



## Ebook 55+

Los lectores mayores de 55 años  
y los libros electrónicos





# Índice

- 1. Territorio Ebook, lecturas sin fin. Ebook y Biblioteca**
- 2. Ebook 55+.** Los marcos de la investigación: Análisis e impacto. Dinámicas de actuación
- 3. Los investigadores**
- 4. La apropiación de los dispositivos lectores**
- 5. El impacto de los talleres de lectura sobre la comprensión lectora**
- 6. Leer en otros soportes, desmontando la lectura**
- 7. El placer de e-leer a partir de los 55**
- 8. Más allá de la investigación...**
- 9. Anexos**
  - 9.1 Cuestionario de hábitos lectores. Resultados
  - 9.2 Pretest
  - 9.3 Posttest
  - 9.4 Diario de campo
  - 9.5 Mapa de deconstrucción de la novela
  - 9.6 Entrevista comprensión lectora
  - 9.7 Cuestionario comprensión lectora
  - 9.8 Resumen de conclusiones

## Créditos

### Ebook 55+. Los lectores mayores de 55 años y los libros electrónicos

**Territorio Ebook** es una iniciativa de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez que pretende analizar las implicaciones de la introducción de los libros electrónicos en las aulas, las bibliotecas y las universidades. [www.territorioebook.com](http://www.territorioebook.com)

Esta publicación inicia la colección *La voz de los e-lectores*, textos digitales que recogen los informes y conclusiones elaborados por los investigadores de los diferentes proyectos de **Territorio Ebook**.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons

Depósito Legal: S. 575-2011

### Colección *La voz de los e-lectores*. Nº 1 (mayo 2011)

Centro de Desarrollo Sociocultural. Fundación Germán Sánchez Ruipérez

Plaza de España, 14. 37300 Peñaranda de Bracamonte. Salamanca (España)

[info@territorioebook.com](mailto:info@territorioebook.com) <http://www.facebook.com/territorioebook> <http://twitter.com/territorioebook> <http://www.lecturalab.org/>

Coordinación del *Programa Territorio Ebook*: **Luis González, Javier Valbuena, Joaquín Pinto, Dolores González, Hilario Hernández**

Asesores del *Programa Territorio Ebook*: **Joaquín Rodríguez, Antonio Rodríguez de las Heras, José Antonio Cordón**

Coordinación del *Proyecto Ebook y Biblioteca*: **Javier Valbuena y Florencia Corriero**

Coordinación del *Proyecto Ebook 55+*: **Florencia Corriero y María Antonia Moreno**

Equipos de investigación: **Javier Nó, Juan Carlos Gacitúa, Juan Ramón Martín, Fernando Galindo, Sergio Ortega y Fernando Suárez** Facultad de Comunicación. Universidad Pontificia de Salamanca. **Emilio Sánchez, J. Ricardo García, Nadezhna Castellano.** Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Salamanca.

## Presentación

**Luis González**

Director General Adjunto de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez

El *Programa Territorio Ebook* trata de escuchar la voz de los lectores y el objetivo principal de la investigación que la Fundación Germán Sánchez Ruipérez lleva a cabo, es tratar de comprender sus necesidades en este momento de cambio radical en el panorama de los libros y de la lectura.

Ante el impacto del cambio de la tecnología de papel hacia la tecnología electrónica, en términos generales, se está prestando la mayor parte de la atención a sus consecuencias sobre la oferta editorial o sobre las diferentes posibilidades de comercialización del libro electrónico. Sin embargo, **se profundiza muy poco en el conocimiento de los deseos, sentimientos y aspiraciones de los lectores y, ¿no son ellos quienes conforman la demanda?**

La investigación que se desarrolla en el *Proyecto Ebook y Biblioteca* pone a los lectores en contacto con el libro electrónico y habla con ellos para ir desentrañando cómo se sienten afectados por esta transformación. La investigación trata de extraer lecciones que sean de utilidad en el ámbito bibliotecario, escolar y universitario, sin embargo, el terreno más urgente para nosotros es el de la gestión de esta nueva tecnología para los libros en las bibliotecas, las cuales son, al fin y al cabo, la primera vocación por la que empezó el trabajo de nuestra Fundación.

Como explican en los primeros apartados de esta publicación, Javier Valbuena y Florencia Corrienero, director y subdirectora del Centro de Desarrollo Sociocultural de la Fundación en Peñaranda de Bracamonte (Salamanca), primero se trabajó con los bibliotecarios y, en una primera fase se ha estudiado la experiencia con dos grupos de personas mayores de 55 años. Cuando este texto vea la luz habrá acabado ya la fase de investigación con los jóvenes y habrá empezado la experiencia con chicos y chicas de 9 a 13 años, todos ellos experimentarán la lectura en iPad.

En todos los grupos de edad, un prestigioso equipo de investigadores, procedentes de la Universidad de Salamanca, la Universidad Pontificia también de Salamanca, y la Universidad



de Granada, estudian **la apropiación de los nuevos dispositivos lectores, la comprensión lectora y la vivencia personal de la lectura desde un enfoque etnográfico.**

Por su parte, los coordinadores del proyecto, han perfilado los marcos de estas tres líneas de investigación, estableciendo **los agentes críticos** que intervienen en la lectura electrónica y las **dinámicas de actuación**, con el fin último de crear **un modelo de utilidad** sobre el diseño y evaluación de los procedimientos de implantación de esta nueva forma de lectura en las bibliotecas.

Con estas primeras conclusiones, **Ebook 55+**, se inicia una colección de publicaciones digitales, **La voz de los e-lectores**, que albergará los sucesivos informes elaborados por los investigadores a medida que vayan concluyendo los diferentes proyectos de **Territorio Ebook**.

Los datos obtenidos en la primera fase de **Ebook y Biblioteca**, recogidos en este documento presentan **unos resultados que desmontan el prejuicio sobre las resistencias de la gente de mayor edad al uso de dispositivos digitales.** Según Javier Nó, Catedrático de la Universidad Pontificia de Salamanca *“la práctica totalidad de los lectores de más de 55 años recomendaría el libro electrónico a amigos y familiares”.*

Emilio Sánchez, de la Universidad de Salamanca, tras el estudio de las entrevistas y los cuestionarios que respondieron todos los lectores, está en condiciones de afirmar que las veinte personas del grupo que participaron en los talleres y en las actividades organizadas por el Centro de Desarrollo Sociocultural, dieron muestras de haber comprendido mejor la novela. **“Recordaban más ideas relacionadas con la trama principal y los personajes y fueron capaces de hacer más inferencias: imaginar argumentos paralelos, atribuir motivos a los personajes, imaginárselos con mayor precisión...”**

Por su parte, Juan Mata, Profesor de la Universidad de Granada, encuentra en los resultados citados una indicación de que la comprensión literaria está relacionada con la información previa que posea el lector tanto como con la que adquiera con posterioridad a la lectura de la obra. **Esa información puede tener su origen en la conversación con otros lectores, en**

**la manifestación de la experiencia de la propia lectura y en la escucha de los logros de otras lecturas.** A su juicio, las discusiones sobre los artefactos electrónicos, ebooks u otros, se convierten en problemas cuando se discute de ellos de modo abstracto, sin relación con los contenidos, es decir con los textos. *“En cuanto los textos –sean novelas u otros textos literarios– emergen, los ebooks aparecen como lo que son, meros soportes a los que se juzga con criterios de utilidad, como ocurre con los libros de papel”.* Por tanto, afirma Mata, **“cuanta más relevancia adquiere el texto menos la tiene el dispositivo”.**

La celeridad del proceso de implantación del libro electrónico plantea un serio desafío a la hora de formular y ejecutar las políticas públicas vinculadas a la lectura. Por eso, la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, se ha propuesto la elaboración de la primera etnografía digital dirigida a los hábitos lectores digitales de socios de bibliotecas públicas, y así elaborar pautas de actuación y explorar las nuevas competencias de los bibliotecarios.



# 1. Territorio Ebook, lecturas sin fin

**Autores:** Florencia Corriero y Javier Valbuena

Centro de Desarrollo Sociocultural. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

La Fundación Germán Sánchez Ruipérez ha puesto en marcha el *Programa Territorio Ebook, lecturas sin fin* (2009-2011) con el objetivo de analizar el impacto que esta nueva forma de leer va a provocar entre los lectores. Se trata de una investigación pionera sobre las implicaciones que comporta la introducción de los libros electrónicos en las aulas, las bibliotecas y las universidades; tres espacios de lectura que es necesario reinventar, tres pilares para un programa de largo recorrido: Ebook y Escuela, Ebook y Biblioteca, Ebook y Universidad.

Este programa:

**Experimenta** para obtener datos empíricos que fundamenten las diferentes actuaciones del mismo

**Dinamiza** para generar proyectos y pautas específicos para el uso de los libros electrónicos en los diferentes contextos

**Forma** a aquellos profesionales que se han de encargar de implementar este nuevo soporte en sus diferentes ámbitos de trabajo

**Divulga** para llegar a las comunidades escolares, bibliotecarias y universitarias del ámbito nacional e internacional

**Documenta** para recoger y organizar toda la información vinculada con el desarrollo del programa y con las experiencias y prácticas que se llevan a cabo en otros lugares y

**Publica** los resultados obtenidos para transferir el conocimiento y extrapolar la experiencia a otros lugares.

Una propuesta globalizadora que suma los conocimientos y esfuerzos de los diferentes agentes críticos que interactúan en este nuevo y desconocido proceso de lectura, con la urgencia que implica adelantarse a un futuro que no solo hay que prever sino también construir.



## 1.1. Ebook y Biblioteca

El Proyecto Ebook y Biblioteca, uno de los pilares del Programa Territorio Ebook, *lecturas sin fin*, analiza tres universos: el de los **bibliotecarios**, el de los **lectores** y el de los **espacios de lectura**; tres escenarios donde se trata de acompasar los pasos a un ritmo y a un tiempo marcados por los procesos de **investigación**, **experimentación** y **creación** que se han diseñado.

La conquista del Territorio Ebook se inicia en el [Centro de Desarrollo Sociocultural](#) de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en Peñaranda de Bracamonte (Salamanca). La siguiente demarcación del territorio se dibuja junto con el [Centro Internacional de Literatura Infantil y Juvenil](#) en Salamanca.

Y desde Peñaranda y Salamanca el Territorio Ebook va creciendo, creándose otras avanzadillas en el [Centro e-LEA](#) de la Villa del libro de Uruéña (Valladolid), en la [Biblioteca Municipal de Zafra](#) (Badajoz), en [Alhóndiga Bilbao](#) (Bilbao) y buscando aliados internacionales como la [Biblioteca Cívica Cologno Monzese de Milán](#) (Italia) y la [Biblioteca Central de Luton](#) (Gran Bretaña)



## 2. Lectores Ebook 55+

**Autores:** Florencia Corriero y Javier Valbuena

Centro de Desarrollo Sociocultural. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Vivida en sus propias carnes la lectura en el libro electrónico, los **bibliotecarios** comienzan su labor de mediadores, seleccionando **cuarenta lectores**, todos socios activos de la Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte durante el año 2009.

Tienen edades comprendidas **entre los 55 y los 75 años**

El **55%** son **mujeres** y el **45%** son **hombres**

La mitad tiene solo **estudios** primarios y el 43% secundarios; el 14% son diplomados o licenciados y el 3% no tiene estudios.

Veinte de estos lectores pertenecen a los talleres de lectura de la Biblioteca (grupo experimental) y su incursión en el mundo del libro electrónico irá de la mano de los bibliotecarios quienes diseñaron un proyecto de dinamización **De la piedra al ebook** (basado en la novela de Luis García Jambrina, **El manuscrito de piedra**).

La veintena de lectores restante (grupo de control) participa en la experiencia de una manera más autónoma con el fin de poder constatar hasta qué punto la labor motivadora y facilitadora que lleva a cabo la Biblioteca influye o no en la implantación de la lectura a través del libro electrónico y en caso afirmativo, en qué medida o de qué manera lo hace.



## 2.1. Los marcos de la investigación de Ebook 55+ Análisis e impacto

Conscientes de la falta de investigaciones sobre la implantación del libro electrónico en las bibliotecas, desde un principio se ha articulado una **estrategia de análisis y estudio** completa, rigurosa y plenamente adaptada a la realidad a la que va destinada el proyecto, estableciéndose un **mapa general del desarrollo de la investigación** con los diferentes grupos de control y fases de estudio.

Durante el segundo semestre de 2009, se ha trabajado con el personal de la Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte (Salamanca) y del Centro de Literatura Infantil y Juvenil de Salamanca; a lo largo de 2010 con dos grupos de edad: **mayores de 55 años**, y **jóvenes entre 13 y 18 años**; y durante 2011, se hará con los mayores, entre 19 y 54, y los niños entre 9 y 12 años. La investigación abarca tres aspectos del impacto del libro digital sobre los lectores

El grado de **apropiación** y **satisfacción** del dispositivo digital

El **nivel de comprensión** lectora

Los **comportamientos** según los tramos de edad, lo que se denomina la **etnografía digital**.

Estas tres líneas de investigación se ejercen sobre los **agentes críticos** que intervienen en la lectura electrónica: los lectores, la biblioteca -estrategias de dinamización-, y el autor.

A su vez, todo el proceso de investigación está arropado por las **dinámicas de actuación** de la Biblioteca y de los bibliotecarios, con el fin de evaluar el papel que estas juegan en la apropiación y comprensión lectora, así como en el proceso y los resultados de la investigación.

Con toda esta ambiciosa investigación, se pretende crear un **modelo de utilidad** sobre el diseño y evaluación de procedimientos de implantación de la lectura electrónica en bibliotecas, que permita reflexionar sobre los nuevos espacios, los nuevos servicios y el papel de los bibliotecarios y otros mediadores culturales, al tiempo que facilite la transferencia de los conocimientos adquiridos, mediante la divulgación y la formación.



## 2.1. Los marcos de la investigación de Ebook 55+ Dinámicas de actuación

La conquista del Territorio Ebook comienza en 2009, en el [Centro de Desarrollo Socio-cultural](#) de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en Peñaranda de Bracamonte (Salamanca), donde se ubica y gestiona la Biblioteca Municipal de la localidad.

