América Latina: un enfoque interdisci-
plinario
Jorge HERNÁNDEZ MARTÍNEZ. El conflicto Cuba-
Estados Unidos y la dinámica hemisférica:
más allá de la coyuntura

BICENTENARIO DE LA CARTA DE JAMAICA

- Alberto FILIPPI. Bicentenario de la *Carta de Ja-
maica* de Bolívar (1815-2015)
Germán A. DE LA REZA. Genealogía intelectual
de la *Carta de Jamaica*

RESEÑAS

Cuadernos Americanos

Revista dedicada a la discusión de temas de y sobre América Latina
Solicitud de suscripción / Subscription order

Adjunto giro bancario núm. / Enclosed money order n°. _____

Por la cantidad de / Amount: \$ _____

A nombre de *Cuadernos Americanos*, importe de mi / made out to *Cuadernos Americanos* for my

Suscripción / Subscription

Renovación / Renewal

Nombre / Name: _____

Dirección / Address _____

Ciudad / City _____ Código Postal / Zip Code _____

País / Country _____ Estado / State _____

Precio por año (4 números) / Price per year (4 numbers)

México \$408

Otros países / Other countries \$235 USA dls (tarifa única)

Redacción y Administración: 1er. piso, Torre II de Humanidades, Ciudad Universitaria, 04510, México, D.F.
tel.: (52 55) 5622-1902; fax: 5616-2515, e-mail: <cuadamer@servidor.unam.mx>

Bulletin of Hispanic Studies

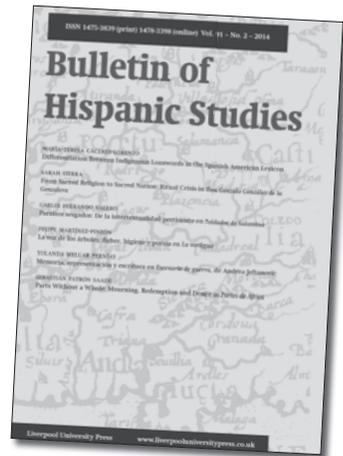
This Bulletin has been published continuously from Liverpool since its foundation by Edgar Allison Peers in 1923.

Edited in one of the leading British University Departments of Hispanic Studies by an editorial team specializing in a wide range of Hispanic scholarship, and supported by a distinguished international Editorial Committee, the *Bulletin of Hispanic Studies* is the foremost journal published in Britain devoted to the languages, literatures and civilizations of Spain, Portugal and Latin America. It is recognized across the world as one of the front-ranking journals in the field of Hispanic scholarship.

The journal's interests are broad-ranging and cover the linguistic areas of Spanish, Portuguese, Galician, Catalan, Basque and Amerindian. While contributions are mainly in the areas of literature, linguistics, cultural history, film and visual arts, cultural and gender studies, it likes to reflect and engage with all aspects of 'Hispanic Studies', both traditional and modern.

Editor: Prof. Claire Taylor, *University of Liverpool*

ISSN: 1475-3839 (Print), 1478-3398 (Online)



Liverpool University Press

Tel: +44 (0)151 794 2233 Email: lup@liv.ac.uk

For sample copies/advertising queries contact Jonathan Branney: jbranney@liv.ac.uk

For more info visit: BHS.liverpooluniversitypress.co.uk



REVISTAS

2016

Centro Editorial
Facultad de Ciencias Humanas

18
DieciOcho: 1
ENERO - JUNIO 2016

LITERATURA
teoría, historia, crítica

vol. 18, n.º 1, enero-junio de 2016
ISSN: 0123-5931 (IMPRESO) • 2256-5450 (EN
LÍNEA)

ARTÍCULOS

Acerca de la genealogía editorial de la revista *Mito*
VÍTOR KAWAKAMI

Representaciones del animal en la poesía de Pablo Neruda
ARNALDO DONOSO ACEITUNO
Y JUAN GABRIEL ARAYA GRANDÓN

Feminicidios en la frontera chilena: el caso de *Alto Hospicio*
AINHOA VÁSQUEZ MEJÍAS

¿Quién sino yo? La autovalidación de la mitología
autoral como culminación de la obra de Fogwill
JUAN PABLO LUPPI