Era el **momento ebook** para una biblioteca que, desde 1992, ha ido incorporando a sus servicios, las diferentes TICs que iban apareciendo, adelantándose a las necesidades informativas de sus usuarios y creándoles otras nuevas; una biblioteca que intenta siempre ir **un paso por delante** y que ha conseguido, después de más de 20 años de trabajo, tener un **estilo propio**, una **buena imagen institucional** y ser un **gran atractivo para los usuarios**.

Este punto de partida tiene su reflejo en la comunidad: **credibilidad** y **confianza en la biblioteca**, **complicidad** y **colaboración** en sus propuestas y orgullo de pertenencia; lo que a su vez revierte en los bibliotecarios, que **se reinventan** en cada nuevo reto.

En esta coyuntura se explican elementos imprescindibles para llevar a cabo este tipo de proyectos como el poder de convocatoria y la participación activa en los eventos de los lectores, los permisos para la utilización de sus imágenes, los interminables reajustes de la programación, horas y horas de grabación donde los lectores se convierten en actores, la investigación de manual que se ha llevado a cabo, controlándose todas las variables, etc.; en definitiva, **unas dinámicas de actuación** que garantizan la viabilidad de un proceso de investigación complejo y que permitan que los resultados sean fiables para acometer procesos de cambio en los servicios, los espacios y las competencias de la biblioteca.



## 3. Los investigadores

### Apropiación del dispositivo lector

**Javier Nó** (director), **Juan Carlos Gacitúa**, **Fernando Galindo**, **Juan Ramón Martín**, **Fernando Suárez** y **Sergio Ortega**.

Equipo de la Facultad de Comunicación de la Universidad Pontificia de Salamanca y miembros de [Orionmedialab](#).

[jnosa@upsa.es](mailto:jnosa@upsa.es)

### Compresión lectora

**Emilio Sánchez** (director), **J. Ricardo García** y **Héctor García**.

Equipo de Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Salamanca.

[esanchez@usal.es](mailto:esanchez@usal.es)

### Etnología digital

**Juan Mata**.

Profesor Titular de la Facultad de Educación. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada.

[juanyandrea@telefonica.net](mailto:juanyandrea@telefonica.net)

### Coordinación

**Javier Valbuena**.

Director del Centro de Desarrollo Sociocultural. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Peñaranda de Bracamonte (Salamanca).

[jvalbuena@fundaciongsr.es](mailto:jvalbuena@fundaciongsr.es)



## 4. La apropiación de los dispositivos lectores

**Autores:** Javier Nó, Juan Carlos Gacitúa,

(La investigación ha sido **dirigida por Javier Nó** y en el **equipo de investigación** han participado **Juan Carlos Gacitúa, Juan Ramón Martín, Fernando Galindo, Sergio Ortega y Fernando Suárez.**)

Facultad de Comunicación. Universidad Pontificia de Salamanca

### 4.1. Objetivos de la investigación

El proyecto de investigación que se desarrolla en el marco del Programa Territorio Ebook de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, plantea una serie de objetivos que se derivan de una idea principal:

**Evaluar y diseñar los procedimientos de implantación de libros electrónicos en bibliotecas y centros de formación.**

Se hace necesario diseñar estrategias de acompañamiento que permitan a los usuarios percibir el valor añadido que aportan los nuevos dispositivos de lectura. Dado que al menos por motivos económicos y logísticos en el ámbito de las bibliotecas y centros culturales es previsible que el libro electrónico se implante en no mucho tiempo, parece imprescindible, acompañar cada implantación estratégica de investigación que valide las acciones y los métodos empleados.

De este objetivo general de investigación se derivan los siguientes **objetivos específicos**:

**a. Evidenciar** las diferencias en la satisfacción de lector de libros electrónicos que pudieran derivarse de la pertenencia a distintos grupos de edad.

Una parte importante de lo que en estos últimos años se está denominando apropiación en referencia a las nuevas tecnologías, es la relación del usuario con la tecnología, tal como este la percibe. Esta satisfacción del usuario se manifiesta en componentes susceptibles de ser medidos y fuertemente relacionados con experiencias anteriores. Es por esto último que parece adecuado realizar el análisis

diferenciando grupos de edad que en los términos de Prensky, comúnmente aceptados, se corresponden con nativos, inmigrantes y desconectados.

**b. Determinar** las estrategias de animación destinadas a niños, jóvenes, adultos y mayores, para la correcta apropiación del libro electrónico tanto como formato de lectura como en cuanto a la aceptación del dispositivo tecnológico en sí.

Del estudio comparativo que se presenta deberían poderse deducir los tipos de acciones más eficaces para integrar en la animación a la lectura, nuevos dispositivos y nuevos formatos que nos preparen para un futuro imparables en el que progresivamente se restringirá el uso del papel a favor de soluciones tecnológicas.

**c. Conocer** las características tanto de adaptación de los contenidos como de usabilidad de los dispositivos que más aprecian los lectores.

Conscientes de que en el ámbito de los libros electrónicos hay aspectos tecnológicos más maduros, como los formatos digitales y otros que están más en ciernes, como los soportes de lectura, se recogerán en este estudio datos que puedan completar la escasa literatura en el campo y sean de utilidad para el desarrollo futuro.



## 4.2. Planteamiento e hipótesis

Con el fin de darle un sustento teórico a las acciones que se realizarán y apoyarlas desde las predicciones de un modelo, se recurrió a la teoría del espacio de interacciones, que se entiende desde el constructivismo social. Consideramos que la interacción en un nuevo entorno o contexto depende directamente de tres factores denominados “dimensiones del espacio de interacciones” y que se definen como sigue:

### Disposición

El grado en que el entorno y las características de los sujetos o grupos facilitan los encuentros para que se puedan producir transacciones de información. La disposición (*affordance*) hace referencia tanto al acceso a los dispositivos, como a la información y depende no sólo de las características tecnológicas del entorno sino también de la motivación, conocimiento y actitud de los individuos.

### Coherencia operacional

Secuencias de negociación que permiten la utilización de códigos comunes entre las partes de un sistema. En cuanto al contexto, la satisfacción percibida en la interacción con este, así como la rapidez con que el individuo pueda apropiarse del entorno, son consecuencia directa de la coherencia operacional del sistema. En cuanto a la interacción con los otros, sentirse participante permite acercarse en la coherencia argumentativa y compartir estructuras lógicas de comunicación con los demás.

### Certidumbre

Grado de seguridad que ofrece el entorno para que surjan las acciones encaminadas a conocer, resolver, etc., una situación.

Al considerar las implicaciones de la introducción de una nueva tecnología en un determinado grupo, lectores mayores de 55 años en este caso, desde el modelo de Nó, (2006) se pueden realizar las siguientes predicciones:

1. **La primera predicción** tiene relación con la dimensión de *Coherencia operacional*. El grado de interacción en un entorno de comunicación mediada por tecnologías estará en relación con la distancia cognitiva que se produce. Más concretamente, para el caso de la investigación, se entiende que cada uno de los grupos que se van a establecer, por su procedencia y grado de alfabetización digital, necesitará estrategias diferentes para la apropiación de los dispositivos de lectura electrónicos.
2. **La segunda predicción** parte de la dimensión de *Disposición*. Si nuestro modelo de espacio de interacciones define bien el entorno, la disposición de los individuos a interactuar con el nuevo dispositivo y su contenido, así como posiblemente con otros usuarios, dependerá directamente de las secuencias de acción que se promuevan en dicho entorno.
3. **La tercera** dice que el espacio de interacciones, es decir, la situación en cada una de las tres dimensiones, condicionará los procesos de comunicación, del mismo modo que tradicionalmente lo hace la arquitectura de un aula. Por lo que modificando el entorno de interacción, condicionando a los participantes en un entorno tecnológico concreto, modificamos directamente los procesos de construcción de conocimiento.

A partir de estas se formularon las hipótesis tanto generales, como las que guiaron la investigación en este grupo específico de edad:

#### Hipótesis general:

**La incorporación del libro electrónico a las bibliotecas requiere un proceso de acompañamiento adaptado a los diferentes públicos.**

#### Hipótesis derivadas:

La apropiación de los dispositivos lectores de libros electrónicos en los diferentes grupos de edad depende directamente de la adaptación específica de la **estrategia de acompañamiento**.

En personas mayores de 55 años, la introducción de una nueva tecnología modifica su espacio de interacciones de tal modo que impulsa por sí mismo el **proceso de apropiación**.

La **satisfacción** que se origina con la introducción de un dispositivo tecnológico, se sustenta sobre factores diferentes según el grupo de edad.



### 4.3. Descripción de las variables a medir

#### ¿Qué es la satisfacción de usuario?

El concepto de satisfacción de usuario puede ser muy amplio, pero en el ámbito de las tecnologías digitales, hace referencia a una variable relacionada con la **aceptación de los nuevos dispositivos tecnológicos**. En los últimos años, con la expansión de la web y nuevos dispositivos de acceso a la información, para descubrir las necesidades de los usuarios y las dificultades que estos pueden experimentar al usar los productos y servicios tecnológicos que les ofrecemos, se recurre a diversos métodos y técnicas de medición y evaluación que tienen su origen en la práctica de la usabilidad (Hassan, 2006).

Su definición formal nos ofrece una serie de componentes o variables que nos descubren su naturaleza empírica y nos ayudan a no considerarla como algo abstracto o subjetivo. Sus componentes son: facilidad de aprendizaje (*Learnability*), eficiencia, cualidad de ser recordado (*Memorability*), eficacia y satisfacción.

A partir de estos atributos, tradicionalmente asociados con la facilidad de uso, la usabilidad puede ser medida y evaluada facilitando así la mejora de la experiencia de usuario. Las propuestas, hoy en día se centran en observar las reacciones y la información de los usuarios frente a productos innovadores, de forma que se pueda cuantificar objetivamente la usabilidad del diseño, contabilizar el número de errores que se producen o medir el tiempo que tardan en completar ciertas tareas.

Es por esto que para la comprensión de la satisfacción de usuario en un determinado contexto, se ha hecho necesario conjugar diversas técnicas de recogida de datos que abarquen tanto aspectos cuantitativos (escalas) como cualitativos (cuestionarios, diarios, grupos de discusión...)

#### ¿Qué se entiende por apropiación?

En el ámbito de la sociedad de la información se entiende la apropiación como un **proceso creativo que implica la adaptación, transformación o recepción activa en base a un código distinto y propio**. Apropiarse de una tecnología nueva, implica una cierta satisfacción, la comprensión de sus códigos y su uso “natural” en ámbitos para los que anteriormente no se contaba con la misma. (Subercaseaux, 2002).

Desde el modelo propuesto, la apropiación es un aumento en el factor disposición que depende directamente de las coherencias operacionales (negociación de significados y reducción de la distancia cognitiva) y de la reducción de la incertidumbre que genera un nuevo elemento en el espacio.

Las diferencias en la variable apropiación se han constatado de forma triangulada a partir de los datos obtenidos por la escala de satisfacción de usuario, el diario de campo y los “focus group”. La primera aplicada a toda la muestra y las segundas a una parte seleccionada en cada grupo de los tres desarrollos experimentales.



## 4.4. La muestra empleada. Descripción del grupo

### a. Selección de la muestra

La población de referencia en esta investigación pertenece a Peñaranda de Bracamonte, localidad de la provincia de Salamanca, y está constituida por cuarenta lectores, entre 55 y 75 años, socios activos de la Biblioteca Municipal (han hecho uso del préstamo en 2009), que es gestionada por el Centro de Desarrollo Sociocultural de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Estos cuarenta lectores se dividen en dos grupos, según su pertenencia o no a los talleres de lectura de la Biblioteca:

- **Grupo experimental o lectores de talleres:** veinte lectores que forman parte de los talleres de lectura
- **Grupo de control:** veinte lectores que no forman parte de los talleres

Los **criterios de selección** aplicados a los grupos, finalmente fueron:

- Pertenencia o no a los talleres de lectura de la Biblioteca Municipal

- La edad: mayores de 55 años y el mayor equilibrio posible en las diferentes franjas
- La residencia: Peñaranda de Bracamonte (Salamanca)

Como excepciones: hubo que aumentar la franja de edad del grupo de control y admitir a dos lectores no residentes para poder completar un número igual de participantes.

### b. Hábitos lectores

Con la muestra seleccionada, lo primero que se realizó fue un cuestionario de hábitos lectores que pudiera dibujar el mapa de la población específica a que dicha muestra hace referencia. Dado que se trata de un grupo especial, lectores de la Biblioteca Municipal de Peñaranda, conocer el punto de partida se hacía más que necesario.

Una característica fundamental de esta muestra es que prácticamente todos los participantes, ya pertenecieran al grupo experimental o de control, son usuarios muy frecuentes de la biblioteca (75% semanalmente y el resto al menos una vez al mes). Además más del 70% declaran leer a diario, en su mayoría bien lectura de ocio o en búsqueda de ampliar información sobre algún tema, que es a su vez la segunda causa de préstamo en Biblioteca.



## 4.5. Descripción del procedimiento

### Exposición a la variable independiente "dispositivo" (pretest-postest)

A todos los participantes de la investigación se les entregó un dispositivo de lectura electrónica basado en tinta electrónica, modelo Cool-er. Para homogeneizar el efecto de otras posibles variables diferenciadoras entre grupos, esto se hizo en un acto protocolario al que se le dio especial relevancia, de forma que los efectos de sentirse escogido para la investigación y de motivación para participar, fueran equivalentes entre ambos grupos. El dispositivo fue suyo durante el periodo en que se realizó la investigación, pudiéndolo utilizar en los ambientes que estimara cada uno de los participantes o mostrarlo a amigos y familiares.

### Exposición a la variable independiente "acompañamiento" (experimental)

Una de las variables independientes de la investigación, la fundamental en el estudio longitudinal, es el acompañamiento, que en el caso de este grupo, se lleva a cabo a través de los talleres de lectura.

La "manipulación" experimental consiste en que sólo uno de los grupos acude a dichos talleres en los que se realizan las tareas de dinamización en torno a la lectura. En este proceso, que se puede llamar de acompañamiento, se realiza una serie de actividades encaminadas a la apropiación de la obra y que, desde el punto de vista de la investigación, se supone que debe influir asimismo, en la apropiación del nuevo dispositivo de lectura.

Las actividades de dinamización se pueden dividir en tres estrategias fundamentales que pretenden potenciar la organización de la lectura, su comprensión y la motivación, respecto del grupo de control.

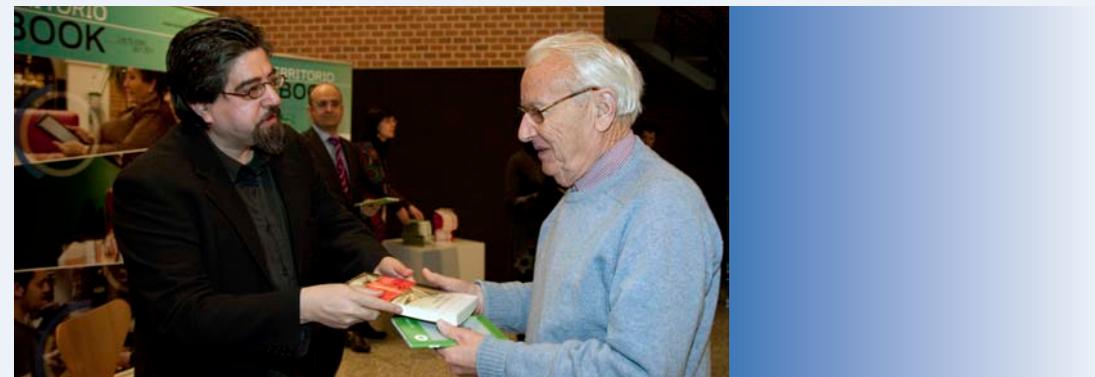
1. En primer lugar, a los lectores de talleres se les estructura el tiempo y volumen de lectura en cinco sesiones que se hacen coincidir con cinco semanas. Esto produce un determinado ritmo de lectura que homogeneiza a todos, permitiendo a la vez, sincronizar con otras acciones y ajustar el tiempo de acomodación al

dispositivo, ni muy rápido ni muy exiguo. El contenido de la novela y su significado también son tenidos en cuenta en esta división, generando significado a las diferentes partes en que se afronta.

2. Por otro lado, en cada una de las semanas, los individuos de talleres asisten a una sesión en la que se habla de temas, algunos establecidos de antemano. Se entiende que buena parte del aprendizaje que supone la apropiación tanto de un contenido como de una tecnología, es un aprendizaje social.

3. Por último, los lectores de talleres, grupo experimental, reciben una motivación extra. Se llevó a cabo un programa de actividades: cena con el autor, viaje literario siguiendo los pasos del protagonista de la novela, participación en un blog para hablar con el autor, etc.

Estas tres características de la labor de acompañamiento que recibe el grupo experimental deberían suponer la diferencia clave en las variables dependientes (satisfacción y comprensión) con el grupo de control.



## 4.6. Descripción de las técnicas

Dadas las características de la investigación y de las hipótesis planteadas el método de recogida e interpretación de datos trianguló técnicas cuantitativas con cualitativas. Se trata de conseguir el mapa más completo posible de los procesos relacionados con las variables dependientes formuladas.

### A. Escala de satisfacción de usuario. Cuestionario para la medición (evaluación) de la satisfacción de uso. Test temprano y retest final.

En el mismo documento de la escala, se adjuntaron ítems pertenecientes al cuestionario de apropiación. Estos ítems nos ofrecen una primera valoración cualitativa que permite interpretar mejor los resultados de las escalas.

En el postest, se añadieron algunas cuestiones que aportan información relevante en la comprensión de los resultados pero que sólo tenían sentido al final del proceso, como las características de los libros leídos.

### B. Diarios de campo. Recogida de datos sobre apropiación de la tecnología propuesta en lectores de las diversas edades.

En estos diarios de campo se les pedían apuntes sobre utilidad, sentimientos, dificultades, puntos fuertes y contenidos.

### C. Focus group.

Realizado a un pequeño grupo seleccionado de cada uno de las dos muestras: experimental y de control para obtener datos de tipo cualitativo que permitan completar, matizar o comprender los resultados obtenidos en las escalas.



## 4.7. Resultados e interpretación

### Resultados en la escala y cuestionario (ver anexo 1)

- Dentro de las categorías que se estudiaron en el pretest, **las puntuaciones del grupo experimental, superan claramente en casi todas las categorías a las obtenidas por el grupo de control**. Cabe destacar la diferencia clara de puntuaciones en la categoría 7, impresión general de la lectura con el e-reader, en la que, además, hay una muy clara significación estadística.

- Resulta, sin embargo, curioso que en la categoría anterior, el e-reader como herramienta para leer, puntúe, aunque sea por muy poca diferencia y estadísticamente no significativo, algo más el grupo de control que el experimental.

- Aunque la hipótesis fundamental estaba orientada a la importancia del proceso de animación y acompañamiento en la apropiación del dispositivo de lectura electrónica, debe señalarse que **no hay resultados estadísticamente significativos entre las puntuaciones en la escala de satisfacción de usuario entre el pretest y el postest de quienes se sometieron a la variable experimental**. Esto significa que los participantes en los talleres no aumentaron significativamente de valor en la mayoría de los parámetros que miden dicha satisfacción. El grupo de control, que posiblemente en las dos primeras semanas aún no se ha apropiado del dispositivo, comienza con puntuaciones relativamente bajas que se recuperan en el postest, provocando esa falta de diferencias finales con el grupo experimental.

- El apartado de impresión general de **lectura sobre e-reader, que tan ventajoso fue en el pretest a favor del grupo experimental, desciende mucho en su valoración cuando a este mismo grupo se le aplica el postest**. De hecho esa bajada es estadísticamente significativa, lo que indicaría que en la medida que se apropian del nuevo lector de libros restan importancia a determinadas funcionalidades que en su momento ocasionaron un efecto de no-

vedad. También puede interpretarse como un conocimiento más profundo del dispositivo que hace que se moderen sus ventajas en la lectura de libros debido a algunas notables carencias técnicas que han sido evidenciadas, una y otra vez, en las diferentes pruebas utilizadas en la investigación.

Desde el punto de vista descriptivo, hay una serie de cuestiones que se añadieron en el postest, dado que sólo en este momento tenían sentido, y que enriquecen mucho la interpretación de los datos.

- Una información relevante en este grupo de edad y de cara a los objetivos de la investigación, fue la relacionada con las **características que los lectores echaban de menos** en sus dispositivos y si había diferencias entre los grupos que vivieron esa lectura de una u otra forma (cuestión 5.3).

- Según se aprecia, en general, son los sujetos del grupo experimental los que más echan en falta ciertas ventajas (todas a excepción del color), pero es el conjunto de los datos de ambos grupos lo que nos presenta el mapa de necesidades demandadas por los lectores mayores de 55 años: poder hacer anotaciones, capacidad para subrayar e información más completa sobre el libro que se está leyendo (por ejemplo, la de las solapas de portada o la contraportada). Esto se ve reforzado, como se verá más adelante, con las demandas de esas características que surgen de la información recabada en el resto de pruebas.

- Otro de los aspectos interesantes para el análisis, lo proporcionó el punto 7.4, en el que se constata el tiempo máximo que los participantes invertían en la lectura sobre el dispositivo de tinta electrónica. A la vista del gráfico comparativo y aunque haya una clara diferencia entre los que le dedican entre 60 y 90 minutos como máximo a la lectura con este aparato, a favor del grupo experimental, lo más relevante es que **a la mayoría de las personas les cuesta invertir más de una hora y media seguidas**.

- Por otro lado, se llevó a cabo un cálculo de equivalencia de horas de lectura con cada uno de los textos proporcionados en el dispositivo, con el fin de conocer a través del ítem número 10.1, si hubo diferencias en el tiempo destinado a la lectura entre ambos grupos. El resultado es claramente **favorable al grupo experimental con una media de más de 15 horas de lectura frente al grupo de control que empleó algo más de 12 horas de media.**

- Otro análisis interesante es el que se deduce de las respuestas combinadas en los apartados octavo y noveno del postest en ambos grupos. El grado de acuerdo entre participantes del grupo de control y el experimental es grande y en general favorable ante todas las cuestiones, tal como fue la tónica en toda la investigación con este grupo de edad, pero, curiosamente, aunque durante el periodo de la experiencia fueron sólo moderadamente embajadores de la nueva tecnología, **el 100% del grupo experimental y el 93% del de control recomendarían el libro electrónico a los amigos o familiares.** Los mismos porcentajes creen que es una tecnología que tiene futuro y más del 85% del total estaría dispuesto a comprarlo.



## Análisis de los diarios de campo (ver anexo 2)

Aún cuando los diarios de campo entregados respondían a cinco categorías de aportaciones por parte de cada uno de los participantes, para sistematizar los resultados se decidió agruparlas en tres categorías:

- **visualización de contenido:**

Flexibilidad del tamaño de la letra, tinta electrónica, reflejo de pantalla, etc.

- **características de hardware:**

Pantalla, comodidad, peso, música, etc.

- **aspectos de usabilidad/manejabilidad:**

Transporte, velocidad, navegación, marcación, etc.

Después de transcritas y agrupadas las respuestas, se reflejaron en sendos gráficos atendiendo a tres criterios diferentes:

- **la categoría a la que pertenecen (color)**

- **las dimensiones de fortaleza y utilidad (coordenadas en el plano)**

- **la frecuencia de aparición (tamaño del círculo)**

De ese modo contamos con un sistema de representación visual que resume y muestra rápidamente las aportaciones de cada grupo además de permitirnos comparar a ambos.

A la vista comparativa de los grupos de control y experimental se aprecia ya algo interesante que en otras pruebas no se ha podido percibir tanto y es que los individuos del segundo grupo, los que pasaron por los talleres, dan bastante más importancia y describen mejor, tanto las debilidades del sistema, como las fortalezas, es decir, se ha convertido en un grupo de juicio más experto en cuanto al nuevo dispositivo con que han contado para leer. Por ejemplo, han dado mayor importancia a la ligereza o portabilidad del artefacto, como características ventajosas mientras que no han incidido tanto en la dependencia de la batería, como aspecto

negativo, lo cual es coherente con uno de las pocas tecnologías digitales de consumo actuales que dura varios días sin necesidad de recarga.

Entre otras particularidades del análisis resulta interesante **destacar la escasa importancia que le dan al hecho de que el dispositivo tenga otras funcionalidades no relacionadas con el hecho de leer**, como proporcionar música. Para la mayoría de los individuos que mencionan esta característica en el diario de campo, aunque está medianamente conseguida (no es el mejor aparato para escucharla) no es algo que echarían de menos en un dispositivo lector. Otras aportaciones en cuanto a lo que no encuentran, sugieren que este grupo de edad, en su mayoría, está a favor de una tecnología que les permita leer con comodidad, muchos libros, claridad, etc., antes que un dispositivo multifuncional al estilo de los teléfonos móviles, que además de leer les proporcionara otras utilidades.

Las que pueden llamarse **funcionalidades de navegación**, son también más mencionadas en el grupo que vive la dinamización, tanto aquellas que se podrían considerar como mejor logradas (múltiples títulos o cambio del tamaño de letra) como en aquellas en que el aparato se mostró insuficiente (marcador de páginas o regreso al último punto de lectura).

Hay algunas observaciones que se aprecian de los diarios, aunque no queden tan bien reflejadas en el gráfico. Por ejemplo, en general, se siente **miedo a enfrentarse sin instrucciones por primera vez al dispositivo lector**, pero lo normal es que el aprendizaje se realice sin problemas.

Aparecen **dificultades en la unidad de medida de la extensión del libro**. El volumen físico del libro en papel nos permite, de un vistazo, calcular la extensión del libro. En el libro virtual aún no tenemos claro cómo realizar esta estimación.

También, parece que hay un **proceso de acomodación** en el que, al principio, los lectores están más pendientes de pasar página con el botón que de la lectura. Dicen que no se concentran. Esto se supera con un poco de adaptación.

### Aportaciones de los focus group realizados (ver anexo 3)

Del análisis de los focus group que se llevaron a cabo, se obtiene una rica información que permite interpretar mejor cómo cada uno de los grupos de participantes se apropia de la tecnología, así como de otros aspectos colaterales relacionados con la investigación.

Este análisis consiste en que el investigador tenga presentes las preguntas derivadas de los objetivos a perseguir mientras estudia la transcripción de las sesiones.

En nuestro caso, las preguntas formuladas se relacionaron con los siguientes aspectos:

- **Impresiones del dispositivo lector**
- **El libro leído**
- **Ventajas e inconvenientes**
- **Comentarios finales**

Aspectos que se reflejaron en cuestiones como:

- ¿Se ha hecho incómoda la lectura?
- ¿Declaran haber leído otros libros?
- ¿Qué intención de compra se desprende de los comentarios?

En el análisis conjunto cabe destacar el tiempo que dedican en la conversación a los comentarios sobre el artefacto mismo. Bien sea para resaltar virtudes del mismo como la portabilidad, la tinta electrónica, los espacios de lectura o la adaptación del tamaño de letra, o bien para aquellos que consideran deficiencias: lentitud, marcación y anotaciones, carga de contenidos o informaciones como la carátula y solapas de un libro clásico. Este aspecto de la información complementaria y básica en la lectura de un libro ha sido destacado transversalmente en las diferentes pruebas realizadas.

De esta comparación también se desprenden resultados asociados a la covariación de ambas sesiones. El principal es el tiempo destinado por cada uno de los dos grupos a la discusión sobre los cuatro grandes temas en que se dividió la reunión. Mientras que en el grupo experimental hubo mucho tiempo destinado a los aspectos diferenciales de la lectura en libro electrónico respecto de la lectura en papel o incluso otros dispositivos, en el grupo de control se habló bastante menos de la novela y el aspecto más tratado tuvo relación con lo que se está denominando apropiación, tanto desde el punto de vista positivo como del negativo, es decir, les preocuparon más los posibles aspectos de coexistencia con el libro clásico, alteración de la vida cotidiana (respecto de la lectura, se entiende), etc., : “es un formato que convivirá con el libro”, “las bibliotecas seguirán existiendo”. Expresiones que, además, manifiestan cierta resistencia a la adaptación.