La transculturación: de la utopía a la narrativa
latinoamericana. Versiones sucesivas de un precursor, un
inaugurador y un codificador
MARCELA CROCE

Lo clásico y la tradición en Paul Valéry, T.S. Eliot
y Walter Benjamin
WILLIAM DÍAZ VILLARREAL

La batalla contra el lenguaje y contra el tiempo:
un acercamiento a los poemas de Samuel Beckett
ÁNGELA LUCÍA PULIDO MANCERA

NOTAS

Dormir sobre el corazón: Hipnos y Tánatos
en *Ojos de perro azul*
IVONNE A. ALONSO MONDRAGÓN

Gabriel García Márquez: entre la pluma, el humor y el fusil
ANDRÉS SANÍN

A propósito de Jacques Dubois y la traducción al castellano de
su libro *La institución de la literatura* (1978)
IVÁN VICENTE PADILLA CHASING

Paradoja y duplicidad: la configuración del discurso sadiano
en *La filosofía en el tocador* (1795)
PÍA PAGANELLI

RESEÑAS

Consultar en:
www.revista.uchile.edu.cl/index.php/lit
DOI: 10.15444/rch.1544/L18C

50 años
1966-2016
Paradoja y duplicidad
en el tocador

UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
CENTRO EDITORIAL

perífrasis Revista de Literatura, Teoría y Crítica de la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia) busca fortalecer su permanente diálogo con la comunidad académica nacional e internacional en aras de afianzar y diversificar los estudios literarios contemporáneos. El objetivo de la revista es publicar artículos inéditos de autores nacionales y extranjeros que den cuenta de sus trabajos de investigación sobre las diferentes manifestaciones literarias y los nuevos objetos de estudio que han surgido dentro del amplio y variado panorama de los estudios literarios y sus variantes transdisciplinarias.

perífrasis hace parte de los siguientes catálogos, bases bibliográficas y sistemas de indexación:

- Publindex–Sistema Nacional de Indexación de Publicaciones Especializadas de Ciencia, Tecnología e Innovación. Índice Bibliográfico Nacional. Colciencias, Colombia, desde 2012. Categoría B, desde 2013.
- Latindex–Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. México, desde 2012.
- MLA International Bibliography– Modern Language Association International Bibliography. Estados Unidos, desde 2012.
- Dialnet–Servicio de alertas sobre publicación de contenidos científicos. España, desde 2012.
- Clase–Citas Latinoamericanas de Ciencias Sociales y Humanidades. UNAM, México, desde 2012
- EBSCO Publishing. Estados Unidos, desde 2013.
- DOAJ–Directory of Open Access Journals. Lund University Libraries, Suecia, desde 2013.
- LatAm– Studica– Estudios Latinoamericanos. International Information Services, Estados Unidos, desde 2013.
- Informe Académico–Thompson Gale, Estados Unidos, desde 2013.
- ProQuest, Estados Unidos, desde 2013.

Editor General: MARIO BARRERO FAJARDO
Asistente Editorial: MARGARITA PÉREZ

Comité Editorial	Comité Científico
MARÍA DEL ROSARIO AGUILAR	CARMEN ELISA ACOSTA
CAROLINA ALZATE	ROLENA ADORNO
ADOLFO CAICEDO	BEATRIZ AGURRE
FRANCIA ELENA GOENAGA	RAÚL ANTELO
HÉCTOR HOYOS	JAIME BORJA
PABLO MONTOYA	ROMÁN DE LA CAMPA
ANA CECILIA OJEDA	STÉPHANE DOUAILLER
JERÓNIMO PIZARRO	CRISTO FIGUEROA
HUGO RAMÍREZ	BEATRIZ GONZÁLEZ-STEPHAN
LILIANA RAMÍREZ	ROBERTO HOZVEN
LUIS FERNANDO RESTREPO	CARLOS JÁUREGUI
DAVID SOLODKOW	JOSÉ ANTONIO MAZZOTTI
JUAN MARCELO VITULLI	CLAUDIA MONTILLA
	ALFONSO MÜNERA CAVADÍA
	SONG NO
	BETTY OSORIO
	CARMEN RUIZ BARRIONUEVO

CONFLUENCIA

REVISTA HISPANICA DE CULTURA Y LITERATURA



Confluencia is a journal that publishes scholarly articles and notes in Spanish and English.

It encompasses the three principal areas of the Hispanic world: Spain, Latin America, and the United States.

Submission guidelines and subscription information can be found at:

<http://hss.unco.edu/confluencia>

UNIVERSITY OF **PENNSYLVANIA**
PRESS *Journals*

HISPANIC REVIEW

EDITED BY ROMÁN DE LA CAMPA

Hispanic Review is a quarterly journal devoted to research in Hispanic and Luso-Brazilian literary and cultural studies. Published by the University of Pennsylvania since 1933, *Hispanic Review* features essays and book reviews on the diverse cultural manifestations of Iberia and Latin America, from the medieval period to the present.

Recent and forthcoming *HR* articles:

Checkmate: The Gifting Game and Gender Performance Anxiety in Lope de Vega's *La Dorotea*

by Jennifer E. Barlow

Fabric Frontiers: Thread, Cloth, Body, Self in Latina Literature and Film

by Mihaela P. Harper

A Threat to the Nation: *México marimacho* and Female Masculinities in Postrevolutionary Mexico

by Sofia Ruiz-Alfaro

Cuzco, *Urbs et Orbis*: Rome and Garcilaso de la Vega's Self-Classicalization

by Germán Campos-Muñoz

El sueño de la modernidad produce monstruos: el cómic disidente de Enric Sió en el tardofranquismo

by Alberto Villamados

Subscribe **ONLINE**:
<http://hr.pennpress.org>

Subscribe by **PHONE**:
call 717-632-3535 and ask
for subscriber services

EMAIL requests to
pubsvc.tsp@sheridan.com

Send a **CHECK**, made
payable to "University of
Pennsylvania Press" with
HR14 in the memo line to:

The Sheridan Press
Attn: Penn Press Journals
P. O. Box 465
Hanover, PA 17331



2014 Subscription Rates
Quarterly • ISSN: 0018-2176

Print and Online

Subscriptions:

Individuals: \$55

Institutions: \$100

Full-time Students: \$30

(Add \$18/year for delivery
to non-U.S. addresses)

Online-Only

Subscriptions:

Individuals: \$49

Institutions: \$82

Visit *Hispanic Review*
on the web at
hr.pennpress.org

anclajes

Revista del Instituto
de Investigaciones
Literarias y Discursivas

Anclajes publica trabajos de investigación originales e inéditos y comentarios bibliográficos sobre literatura, cultura y discurso.

Aparece en línea dos veces al año y se imprime un único volumen anual.

Es una publicación del Instituto de Investigaciones Literarias y Discursivas (ILyD) de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, Argentina.

Directora: Graciela Salto

Codirector: José Maristany

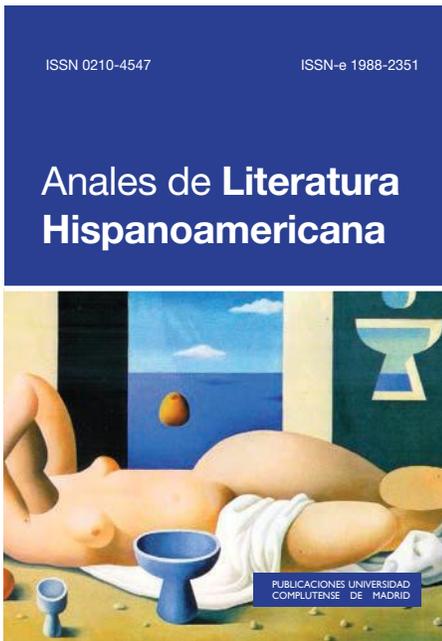
Redacción y administración:

Instituto de Investigaciones Literarias y Discursivas, Facultad de Ciencias Humanas,
Universidad Nacional de La Pampa, Coronel Gil 353, 3er. Piso, (D6300DUG)
Santa Rosa, La Pampa, Argentina, TE +54(9)2954 451630,
<http://ojs.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/anclajes/>

Venta y distribución de la versión impresa:

Miño y Dávila editores, Pasaje José M. Giuffra 339, (C1064ADB)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, TE +54(11)4300-6919,
www.minoydavila.com





Publicación del Departamento de
Filología Española IV
Universidad Complutense de Madrid

Fundada en 1972, Anales de Literatura Hispanoamericana es una revista de periodicidad anual que publica estudios especializados en Literatura Hispanoamericana.