Se observa, por el contrario, que en el grupo experimental, en la fase de la conversación sobre aspectos relacionados con la apropiación, hay una actitud más receptiva al cambio, centrándose en posibles mejoras o ideas innovadoras entre los aspectos que hemos colocado en el lado **negativo**: “*Hay que adaptar el contenido*”, “*Le añadiría un bloc de notas*”; y claras ventajas de integración en la vida cotidiana en el lado **positivo**: “*Con la gente joven tendrá más éxito*”, “*Si la prensa se pudiera descargar a un ebook, sería la única forma de leerla*”.

Son dignos de destacar también algunos de los comentarios que se hacen al final de cada sesión, que es cuando los participantes se liberan algo más de la tensión de estar siendo grabados. Aunque ambos grupos comentan las mejoras que el dispositivo deberá tener en el futuro, los del grupo experimental reflejan su satisfacción con el mismo, manifestando todos ellos que no tendrían inconveniente en comprarlo ya, debido a superioridad de las ventajas sobre los inconvenientes.

En el cuestionario de apropiación, cuando se aplicó en el postest, frente a esta pregunta realizada directamente y sobre todos los individuos de ambas muestras, más del 85% reflejan esta misma intención de compra.



## Conclusiones

1. Los lectores habituales, mayores de 55 años muestran una buena receptividad a los nuevos soportes de lectura en tinta electrónica. Se habitúan rápidamente a su uso y valoran sus ventajas sobre los inconvenientes.

2. A pesar de no ser el grupo de edad más habituado al uso de nuevas tecnologías, no se producen resistencias en la apropiación de los nuevos dispositivos, prevaleciendo el acto de lectura sobre las características del soporte.

3. En la adaptación a los dispositivos de lectura electrónica, los mayores buscan más características de eficacia lectora (conformación de párrafos, cortes de líneas ) que aspectos técnicos relacionados con la sociedad de la información (conectividad, memoria )

4. El hecho de recibir un acompañamiento en la lectura con los nuevos dispositivos convierte al grupo experimental en prescriptor. Conoce mejor las fortalezas y debilidades del sistema incluyéndolas en su discurso con más confianza.

5. Igualmente, el grupo experimental es más proclive a utilizar el lector de libros electrónicos para otras lecturas que el grupo que no tuvo el mismo nivel de acompañamiento. También dedicó más tiempo a la lectura de libros en el dispositivo.

6. El grado de satisfacción con las aportaciones que puede proporcionar el dispositivo se manifiesta en actitudes como la intención de compra, muy elevada en el grupo experimental.

7. Este grupo de edad, en general, se muestra a favor de un dispositivo que les permita tener muchos libros que leer con comodidad y claridad, antes que un dispositivo multifuncional que posea características ajenas a la lectura, como la música o incluso el color. En este sentido, son críticos con las carencias en aspectos como el marcado de páginas, adaptación del texto, velocidad en el paso de página, acceso al texto leído, etc.

## Referencias

Hassan, Y. (2006) *Factores del diseño web orientado a la satisfacción y no frustración de uso*. Revista Española de Documentación Científica, 29 (2) 239-257.

Nó, J. (2006) *Technologic strategies and knowledge construction in uncertainty spaces*. En Mendez-Vilas y otros (2006) Current developments in technology-Assisted Education. Vol.2 Badajoz: Formatex.

Subercaseux, B. (2002). *Reproducción Y Apropiación: dos modelos para enfocar el diálogo intercultural*. (<http://www.felafacs.org/dialogos/pdf23/subercaseaux.pdf>) (1-07-2010)





## Anexo 1. Resultados en la escala y cuestionario

En la interpretación de estos resultados debe tenerse en cuenta, en primer lugar, que el *pretest* fue realizado una vez comenzada la dinamización aunque sólo en sus primeras fases. Se realizó en ambos grupos el mismo día y posteriormente a una alfabetización básica en tecnologías digitales.

En la descripción de los resultados obtenidos de las escalas de satisfacción de usuario, la primera comparación relevante es la que contrasta las puntuaciones del grupo experimental con el grupo de control. Tal como muestra la **Fig.1**, dentro de las categorías que se estudiaron en el *pretest*, las puntuaciones del grupo experimental, incluso si aun la dinamización estaba sólo comenzando en aquel momento, superan claramente en casi todas las categorías a las obtenidas por el grupo de control. Cabe destacar la diferencia clara de puntuaciones en la categoría 7, *impresión general de la lectura con el e-reader*, en la que, además hay una muy clara significación estadística ( $t=0,00000109$ ).

Resulta, sin embargo, curioso que en la categoría anterior, el *e-reader como herramienta para leer*, puntúe, aunque sea por muy poca diferencia y estadísticamente no significativo, algo más el grupo de control que el experimental.

En cualquier caso sí se puede considerar un primer resultado sólido que a las dos semanas de comenzar con las animaciones el grupo que participa en ellas muestra un grado de satisfacción muy superior al que se utilizó como control. La explicación la puede proporcionar tanto un efecto experimental temprano como atribuirse a la motivación extra que supone sentirse sujeto de un tratamiento especial.

Por otro lado, uno de los contrastes que más interesaba dentro de los resultados globales obtenidos en las escalas, eran los que se producen entre los dos momentos de la investigación, comienzo y final, en cada uno de los grupos.

Aunque la hipótesis fundamental estaba orientada a la importancia del proceso de animación y acompañamiento en la apropiación del dispositivo de lectura electrónica, debe señalarse que no hay resultados estadísticamente significativos entre las puntuaciones en la escala de

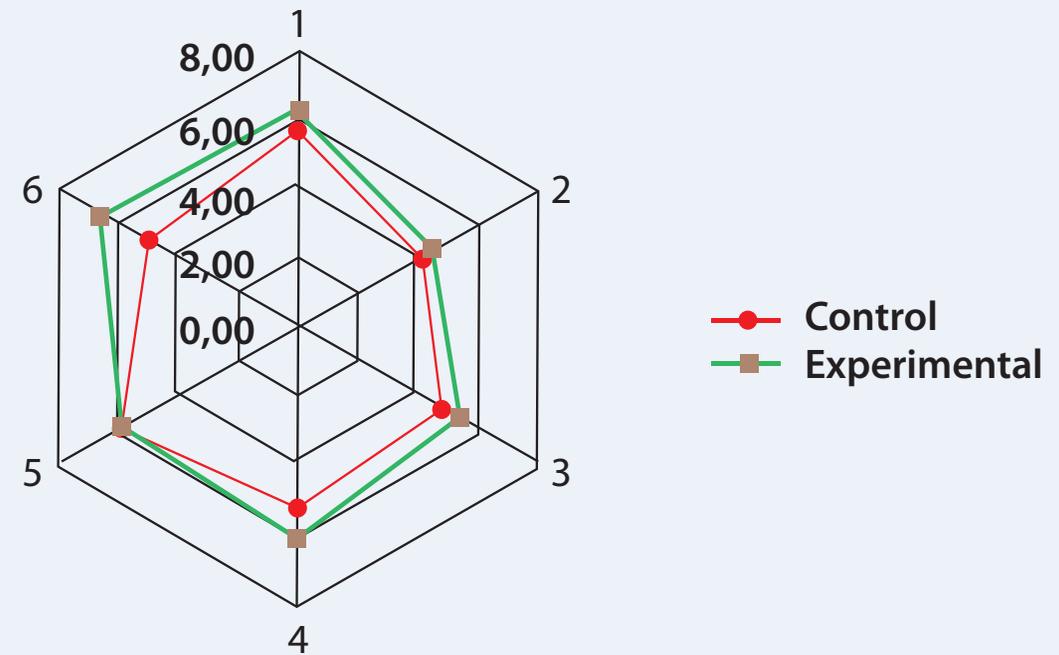


Fig. 1: Comparación entre el grupo experimental y de control en las categorías de la escala de satisfacción

satisfacción de usuario entre el pretest y el posttest de quienes se sometieron a la variable experimental. Esto significa que los participantes en los talleres no aumentaron significativamente de valor en la mayoría de los parámetros que miden dicha satisfacción. A la vista minuciosa de los datos, se observa que las puntuaciones en el pretest, son tan elevadas ya en el grupo experimental que la subida que experimentan con el tratamiento recibido, es escasa, mientras que, el grupo de control, que posiblemente en las dos primeras semanas aún no se ha apropiado del dispositivo, comienza con puntuaciones relativamente bajas que se recuperan en el posttest, provocando esa falta de diferencias finales con el grupo experimental.

Al analizar las diferentes categorías en que se agrupaban los ítems de la escala, percibimos que la “impresión general”, por ejemplo, baja en el grupo experimental del pretest al

posttest. Aunque en principio sorprende que se tenga una imagen devaluada del dispositivo por parte de quienes participan activamente de los talleres, puede explicarlo el hecho de que, si realmente, como parece de otros informes, su tecnología resulta aún inmadura, son precisamente los individuos de este grupo, más exigentes debido a las actividades relacionadas, los que más echan en falta ciertas características en los lectores de tinta electrónica utilizados. De hecho, tal como se aprecia en el análisis de los diarios de campo, que más abajo se describe con detenimiento, el grupo experimental resulta comportarse más como experto en la valoración del dispositivo, detectando mejor tanto sus fortalezas como las carencias, por lo que se puede explicar que, en la escala, unas categorías se compensen con otras neutralizando los resultados.

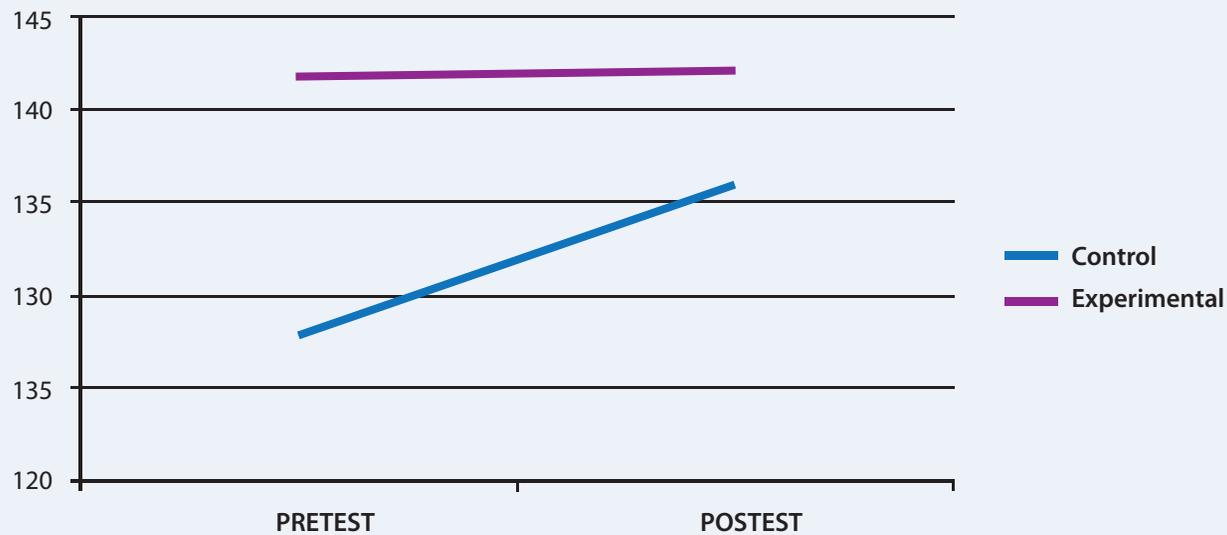


Fig. 2: Medias de puntuación total en la escala de satisfacción de usuario. Grupos experimental y de control

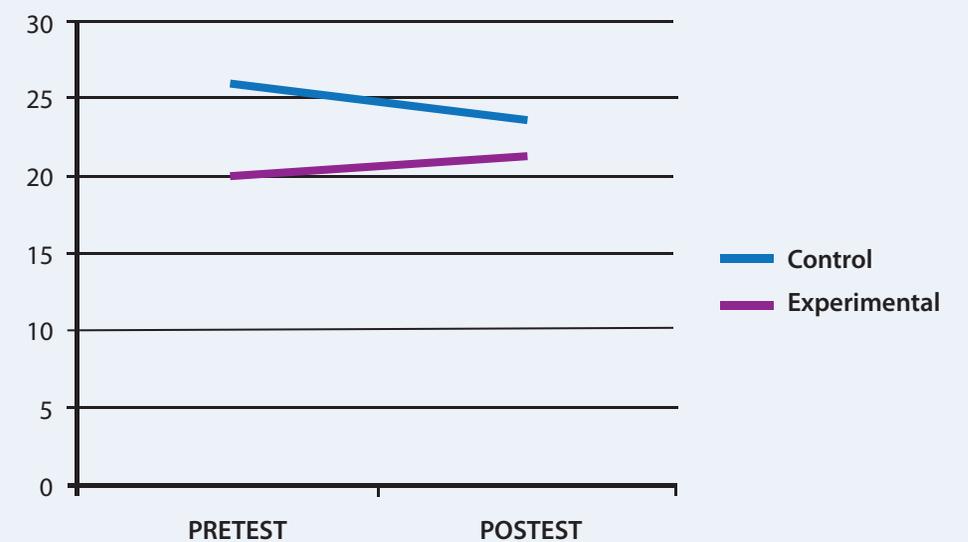


Fig. 3: Impresión general de la lectura en e-reader. Evolución en ambos grupos

Otros contrastes que pueden realizarse sobre los datos obtenidos dan pistas sobre el comportamiento de ambos grupos. El apartado de **impresión general de lectura sobre e-reader**, que tan ventajoso fue en el pretest a favor del grupo experimental, desciende mucho en su valoración cuando a este mismo grupo se le aplica el postest. De hecho, esa bajada es estadísticamente significativa, lo que nos indicaría que en la medida que se apropian del nuevo lector de libros restan importancia a determinadas funcionalidades que en su momento ocasionaron un efecto de novedad. También puede interpretarse como un conocimiento más profundo del dispositivo que hace que se moderen sus ventajas en la lectura de libros debido a algunas notables carencias técnicas que han sido evidenciadas una y otra vez en las diferentes pruebas utilizadas en la investigación.