Presencia en Bases de datos y directorios: Arts & Humanities Citation Index, L'Année Philologique (APH), Dialnet, Francis, ISOC-Ciencias Sociales y Humanidades, Periodicals Index Online (PIO), Philosopher's Index (PHI), Répertoire Bibliographique de la Philosophie de Louvain (RBP), Ulrich's.

Plataformas de evaluación: CIRC, DICE, RESH, MIAR, IN-RECH, Latindex.

Enlace:

<http://revistas.ucm.es/index.php/ALHI/>

Colaboraciones:

alh@filol.ucm.es

Suscripciones:

<http://www.ucm.es/pedidos-suscripcion>



universum

REVISTA DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

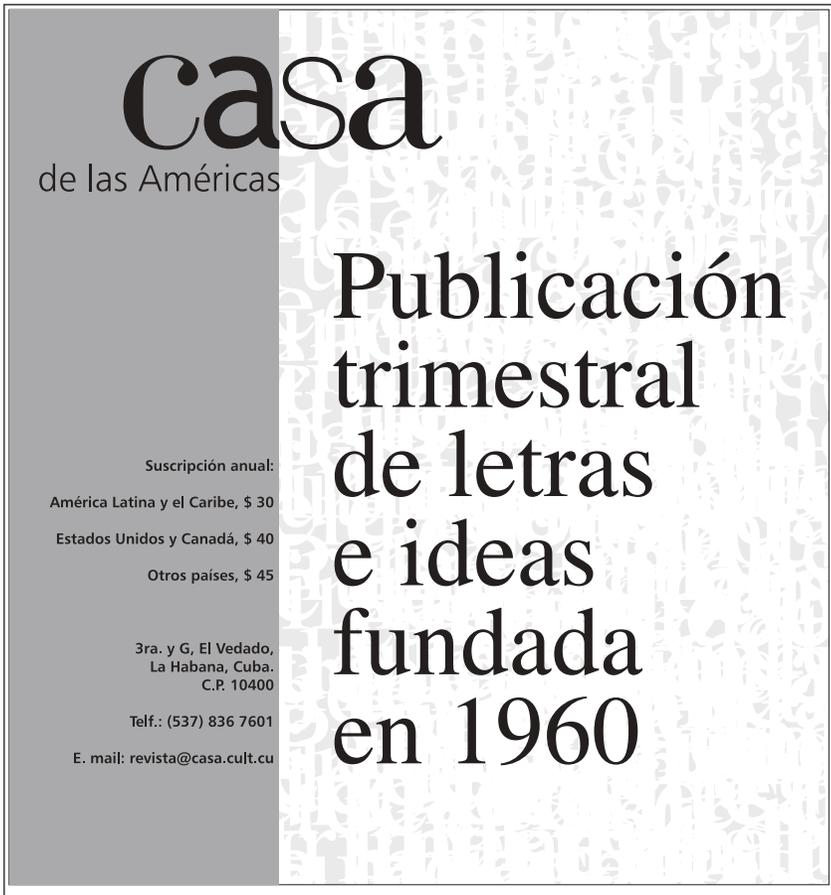
INSTITUTO DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS "JUAN IGNACIO MOLINA"
DE LA UNIVERSIDAD DE TALCA

Reflexión y discusión en torno a investigaciones originales, realizadas tanto a nivel nacional como internacional, centradas en los diversos ámbitos de las Humanidades y las Ciencias Sociales.

Universum admite para su publicación artículos, entrevistas y reseñas bibliográficas en español, portugués e inglés.

Universum está indizada en:
SCOPUS, SciELO-Chile (CONICYT),
EBSCO, PROQUEST, LATINDEX,
DIALNET, REDALYC.

www.universum.otalca.cl
universu@otalca.cl



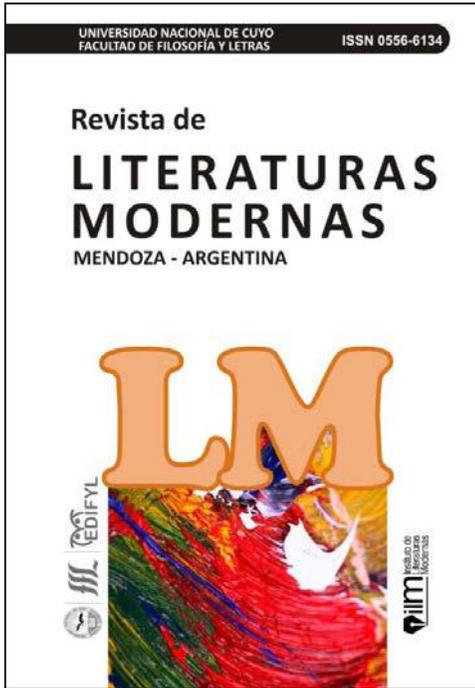
caSa
de las Américas

Suscripción anual:
América Latina y el Caribe, \$ 30
Estados Unidos y Canadá, \$ 40
Otros países, \$ 45

3ra. y G, El Vedado,
La Habana, Cuba.
C.P. 10400

Tel.: (537) 836 7601
E. mail: revista@casa.cult.cu

Publicación
trimestral
de letras
e ideas
fundada
en 1960



La *Revista de Literaturas Modernas (ReLiMo)*, ISSN 0556-6134, es una publicación del Instituto de Literaturas Modernas (ILM), de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza, Argentina).

Está dedicada a la difusión de investigaciones literarias, que atiendan tanto a los problemas teórico-críticos y metodológicos inherentes a la especificidad de su objeto de estudio, como a las interrelaciones con otras disciplinas. Fundada en 1956 como publicación anual, desde 2013 aparece semestralmente.

También puede accederse a ella a través de la Biblioteca Digital de la Universidad Nacional de Cuyo (www.bdigital.uncu.edu.ar).

Recibe colaboraciones espontáneas e inéditas, en su versión definitiva, siempre y cuando respeten las exigencias de un artículo académico-científico y no hayan sido presentadas simultáneamente ante otra publicación. Todas son sometidas a un proceso de arbitraje, anónimo tanto para el autor como para el evaluador.

Las pautas para la presentación de trabajos y más información pueden leerse en <revistadeliteraturasmodernas.blogspot.com.ar>

Para comunicarse con el Comité Editorial, escribir a revistadeliteraturasmodernas@yahoo.com.ar

Revista Chilena de Literatura

Alcance y política editorial

La *Revista Chilena de Literatura*, fundada en 1970, depende de la Rectoría de la Universidad de Chile y está adscrita a la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Esta revista aparece con regularidad, dos veces al año, salvo que haya números especiales. Publica escritos inéditos y en castellano. Su temática es amplia en cuanto abarca el estudio de escritores y obras literarias y afines, tanto de Chile como del extranjero, de épocas anteriores o actuales, siempre desde una perspectiva literaria. La revista se estructura en cuatro secciones: 1) Estudios: artículos científicos sobre literatura que hagan avanzar los conocimientos de la materia abordada; 2) Notas: de ordinario más breves y sin todo el aparato científico propio de los Estudios, pero igualmente coherentes y adecuadamente fundados; 3) Documentos relativos a autores y sus obras, como entrevistas, nuevas traducciones, inéditos que faciliten o estimulen su mejor conocimiento, y 4) Reseñas bibliográficas de obras de reciente publicación: escritos en los que se haga una descripción de obras literarias y libros o revistas especializados en temas vinculados a la literatura, en un tono neutro, esto es, que no evidencie una preferencia por el autor y que constituya un primer acercamiento crítico a la obra.

La revista cuenta con un Comité de Redacción que podrá aceptar o rechazar los trabajos enviados, así como hacer pequeñas modificaciones formales antes de enviarlos a especialistas. Luego de esta primera instancia, los escritos serán sometidos a evaluación externa de pares (sistema “doble ciego”), con una tercera opinión en caso necesario. La decisión final se comunica al autor o autora en un plazo que suele tardar entre cuatro y ocho meses; si se determina que el texto debe ser mejorado, contará con un plazo de alrededor de un mes para hacerlo. Una vez arreglado, deberá hacer un nuevo envío del escrito, con una lista que permita cotejar los cambios respecto de la primera versión. Por otra parte, un artículo rechazado no podrá ser enviado nuevamente.