El siguiente gráfico (**Fig. 3**) ilustra la evolución de ambos grupos en este apartado que, por otro lado, ha resultado tan influyente en las puntuaciones globales, pretest y postest de ambos grupos.

Los propios individuos deben tener conciencia de su evolución en la percepción sobre la lectura en el dispositivo cuando en sus respuestas a la pregunta 8.1 del postest, son claramente los del grupo de control los que más sienten haber cambiado su percepción sobre el mismo (**Fig. 4**).

Desde el punto de vista descriptivo, hay una serie de cuestiones que se añadieron en el **postest**, dado que sólo en este momento tenían sentido, y que enriquecen mucho la interpretación de los datos.

Una información relevante en este grupo de edad y de cara a los objetivos de la investigación fue la relacionada con las características que los lectores echaban de menos en sus dispositivos y si había diferencias entre los grupos que vivieron esa lectura de una u otra forma (cuestión 5.3).

Según se aprecia en la **Fig. 5**, en general, son los sujetos del grupo experimental los

que más echan en falta ciertas ventajas (todas a excepción del color), pero es el conjunto de los datos de ambos grupos lo que nos presenta el mapa de necesidades demandadas por los lectores mayores de 55 años: poder hacer anotaciones, capacidad para subrayar e información más completa sobre el libro que se está leyendo (por ejemplo, la de las solapas de portada o la contraportada). Esto se ve reforzado, como se apreciará más adelante, con las demandas de esas características que surgen de la información recabada en el resto de pruebas.

Otro de los aspectos interesantes para el análisis, lo proporcionó el punto 7.4, en el que

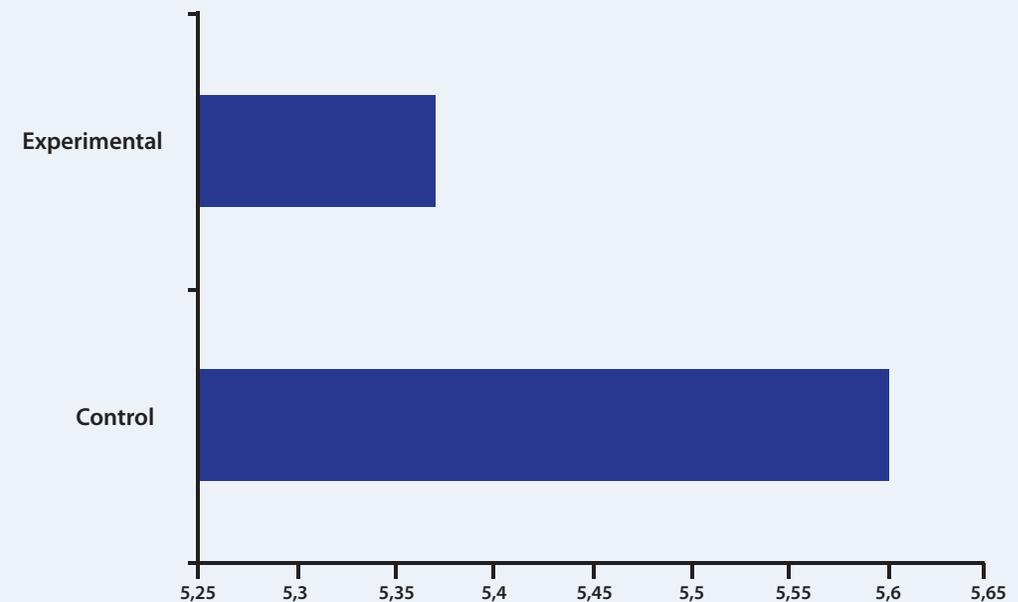


Fig. 4: Cambio de percepción sobre el libro electrónico a medida que se avanza en la lectura

se constata el tiempo máximo que los participantes invertían en la lectura sobre el dispositivo de tinta electrónica (Fig. 6). A la vista del gráfico comparativo y aunque haya una clara diferencia entre los que le dedican entre 60 y 90 minutos como máximo a la lectura con este aparato, a favor del grupo experimental, lo más relevante es que a la mayoría de las personas les cuesta invertir más de una hora y media seguidas.

Otro análisis interesante es el que se deduce de las respuestas combinadas en los apartados octavo y noveno del postest en ambos grupos. El grado de acuerdo entre participantes

del grupo de control y el experimental es grande y en general favorable ante todas las cuestiones, tal como fue la tónica en toda la investigación con este grupo de edad, pero, curiosamente, aunque durante el periodo de la experiencia fueron sólo moderadamente embajadores de la nueva tecnología, el 100% del grupo experimental y el 93% del de control recomendarían el libro electrónico a los amigos o familiares. Los mismos porcentajes creen que es una tecnología que tiene futuro y más del 85% del total estaría dispuesto a comprarlo.

### Posibilidades del dispositivo que los lectores echaron en falta

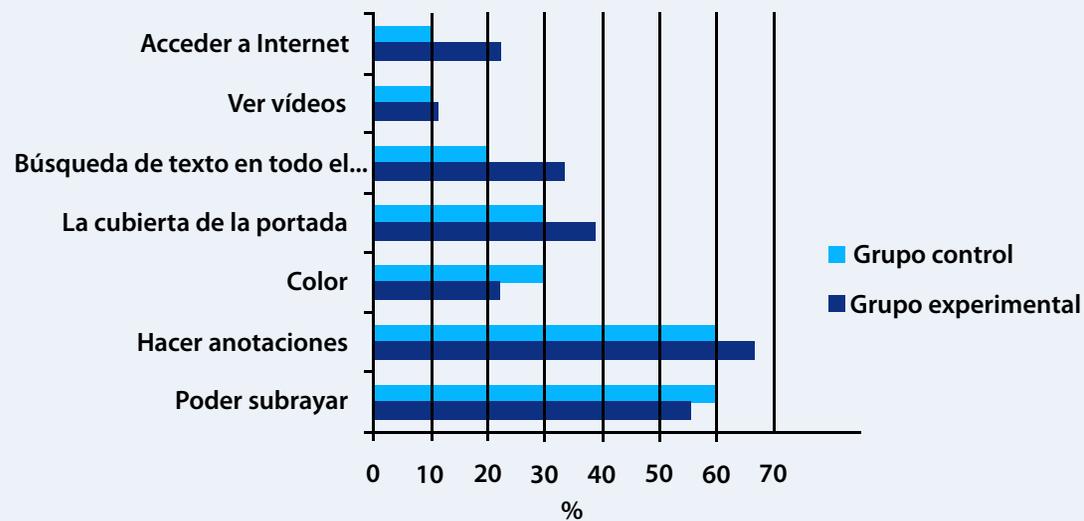


Fig. 5: Posibilidades del dispositivo que los lectores echaron en falta

### Tiempo máximo de lectura dedicado por los participantes

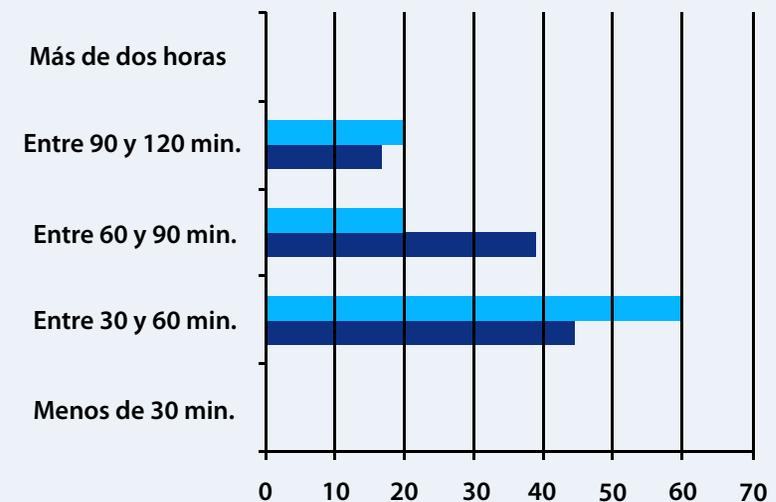


Fig. 6: Tiempo máximo de lectura dedicado por los participantes

## Anexo 2. Análisis de los diarios de campo

Aun cuando los diarios de campo entregados respondían a cinco categorías de aportaciones por parte de cada uno de los participantes, para sistematizar los resultados se decidió agruparlas en tres categorías:

- **visualización de contenido:**

Flexibilidad del tamaño de la letra, tinta electrónica, reflejo de pantalla, etc.

- **características de hardware:**

Pantalla, comodidad, peso, música, etc.

- **aspectos de usabilidad/manejabilidad:**

Transporte, velocidad, navegación, marcación, etc.

Después de transcritas y agrupadas las respuestas, se reflejaron en sendos gráficos (Fig. 1 y Fig. 2) atendiendo a tres criterios diferentes:

- **la categoría a la que pertenecen (color)**

- **las dimensiones de fortaleza y utilidad (coordenadas en el plano)**

- **la frecuencia de aparición (tamaño del círculo)**

De ese modo, contamos con un sistema de representación visual que resume y muestra rápidamente las aportaciones de cada grupo, además de permitirnos comparar a ambos.

La interpretación del gráfico se podría entender del siguiente modo: las características que “caen” en el cuadrante superior derecho, son aquellas que los usuarios han considerado que el dispositivo cuenta con ellas y además son útiles o importantes para el usuario; en el recuadro inferior izquierda, por el contrario estarían aquellas que, ni posee como cualidad, ni les parece que deberían ser una prioridad; en el cuadrante inferior derecha estarían las aportaciones sobre características que deberían estar pero no han encontrado y en el superior izquierda aquellas que tiene el dispositivo pero no resultan interesantes para el usuario.

A la vista comparativa de los grupos de control y experimental se aprecia ya algo intere-

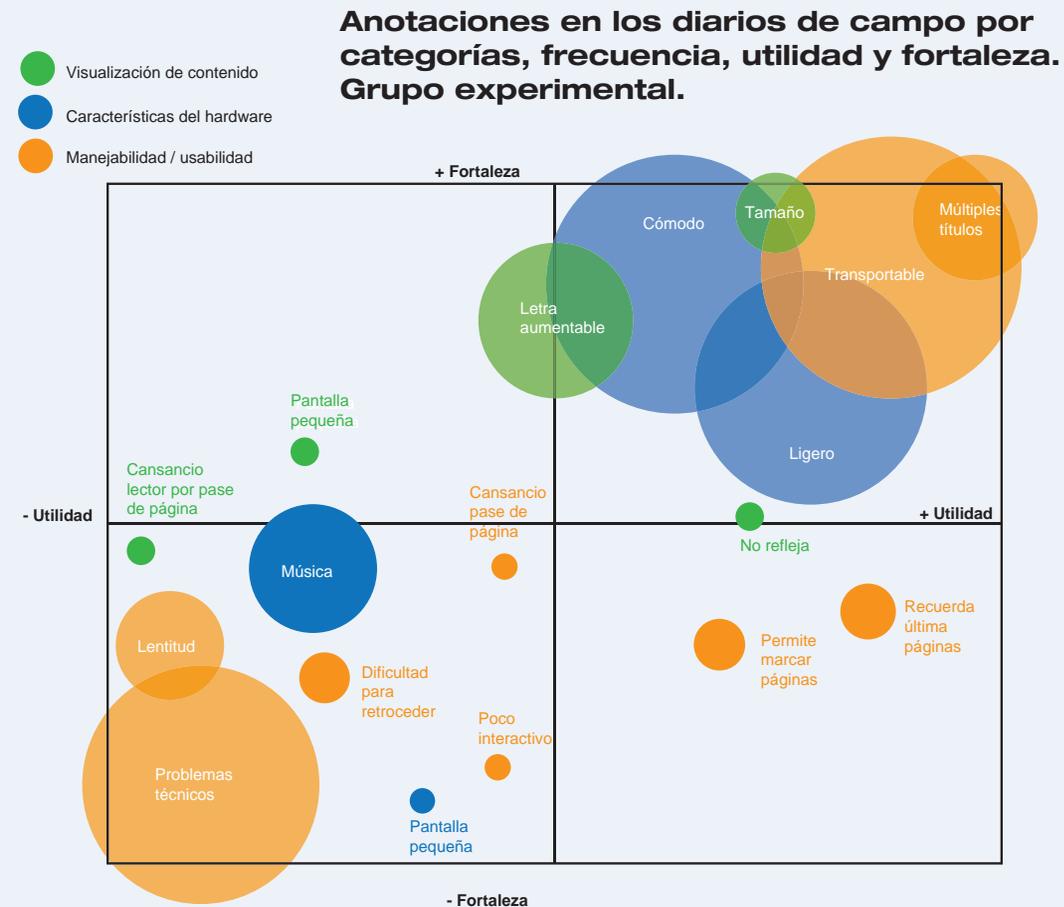
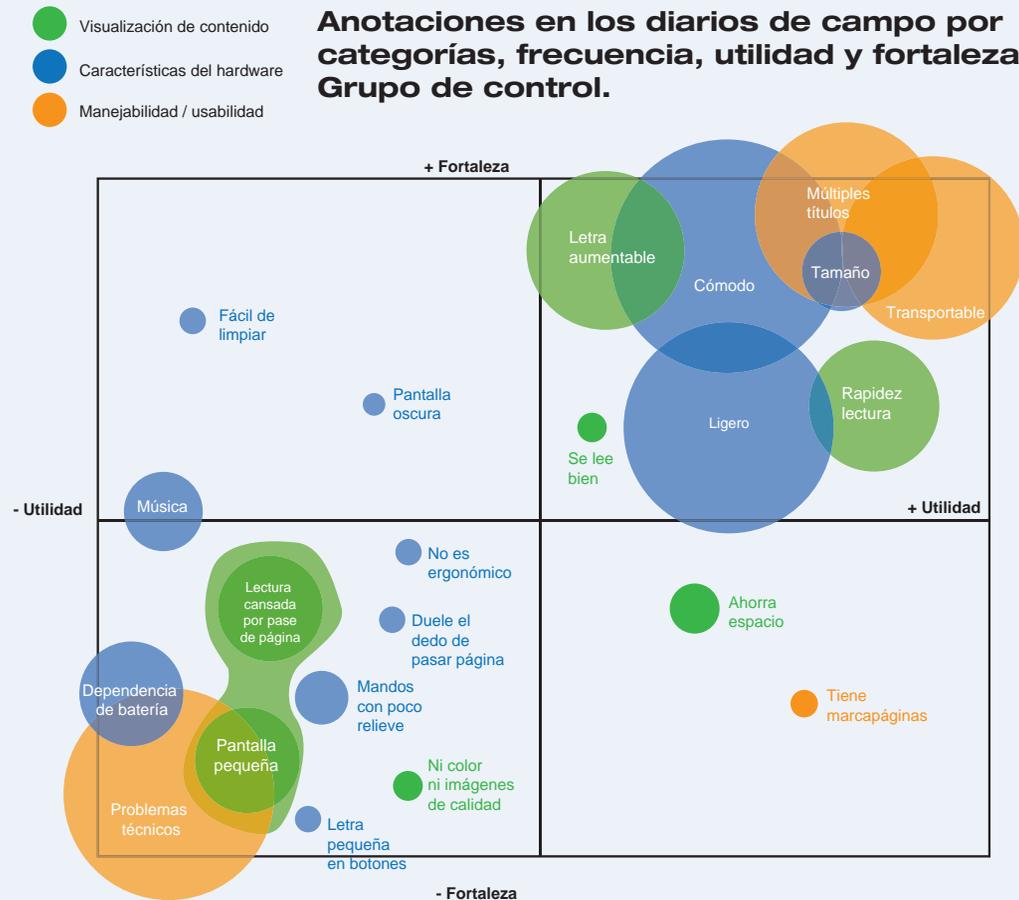


Fig. 1: Anotaciones en los diarios de campo por categorías, frecuencia, utilidad y fortaleza. Grupo experimental



sante que en otras pruebas no se ha podido percibir tanto y es que los individuos del segundo grupo, los que pasaron por los talleres dan bastante más importancia y describen mejor, tanto las debilidades del sistema, como las fortalezas, es decir, se han convertido en un grupo de juicio más experto en cuanto al nuevo dispositivo con que han contado para leer. Por ejemplo, han dado mayor importancia a la ligereza o portabilidad del artefacto, como características ventajosas mientras que no han incidido tanto en la dependencia de la batería, como aspecto negativo, lo cual es coherente con uno de las pocas tecnologías digitales de consumo actuales que dura varios días sin necesidad de recarga.

Entre otras particularidades del análisis resulta interesante destacar la escasa importancia que le dan al hecho de que el dispositivo tenga otras funcionalidades no relacionadas con el hecho de leer, como proporcionar música. Para la mayoría de los individuos que mencionan esta característica en el diario de campo, aunque está medianamente conseguida (no es el mejor aparato para escucharla) no es algo que echarían de menos en un dispositivo lector. Otras aportaciones en cuanto a lo que no encuentran, pero les gustaría que estuviera, sugieren que este grupo de edad, en su mayoría, está a favor de una tecnología que les permita leer con comodidad, muchos libros, claridad, etc., antes que un dispositivo multifuncional al estilo de los teléfonos móviles, que además de leer les proporcionara otras utilidades.

Las que se pueden llamar funcionalidades de navegación, son también más mencionadas en el grupo que vive la dinamización, tanto aquellas que se podrían considerar como mejor logradas (múltiples títulos o cambio del tamaño de letra) como en aquellas en que el aparato se mostró insuficiente (marcador de páginas o regreso al último punto de lectura).

Hay algunas observaciones que se aprecian en los diarios, aunque no queden tan bien reflejadas en el gráfico. Por ejemplo, en general, sienten miedo al enfrentarse sin instrucciones por primera vez al dispositivo lector, pero lo normal es que el aprendizaje se realice sin problemas.

Aparecen dificultades en la unidad de medida de la extensión del libro. El volumen físico del libro en papel nos permite, de un vistazo, calcular la extensión del libro. En el libro virtual aún no tenemos claro cómo realizar esta estimación.

Fig. 2: Anotaciones en los diarios de campo por categorías, frecuencia, utilidad y fortaleza. Grupo de control

## Anexo 3. Aportaciones de los focus group realizados

Del análisis de los focusgroup que se llevaron a cabo, se obtiene una rica información que nos permite interpretar mejor cómo cada uno de los grupos de participantes se apropia de la tecnología, así como de otros aspectos colaterales relacionados con la investigación.

La interpretación se puede hacer de forma conjunta, observando los aspectos relacionados con el propio dispositivo y su impacto como tecnología en los lectores de más de 55 años, o puede hacerse también de un modo comparativo, extrayendo las diferencias que se manifiestan entre el grupo que simplemente recibió el dispositivo de lectura electrónico con un mínimo de formación y el grupo que participó en los talleres y, por tanto, en las estrategias de dinamización.

En las Figuras 1 y 2 se expresan, de un modo gráfico, los resultados del análisis retórico efectuado a las grabaciones de cada una de las sesiones. Este análisis consiste en que el investigador tenga presentes las preguntas derivadas de los objetivos a perseguir mientras estudia la transcripción de las sesiones.

En este caso, las preguntas formuladas se relacionaron con los siguientes aspectos:

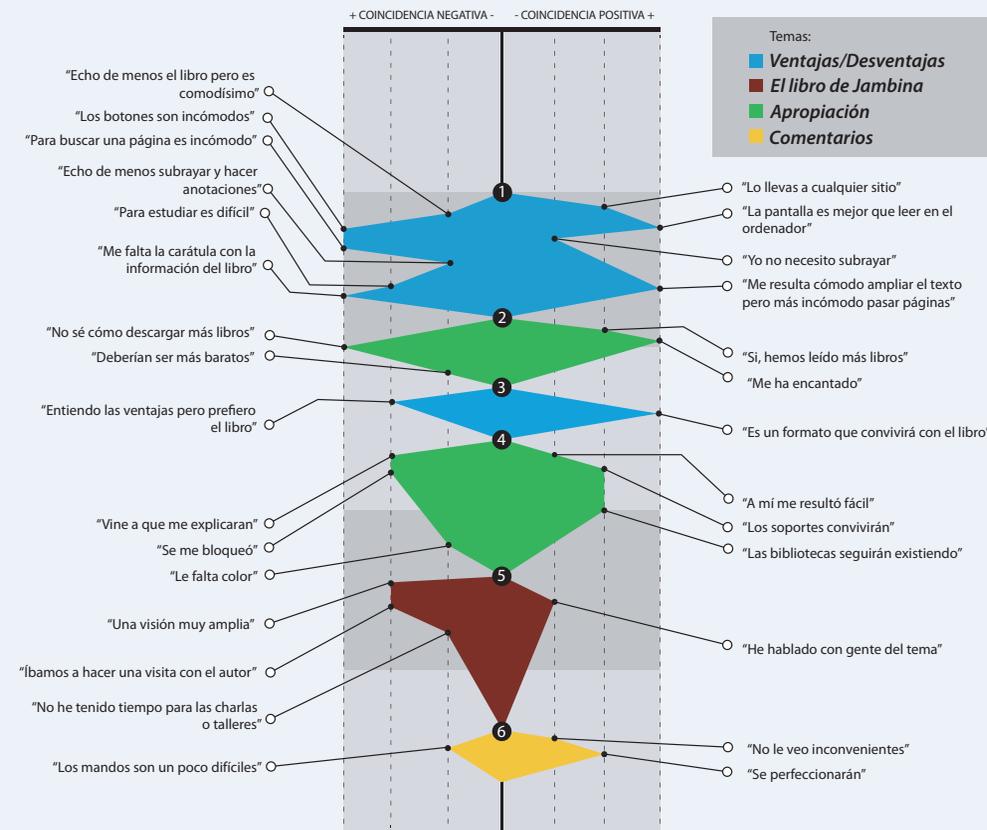
- Impresiones del dispositivo lector

- El libro leído
- Ventajas e inconvenientes
- Comentarios finales

Éstos se reflejaron en cuestiones como: ¿Se ha hecho incómoda la lectura? ¿Declaran haber leído otros libros? ¿Qué intención de compra se desprende de los comentarios?

El gráfico final representa verticalmente el transcurso del tiempo comenzando en la parte superior. El tiempo es representado proporcionalmente de modo que en su lectura se puede inmediatamente conocer el destinado a cada una de las partes de la conversación. En la dimensión horizontal los comentarios son clasificados como más positivos (hacia la derecha) o más negativos (hacia la izquierda), tal como son percibidos por el evaluador que analiza no sólo la frase sino también el contexto y tono en que se produce. De este modo, el área representa la importancia o peso que en la conversación ha supuesto cada uno de los grandes temas y el color, identifica a los mismos.

En el análisis conjunto cabe destacar el tiempo que dedican, en la conversación, a los comentarios sobre el artefacto. Bien sea para resaltar virtudes del mismo como la portabilidad, la tinta electrónica, los espacios de lectura o la adaptación del tamaño



**1 IMPRESIONES DEL E-READER**  
*¿Qué os ha parecido la utilización del e-reader?, ¿se os ha hecho incómodo por algo?*

**2 EL LIBRO DE JAMBRINA**  
*¿Además de este libro habéis leído otros?*

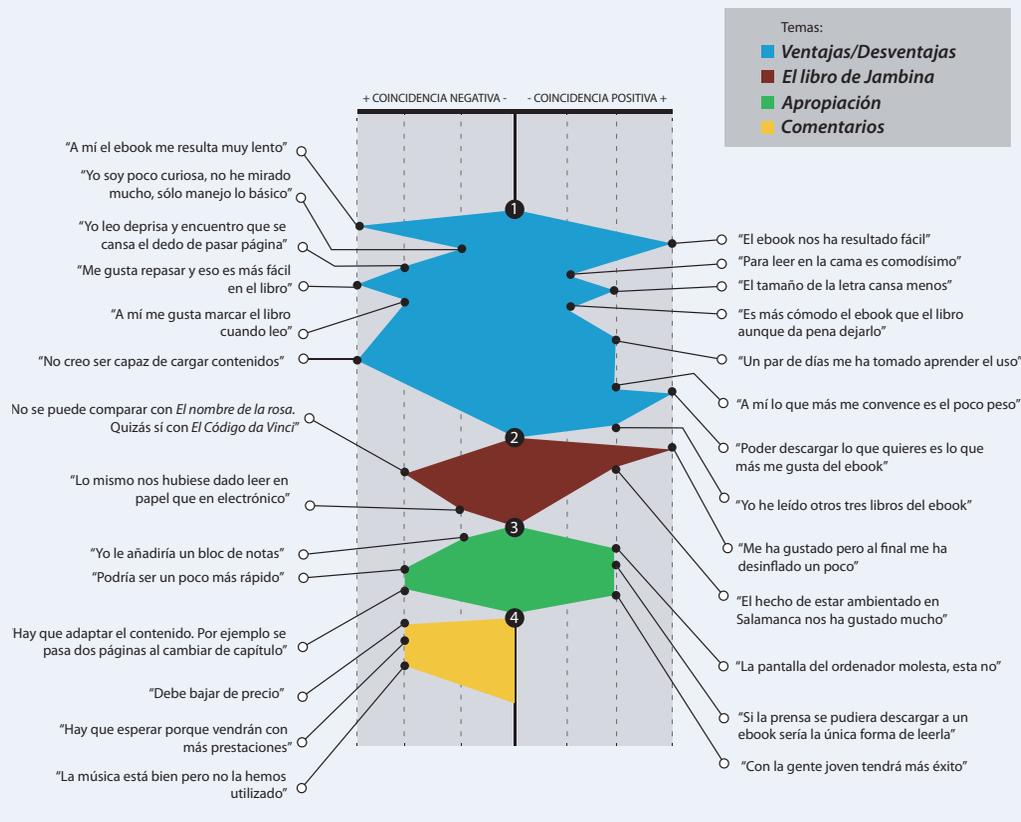
**3 APROPIACIÓN**  
*Después de la experiencia, ¿Quiénes comprarían un e-reader?*

**4 TIEMPO DE DOMINIO**  
*¿Os ha costado asimilar el funcionamiento del e-reader?*

**5 EL LIBRO DE JAMBRINA**  
*¿Qué os ha parecido el libro de Jambina?, ¿y la experiencia de leerlo en un e-reader?*

**6 VENTAJAS E INCONVENIENTES**  
*¿Queréis agregar algo más?*

Fig. 1: Transcurso temporal y temático de la reunión del *focus group* del grupo de control



**1 IMPRESIONES DEL E-READER**  
*¿Qué os ha parecido la utilización del e-reader?, ¿se os ha hecho incómodo por algo?*

**2 EL LIBRO DE JAMBRINA**  
*¿Además de este libro habéis leído otros?*

**6 VENTAJAS E INCONVENIENTES**  
**2 COMENTARIOS FINALES**  
*¿Compraría un ebook después de esta experiencia?*

de letra, o bien para aquellos que consideran deficiencias: lentitud, marcación y anotaciones, carga de contenidos o informaciones como la carátula y solapas de un libro clásico. Este aspecto de la información complementaria y básica en la lectura de un libro, ha sido destacado transversalmente en las diferentes pruebas realizadas.

De esta comparación también se desprenden resultados asociados a la covariación de ambas sesiones. El principal es el tiempo destinado por cada uno de los dos grupos a la discusión sobre los cuatro grandes temas en que se dividió la reunión. Mientras que en el grupo experimental hubo mucho tiempo destinado a los aspectos diferenciales de la lectura en **ebook** respecto de la lectura en papel o incluso otros dispositivos, en el grupo de control se habló bastante menos de la novela y el aspecto más tratado tuvo relación con lo que se ha denominado apropiación, tanto desde el punto de vista positivo como del negativo; es decir, les preocuparon más los posibles aspectos de coexistencia con el libro clásico, alteración de la vida cotidiana (respecto de la lectura, se entiende), etc. : “es un formato que convivirá con el libro”, “las bibliotecas seguirán existiendo”. Expresiones que, además, manifiestan cierta resistencia a la adaptación.