1) Forma y preparación de manuscritos

Convocatoria: la revista recibirá trabajos desde el 1 de marzo hasta el 30 de noviembre de cada año.

La *Revista Chilena de Literatura* no cobra a los autores por publicar sus artículos; por otra parte, otorga acceso liberado a sus números en el sitio web alojado en el Portal de Revistas de la Universidad de Chile, en el siguiente enlace: <http://www.revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/issue/current>.

quienes envíen un escrito a esta revista se comprometen a no enviar el manuscrito presentado a otras revistas.

Formato: El autor titulará su trabajo de la forma más breve posible, sin nombre ni filiación. El texto no deberá exceder de 25 páginas (Times New Roman 12) a espacio y medio, incluyendo notas, bibliografía y anexos. El envío debe incluir un resumen en castellano y un abstract en inglés que no exceda las 10 líneas. El autor debe sugerir, además, las 5 palabras clave de su artículo en castellano y en inglés. En el caso de las reseñas críticas, el título deberá consignar: nombre del autor del libro reseñado, título del libro y los datos de publicación. Al final de la reseña, el nombre del autor de la reseña, su correo electrónico y la institución, cuando corresponda. Su extensión no debe exceder las 5 páginas.

- 2) **Presentación del texto:** Formalmente, el texto debe ajustarse, en lo posible, a las normas establecidas por *MLA Style Manual* 2003. Las notas a pie de página deben ser solo notas de contenido o de comentario bibliográfico. Las referencias bibliográficas de las citas textuales, indirectas y remisiones, deberán señalarse entre paréntesis indicando apellido del autor y páginas (Mignolo 151) o, en el caso de que se indique claramente en el texto el autor de la fuente, solo el número de páginas. En el caso de trabajar con varias obras de un mismo autor, se agregará el inicio del título correspondiente, en cursiva, separado por un espacio de la indicación de páginas (Ortiz, *Contrapunteo* 29-32). Especificamos a continuación algunos usos:

Una fuente con dos autores: (Altamirano y Sarlo 45)

Una fuente con más de tres autores: (Debesa et al. 113-32)

Citando una fuente indirecta: (Cit. en Montes 206)

Citando obras literarias: (Wolff 321; esc. 2)

Citas

Las citas breves, cuando no sobrepasen cuatro líneas, deberán ir entre comillas en el texto. Las más extensas deberán ir en párrafos marcados por medio de sangría a la izquierda del texto. Al final debe colocarse la referencia bibliográfica según las indicaciones señaladas en el punto anterior.

Ejemplos:

Como señala Ángel Rama, “dentro de ese cauce del saber, gracias a él, surgirán esas ciudades ideales de la inmensa extensión americana” (38).

Como señala Ángel Rama en *La ciudad letrada*:

Desde la remodelación de Tenochtitlan, luego de su destrucción por Hernán Cortés en 1521, hasta la inauguración en 1960 del más fabuloso sueño de urbe de que han sido capaces los americanos, la Brasilia de Lucio Costa y Oscar Niemeyer, la ciudad latinoamericana ha venido siendo básicamente un parto de la inteligencia... (35)

Las comillas de las citas y las llamadas a pie de página que se refieran a comentarios, explicaciones o notas bibliográficas, se anotarán de la siguiente manera:

“...la inmensa extensión americana” (38).

...problema que ha sido objeto de extensa bibliografía².

Bibliografía

La bibliografía, al final del texto, deberá incluir solo las obras efectivamente citadas. A continuación se indicarán las principales modalidades de citación en ejemplos.

a) Cita de libros

Debe incluir los datos en el orden y formato que sigue:

Apellido del autor, nombre. Título del libro (cursivas). Lugar de publicación: Editorial, año.

Ejemplos:

Autor individual:

ze, Leopoldo. *Discurso desde la marginación y la barbarie*. Barcelona: Anthropos, 1988.