Se observa, por el contrario, que en el grupo experimental, en la fase de la conversación sobre aspectos relacionados con la apropiación, hay una actitud más receptiva al cambio, centrándose en posibles mejoras o ideas innovadoras entre los aspectos que se han colocado en el lado negativo: “Hay que adaptar el contenido”, “Le añadiría un bloc de notas”; y claras ventajas de integración en la vida cotidiana en el lado positivo: “Con la gente joven tendrá más éxito”, “Si la prensa se pudiera descargar a un **ebook**, sería la única forma de leerla”. Son dignos de destacar también algunos de los comentarios que se hacen al final de cada sesión, que es cuando los participantes se liberan algo más de la tensión de estar siendo grabados. Aunque ambos grupos comentan las mejoras que el dispositivo deberá tener en el futuro, los del grupo experimental reflejan su satisfacción con el mismo, manifestando todos ellos que no tendrían inconveniente en comprarlo ya, debido a la superioridad de las ventajas sobre los inconvenientes. En el cuestionario de apropiación, cuando se aplicó en el postest, frente a esta pregunta realizada directamente y sobre todos los individuos de ambas muestras, más del 85% reflejan esta misma intención de compra.

Fig. 2: Transcurso temporal y temático de la reunión del *focus group* del grupo de control



## 5. El impacto de los talleres de lectura sobre la comprensión lectora

**Autores:** Emilio Sánchez, J. Ricardo García, Héctor García

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Universidad de Salamanca

### 5.1. Introducción

En este informe se presentan el desarrollo y los resultados de un estudio llevado a cabo, a petición de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, para valorar en qué medida las actividades de dinamización realizadas en torno a la lectura de una novela (*El manuscrito de piedra* de Luis García Jambrina), influyen en su comprensión final. Para ello, asumimos que comprender un texto es crear relaciones entre las ideas de él extraídas y entre esas ideas y lo que ya sabemos. Cuando lo logramos, generamos un modelo mental que trasciende las palabras leídas.

La mejor manera de aclarar este punto es remitiéndonos a alguno de los muchos experimentos que se han hecho para desvelar en qué consiste la comprensión. Por ejemplo, en uno de los más clásicos (Glenberg, Meyer, & Lindem, 1987), se pide a dos grupos de lectores que lean el texto siguiente:

(1) *Juan se estaba preparando para correr un maratón en el mes de agosto.*

*Después de hacer algunos ejercicios de calentamiento se puso [o se quitó] la camiseta y empezó a hacer jogging.*

*Recorrió la mitad del camino alrededor del lago sin demasiada dificultad.*

Uno de los grupos lee la versión del texto que afirma que Juan se puso la camiseta justo antes de empezar el entrenamiento, mientras que el otro grupo lee la versión que nos dice que Juan se quitó esa misma camiseta antes de iniciarlo. El elemento crítico del experimento es que, al concluir la lectura del texto –que se ha ido presentando, oración a oración, en la pantalla de un ordenador– aparece la palabra camiseta y los participantes deben decidir, tan rápido

como puedan, si formó o no parte del texto. La palabra camiseta apareció en las dos versiones y en la misma posición, pero cuando “Juan” y “camiseta” quedan semánticamente asociados gracias al significado del verbo ponerse, los participantes necesitan 1150 milisegundos para tomar la decisión, mientras que, cuando se lee la versión en la que Juan ya no porta la camiseta mientras recorre el lago, la respuesta se demora hasta los 1350 milisegundos. En conclusión: parece como si, mientras los lectores fueran leyendo e interpretando el significado de las palabras y oraciones del texto, crearan en su mente un modelo de lo que allí está siendo relatado o descrito; un modelo en el que los referentes de las palabras del texto “ocupan” (o no) un lugar y asumen entre sí ciertas relaciones espaciales, temporales o causales.

Experimentos similares han permitido concluir que las piezas que componen ese modelo mental en el caso de los textos narrativos (como una novela) son los personajes, sus motivos, la disposición espacial de los mismos, el transcurso temporal de los acontecimientos y las relaciones causales que existen entre ellos (Zwaan & Radvansky, 1998). Y, de entre todos estos bloques de construcción del modelo mental, uno de los más relevantes es el de las metas, objetivos o motivos: son los motivos de los personajes los que permiten entender la relación entre los acontecimientos y dar coherencia a cuanto transcurre a lo largo del texto. Por eso, cuando esos motivos no están claros en el texto, tendemos a inferirlos a partir de nuestros conocimientos previos. Así, si un lector se enfrenta al siguiente texto:

(2) *El dragón estaba llevándose a rastras a la muchacha. Un héroe llegó y se enfrentó al dragón.*

Su modelo mental, además de contener –siguiendo las instrucciones del texto– dragones y muchachas (princesas) de acuerdo con ciertas relaciones espaciales y temporales, incluirá alguna idea que exprese las motivaciones del héroe, pero no incorporará otras ideas como “El héroe empleó una espada para luchar”, “El héroe se casó con la muchacha” o “El dragón estaba recubierto de escamas”. Por eso, cuando se hace leer el texto (2) siguiendo el mismo procedimiento que el empleado en el experimento descrito anteriormente y, a continuación, se

presenta la palabra “rescate”, el tiempo que se tarda en nombrar esa palabra es inferior del que se precisa cuando esa misma palabra aparece en contexto semántico neutral; mientras que ese efecto facilitador no se observa cuando la palabra presentada después de leer el texto es “espada”, “boda” o “escamas” (Graesser, Singer, & Trabasso, 1994). Esto muestra que la palabra “rescate” –pero no las otras– estaba activada y que, por tanto, fue inferida durante la lectura de (2). Y la palabra “rescate” representa la intención del héroe (salvar a la princesa), mientras que las otras representan recreaciones de la escena que, a juzgar por estos datos, parecen ser mucho más anecdóticas y prescindibles.

Podemos pues concluir que el modelo mental que creamos durante la lectura se nutre de cuanto ya sabemos, pero –y esto es importante reiterarlo– eso no significa que todo cuanto sabemos se ponga “en primer plano”. En otras palabras, los datos sugieren que los lectores sólo llevan a cabo las inferencias estrictamente necesarias para alcanzar una coherencia entre las acciones o acontecimientos leídos. En (2) esa coherencia queda garantizada infiriendo una razón para la acción del héroe, sin necesidad de considerar con qué se llevó a cabo la acción ni las consecuencias futuras que puedan derivar de ella.

En suma, el marco teórico asumido para evaluar la comprensión de *El manuscrito de piedra* podría resumirse en estos términos:

- a) Los lectores tienden a construir un modelo mental de lo que leen.
- b) Esa labor de construcción está dedicada a buscar una representación coherente en la que encajen (espacial, temporal o causalmente) los elementos y relaciones establecidos en el texto.
- c) Un elemento fundamental para tejer esa representación coherente es captar las intenciones, objetivos, motivos o metas que mueven a los personajes.

Hasta aquí, hemos pensado en un lector que afronta la tarea de lectura en solitario. Pero la pregunta que ahora nos interesa responder es: ¿pueden esos procesos de integración de ideas y construcción de un modelo mental ser impulsados y alentados por actividades de dinamización de la lectura dando lugar a una comprensión más profunda que la que podría obtenerse sin contar con este apoyo? Esta es la pregunta que motiva el estudio que a continuación resumimos.



## 5.2. Desarrollo del estudio

### 5.2.1. Participantes

En el estudio participaron un total de 40 socios de la Biblioteca Pública Municipal de Peñaranda de Bracamonte (Salamanca) que se encuentra en el Centro de Desarrollo Sociocultural de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Los 40 lectores fueron distribuidos en dos grupos de igual tamaño:

- a) Lectores integrantes de los talleres de lectura (**lectores de talleres**) o **grupo experimental**: estos lectores participaron en las actividades de dinamización sobre la novela *El manuscrito de piedra* organizadas por la Biblioteca (véase más adelante).
- b) Lectores que no formaban parte de los talleres de lectura (**lectores libres**) o **grupo de control**: aunque eran miembros de la Biblioteca, leyeron la novela por su cuenta, sin participar en las actividades de dinamización.

La asignación de los lectores a uno u otro grupo no pudo realizarse al azar, pues se consideró aconsejable respetar sus hábitos lectores y el tipo de vinculación que ya mantenían

con la Biblioteca. Es decir, quienes formaron parte de los talleres y dinamizaciones escogieron esta opción libremente y, de hecho, solían asistir a este tipo de actividades con anterioridad al estudio. Del mismo modo, los lectores libres eran usuarios habituales de la Biblioteca, pero no solían participar en las actividades de dinamización propuestas ni tampoco se les incitó a ello con motivo del presente estudio.

Ambos grupos<sup>1</sup> estuvieron integrados por personas mayores de 55 años que dedicaban a la lectura un tiempo similar cada semana. No obstante, hubo diferencias notables en la representación de hombres y mujeres en cada grupo (entre los lectores libres sólo el 25% fueron mujeres, mientras que entre los lectores de los talleres el 90% fueron mujeres), en el nivel de estudios (un 30% de los lectores libres poseían estudios universitarios mientras que ninguno de los lectores de los talleres había realizado estudios universitarios) y en el número de libros leídos al año (entre los lectores libres, el 35% indicaba haber leído más de 16 libros y, de ellos, casi un tercio había leído más de 30; mientras que sólo un 5% de los lectores de los talleres había leído más de 16 libros). Los contrastes estadísticos mostraron que estas diferencias eran significativas, por lo que fueron controladas en los análisis posteriores.



<sup>1</sup> Los datos que siguen fueron recogidos mediante un exhaustivo cuestionario elaborado y aplicado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

## 5.2. Desarrollo del estudio

### 5.2.2. Procedimiento

Los dos grupos de lectores recibieron *El manuscrito de piedra* en papel (Editorial Alfaguara) y en formato electrónico, junto con el dispositivo de lectura *Cool-er*. Para ayudarles a manejar el dispositivo electrónico y conocer cómo iban apropiándose de él, todos los participantes recibieron varias sesiones de iniciación y resolución de problemas y fueron animados a plasmar en un diario su experiencia y reflexiones acerca de esta nueva tecnología. No obstante, se les dejó plena libertad a la hora de escoger el soporte en el que leer la novela o, en el caso de optar por ambos, el tiempo dedicado a cada uno<sup>2</sup>. Más allá de esta ayuda para el empleo del dispositivo de lectura, los lectores libres no recibieron ningún otro apoyo durante su lectura de *El manuscrito de piedra*<sup>3</sup>. Por el contrario, los lectores de los talleres participaron en las siguientes actividades de dinamización:



- Cuatro talleres de lectura semanales.

Estos talleres sirvieron para:

- a) establecer un mismo ritmo de lectura entre todos los participantes,
- b) proporcionar información en diferentes formatos (documentos, páginas web, audio)
- c) debatir sobre el autor, los personajes de la novela, los hechos históricos o el contexto social que enmarcan la obra.
- d) aclarar los significados de ciertas palabras que a los lectores les resultaban menos familiares –o que, en los términos empleados en los talleres, eran palabras “esquivas”–.



<sup>2</sup> La variable tiempo de lectura en cada soporte no fue controlada pues no hay razones para pensar que pudiera afectar a la comprensión de la novela, si bien sería muy interesante considerarla en estudios previos.

<sup>3</sup> La única excepción fue la cena con el autor. A esta cena fueron invitados tanto los lectores de los talleres como los lectores libres. Con ello se pretendía que los lectores libres, que podían haber concluido la lec-

tura de la novela antes que los lectores de los talleres, tuvieran la oportunidad de volver a pensar en ella. De este modo, en el caso de que los lectores de los talleres rindieran mejor en las tareas de comprensión realizadas al finalizar la experiencia, esto no se podría atribuir simplemente al hecho de recordar mejor la obra.

Como complemento a las discusiones mantenidas en los talleres, sus participantes fueron animados a seguir hablando del libro, a preguntar al autor y a leer sus comentarios y los de otros lectores en el [blog](#) creado en torno a la obra de Jambrina.

- **Charla sobre la Salamanca del siglo XV.**

En esta exposición, de unos 45 minutos, a cargo de un profesor de Historia de Educación Secundaria, se habló del contexto histórico y social de la novela: ***La guerra de los bandos***, la universidad y las cátedras, el poder del rey y el concejo frente a la nobleza, la iglesia...

- **Recorrido por el escenario de la novela.**

En este recorrido, los participantes pasearon por los lugares de Salamanca que más re-



lacionados están con la obra, como el Monasterio de San Esteban, la Plaza de Anaya, el Patio de Escuelas o la Cueva de Salamanca. Al tiempo que se realizaba el recorrido, dos actores iban poniendo en escena un texto, también de García Jambrina, sobre la Salamanca del siglo XV y sus leyendas<sup>5</sup>.

- **Encuentro-cena con el autor.**

El encuentro con el autor fue programado como parte de una semana dedicada a la novela histórica. En él, el escritor habló de la génesis de la novela (a través de un relato), contestó a las preguntas que los asistentes le plantearon y leyó el inicio de la novela que será la continuación de ***El manuscrito de piedra***. En la cena, los lectores pudieron saludarle, hablar con él y pedirle que les firmara sus libros.



<sup>5</sup> Téngase en cuenta que ***El manuscrito de piedra*** rescata, en cierto sentido, algunas de estas leyendas, especialmente la relacionada con la Cueva de Salamanca y la nigromancia

## 5.2. Desarrollo del estudio

### 5.2.3. Sistema de evaluación de la comprensión

Una vez concluida la experiencia de dinamización, se valoró el grado de comprensión alcanzado por ambos grupos de lectores. Esto supuso, teniendo en cuenta lo expuesto en el apartado introductorio, analizar si los participantes habían sido capaces de seleccionar la información crucial, de organizarla y de integrarla en sus conocimientos. Y el primer paso para hacer esta valoración fue, obviamente, decidir qué es lo importante. Concretamente, después de analizar la novela y contrastar este análisis con la visión del autor y de las personas que guiaron los talleres de lectura, concluimos que una comprensión profunda de la novela debería afectar a cinco capas, niveles o elementos distintos que, en cierta medida, son independientes (se pueden captar unos pero no otros), aunque se refuerzan mutuamente:

#### 1) Las tramas:

a) La trama principal o policíaca: la venganza de Celestina, un crimen que debe ser desvelado, esto es, del que se debe reconstruir las acciones y agentes que lo llevaron a cabo y las razones (metas) que orientaron esas acciones.

b) Las tramas secundarias, tanto las relacionadas con instituciones o grupos sociales (como la universidad y los judíos conversos), como las aún más específicas por explicar los avatares personales de Hilario, Rojas y su crecimiento o aprendizaje a lo largo de la novela, Sabela, Fernando de Roa, fray Antonio y Alicia.