Mención año primera edición:

Donoso, José. *El obsceno pájaro de la noche*. 1970. Santiago: Alfaguara, 1997.

Obra de dos autores:

Altamirano, Carlos y Beatriz Sarlo. *Ensayos argentinos: de Sarmiento a la vanguardia*. Buenos Aires: Ariel, 1997.

Obras de varios autores:

ze, Leopoldo, et al. *José Martí a cien años de Nuestra América*. México: Universidad Autónoma de México, 1993.

Editor o compilador:

Colón, Cristóbal. *Textos y documentos completos*. Ed. Consuelo Varela. Madrid: Alianza, 1984.

ze, Leopoldo, comp. *Sentido y proyección de la conquista*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Traductor:

Lispector, Clarice. *Lazos de familia*. Trad. Cristina Peri Rossi. Barcelona: Montesinos, 1988.

Capítulos de libros:

Goic, Cedomil. “La novela hispanoamericana colonial”. *Historia de la literatura hispanoamericana*. Tomo I. Época Colonial. Coord. Luis Iñigo Madrigal. Madrid: Cátedra, 1982. 369-406.

Tesis no publicada:

Suárez, Mariana Libertad. "Dos veces mujer: representación del sujeto femenino en la novela hispanoamericana finisecular escrita por mujeres". Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid, 2002.

b) Cita de artículo en revistas y publicaciones periódicas

Debe incluir los datos en el orden y formato que sigue:

Apellido del autor, nombre. Título del artículo (entre comillas). Nombre de la revista (cursiva) volumen/número (año de publicación): páginas.

Artículo en revista:

Invernizzi, Lucía. "Imágenes de mujer en testamentos chilenos del siglo XVII". *Revista Chilena de Literatura* 61 (2002): 21-37.

c) Cita de publicaciones electrónicas

Debe incluir los datos en el orden y formato que sigue:

Apellido del autor, nombre. Título del artículo (entre comillas). Nombre del sitio (cursiva). Fecha de publicación o última actualización. Indicación URL

Ejemplo:

Villoro, Juan. "El cielo artificial". *MEXartes-berlín.de* Septiembre-diciembre 2002
<http://www.mexartes-berlin.de/esp/02/villoro-print.html>

3) Derechos de autor y reproducción

Los autores que publican en esta revista ceden sus derechos a la Universidad de Chile. Los artículos publicados pueden ser reproducidos previa solicitud a la revista, siempre que se indique la fuente y que, posteriormente, se envíen tres ejemplares.

4) Envío de manuscritos

Las colaboraciones se enviarán en dos ejemplares en papel a la *Revista Chilena de Literatura*, cuyas dependencias están en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, ubicada en Ignacio Carrera Pinto 1025, Ñuñoa, Santiago, Chile. Adicionalmente, se debe enviar la correspondiente versión electrónica al correo electrónico de la revista: rchilite@gmail.com. Se debe indicar en documento aparte el nombre del autor, el título del trabajo, la institución a la que pertenece, su dirección postal y su correo electrónico. No se devolverán los originales, independientemente de que sean o no publicados. El autor cuyo escrito sea aprobado recibirá un ejemplar del número en que aparece su texto, con las separatas correspondientes.

UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Filosofía y Humanidades
FUNDADA EN 1842
Departamento de Literatura

REVISTA CHILENA DE LITERATURA

www.revistaliteratura.uchile.cl

Correo electrónico: rchilite@gmail.com

Dirección: Ignacio Carrera Pinto 1025
Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad de Chile. Santiago
Teléfono: 29787022. Fax: 29787184
Correo electrónico: rchilite@gmail.com

Periodicidad: Dos números al año (además, ocasionalmente,
un número especial).

Suscripción anual: En el país, \$ 40.000 En el extranjero, US\$ 90
(dos números al año, incluye costos de envío)
y US\$ 120 por tres números
pedidosrevistasfilosofia@uchile.cl
y rchilite@gmail.com

Pedidos: Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y
Humanidades, Departamento de Literatura,
Santiago de Chile

Diagramación y corrección de textos: Reditext. Fono: 22 239 9194

Impresión: Gráfica LOM . Fono-fax: 22 672 2236



RED INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES LECTORAS
(RIUL)



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
FUNDADA EN 1842