**2) La macroidea (o idea global) de las dos ciudades.** Todas las tramas, tomadas en su conjunto, parecen encajar en la idea de que hay dos ciudades en la ciudad: una subterránea, la de los excluidos de la sociedad que se las apañan para convivir y otra, la ciudad oficial, con sus ambiciones, proyectos e instituciones, entre ellas la universitaria, objeto de una interminable disputa para alcanzar su control.

**3) El conocimiento del momento histórico.** La novela puede ser entendida como una visión panorámica de un periodo de nuestra historia, en el que late un cierto número de conflictos sociales, religiosos y políticos.

**4) El conocimiento del espacio:** la Salamanca de finales del siglo XV.

**5) La identificación de los valores transmitidos y enfrentados.** Finalmente, la novela puede suscitar una reflexión sobre la vida y sus valores: la lealtad, la ambición, la tolerancia, la venganza.

Asumido este análisis, empleamos dos estrategias distintas, una entrevista y una tarea de emparejamiento personajes-motivos y personajes-espacios, para valorar en qué medida esos cinco niveles o elementos habían sido captados por los lectores. Mediante la entrevista, guiada con preguntas muy abiertas (“¿Qué te ha sugerido la novela?”, “¿Qué te ha hecho pensar sobre la vida y el ser humano?”, “¿Qué piensas de ese periodo de Salamanca?”), pretendíamos conocer qué había quedado más activo o había ocupado un papel más sobresaliente en sus mentes y, por lo tanto, podía ser recordado con facilidad. Por el contrario, la tarea de emparejamiento fue diseñada para estimar qué habían comprendido los lectores, aunque en el momento de la evaluación hubiera sido parcialmente olvidado y, por eso mismo, necesitaran alguna clave para su recuerdo: el listado de todos los motivos y todos los espacios que mueven (o en los que se mueve) cada personaje.



## 5.2. Desarrollo del estudio

### 5.2.4. Corrección

Las entrevistas fueron grabadas en audio y posteriormente transcritas, mientras que de la ejecución en la tarea de emparejamiento quedó constancia en la misma hoja en la que se presentó la tarea (gracias a las líneas o flechas trazadas por los lectores para unir cada personaje con sus motivos y sus espacios).

Cada entrevista fue descompuesta en ideas y/o menciones y clasificadas teniendo en cuenta cada una de las cinco capas anteriormente señaladas: tramas (distinguiendo entre principal y secundarias), metáfora de las dos ciudades, contexto histórico, etc. Además, para poder clasificar todas las ideas y menciones cuando éstas no encajaban en las capas previstas, contabilizamos también las inferencias realizadas por los lectores (ideas con las que habían enriquecido el texto pero que no estaban presentes en él), las ideas o menciones referidas a cada personaje (sus intenciones, deseos, características), las opiniones literarias y estéticas (“Tiene un ritmo muy ágil”, “Su sintaxis es muy precisa”, “Da muchos detalles”, “Me ha gustado”), las alusiones de los entrevistados a su experiencia lectora (por ejemplo, algunos entrevistados hablaban de ciertas estrategias que empleaban para sacar más partido a sus lecturas: hacer fichas con las características de los personajes, buscar información sobre la época, leer otros libros del mismo autor, dibujar mapas reconstruyendo los lugares mencionados en el libro, etc.) y el número de ideas-menciones-inferencias erróneas (por ejemplo, una de las personas entrevistadas habló de las relaciones homosexuales del obispo, cuando en la novela sólo se le atribuyen a fray Tomás).

Para corregir la tarea de clasificación se tuvo en cuenta el número de aciertos y errores al emparejar los personajes con sus motivaciones y los personajes con los espacios por los que transitan. Por lo tanto, esta tarea aportó cuatro nuevos indicadores para el análisis de los resultados (número de emparejamientos personajes-motivos correctos, número de emparejamientos personajes-motivos incorrectos, número de emparejamientos personajes-espacios correctos y número de emparejamientos personajes-espacios incorrectos).



### 5.3. Resultados

Una vez obtenidos los indicadores anteriores para cada lector, éstos fueron agrupados en la condición grupo experimental y la condición grupo de control. Ambos grupos fueron sometidos a contrastes estadísticos (*t* de *student*) para comprobar si existían diferencias entre ellos y, en caso afirmativo, localizar en qué indicadores se reflejaban esas diferencias. Estos análisis reflejaron que ambos grupos rindieron de manera distinta en la evaluación, mostrando un nivel de comprensión diferente y siempre a favor del grupo que participó en los talleres. En primer lugar, este grupo desarrolló durante la entrevista más ideas e inferencias sobre el contenido de la novela, concretamente, sobre los personajes y sobre la trama principal (la venganza de Celestina). Y, en segundo lugar, el grupo que participó en los talleres hizo más valoraciones positivas de la novela. En otras palabras, los lectores que participaron en los talleres fueron más prolijos y entusiastas mientras que los lectores “libres” se mostraron en las entrevistas más lacónicos y distantes con el texto leído. No hubo diferencias entre los lectores en ninguno de los demás indicadores: tramas secundarias, contexto histórico, espacio, reflexiones personales, experiencia lectora, emparejamiento personajes-motivos o emparejamiento personajes-espacios.

Para comprobar si las diferencias en el nivel de comprensión mostrado por cada grupo podían atribuirse al hecho de participar o no en el taller y en las actividades de dinamización, analizamos el posible efecto sobre los resultados de aquellas variables en las que los dos grupos diferían inicialmente: sexo, número de libros leídos al año y nivel de estudios. De acuerdo con estos análisis, comprobamos que ni el número de libros leídos al año ni el sexo estaban afectando a los resultados. Por el contrario, el nivel de estudios de los participantes correlacionó significativamente con varios de los indicadores de comprensión considerados. Por esta razón, decidimos hacer un nuevo contraste eliminando a los lectores con estudios universitarios del grupo Libres y seleccionando un grupo de lectores de Talleres con características comparables. Este nuevo contraste puso de manifiesto que **las actividades de dinamización entre personas sin una formación universitaria permiten construir una idea más elaborada de las acciones descritas en la novela (pueden decir más cosas de ella) así como de sus personajes, y les llevan a manifestar un grado mayor de disfrute.**

Finalmente, los datos recogidos también nos permitieron conocer qué personajes habían sido mejor interiorizados por los lectores, con independencia de que pertenecieran al grupo Taller o al Libre, haciendo un recuento de los motivos y espacios correctamente emparejados con cada personaje. Este análisis puede considerarse una medida de lo que resulta más sobresaliente en la novela, dado que los personajes encarnan las distintas tramas existentes. En otras palabras: ¿es la trama principal la que más cala en los lectores o es alguna de las tramas secundarias? Lo que comprobamos es que los motivos que mueven a Fernando de Rojas y a

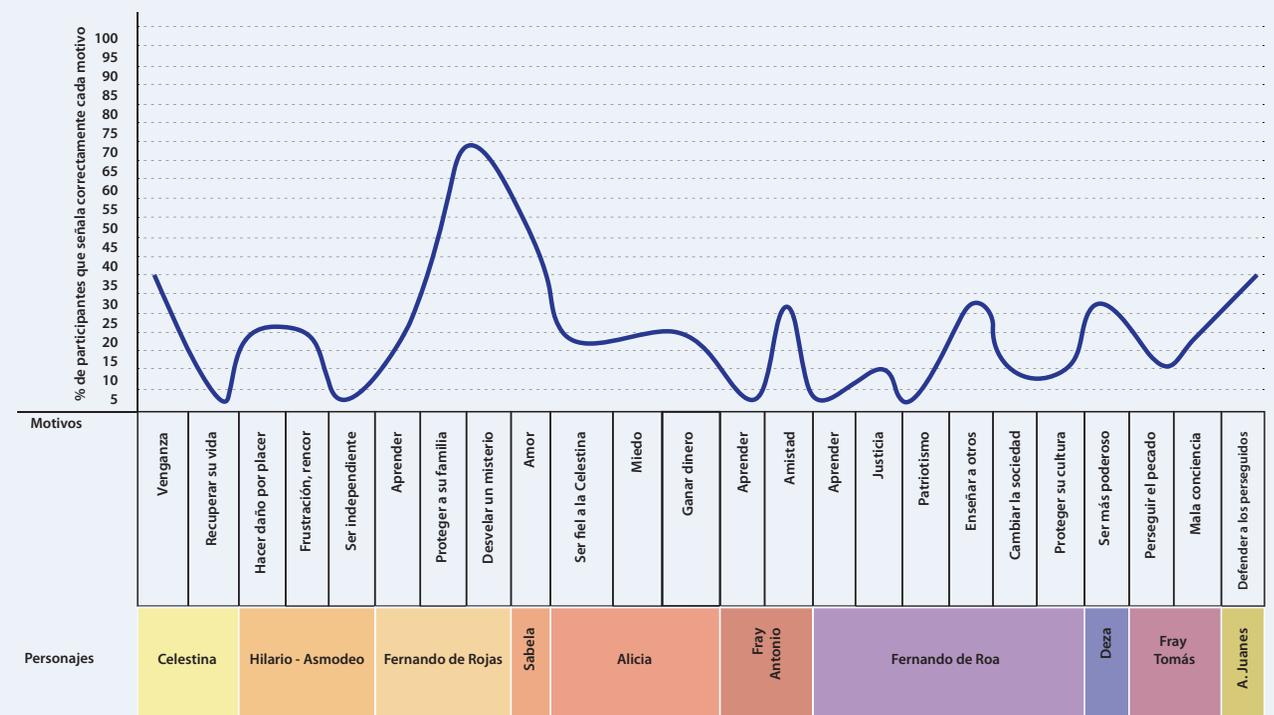


Fig. 1: Porcentaje de participantes que señala correctamente cada motivo (con independencia del grupo al que fueron asignados)

Sabela fueron mejor captados por los lectores; mientras que los espacios mejor captados fueron aquellos en los que se mueven Alicia y Celestina. Estos cuatro personajes (Rojas, Sabela, Celestina y Alicia) pertenecen a la trama principal por lo que, si bien fueron los participantes de los talleres quienes mejor reflejaron los elementos de esta trama, cabe decir que, en general, fue la mejor comprendida por todos los lectores. Ahora bien, si tenemos en cuenta el porcentaje de lectores que señaló correctamente cada uno de los motivos que mueven a los personajes (véase la Figura 1), estos personajes, aún siendo los mejor retratados, distan mucho de haber quedado dibujados con toda su riqueza y complejidad.

## 5.4. Conclusiones

En definitiva, según estos resultados, las personas que participaron en los talleres y en las actividades organizadas por el Centro de Desarrollo Sociocultural de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez disfrutaron más con la novela, recordaban más ideas relacionadas con la trama principal y los personajes y fueron capaces de hacer más inferencias: imaginar argumentos paralelos, atribuir motivos a los personajes, imaginárselos con mayor precisión. Estas diferencias respecto a los lectores libres parecen moderarse cuando se considera el impacto de las diferencias que había entre los dos grupos antes de la experiencia respecto del nivel educativo, pero sin llegar a alterar la imagen anteriormente trazada. Efectivamente, los talleres tienen un efecto positivo en el grupo de participantes con un nivel de estudios no universitario, que eran la mayoría de la muestra. Esta ventaja aparece en los datos recogidos con la entrevista, pero no en las tareas de emparejamiento, en las que no hay diferencias entre los dos grupos. Esto puede reflejar un mejor recuerdo de la novela por parte de las personas de los Talleres frente a los lectores Libres: estos últimos necesitan más pistas (como el listado de personajes, motivos y lugares) para recuperar la información que poseen sobre lo que leyeron. Aunque también puede ocurrir que la situación creada en la entrevista se aproxime a la experiencia que proporcionan los talleres: en ambos casos, la novela se convierte en algo de lo que hay que hablar y

eso puede explicar que sea en esta tarea de evaluación donde se aprecian las diferencias. No obstante, lo que acontece en los talleres y en la entrevista es muy parecido a lo que ocurre en la vida y, por tanto, es una ventaja relevante y provechosa.

Además, hemos constatado que el impacto del taller es muy selectivo: afecta, como acabamos de decir, exclusivamente, a la trama principal y a los personajes más relevantes que intervienen en ella, pero no parece tener consecuencias en la comprensión de los fenómenos históricos o paisajísticos ni en la resonancia de lo que se narra en la novela sobre la interpretación de la propia vida. Destaca en ese sentido el poco relieve de Roa –sin duda el personaje que mejor puede reflejar el periodo histórico–, cuyos motivos apenas han sido identificados (véase la **Figura 1**). Esto es relevante en la medida en que en el taller se abordan estas tres “ramificaciones” (contexto, historia, conexión con la experiencia propia) a través de actividades específicas como conferencias, debates o visitas guiadas a los lugares en los que transcurre la novela. ¿Cómo explicar que ante preguntas concretas que podrían evocar los contenidos históricos o paisajísticos así como las reflexiones personales suscitadas en esas actividades



<sup>7</sup> De hecho, el autor ha dejado constancia de que “no quería hacer una novela histórica al uso” (véase, por ejemplo, su [entrevista en el Foro Abierto de Novela Negra](#))

no haya diferencias entre quienes las vivieron y los que no lo hicieron? Una posibilidad es que esas experiencias sirvieran fundamentalmente para reactivar los contenidos de la novela en la mente de quienes participaron en ellas; y así, durante ese recorrido por los acontecimientos históricos que rodean a lo narrado, en los que se les habló de la Iglesia, la Monarquía y el papel de las ciudades en la España del siglo XV, los participantes pudieron reavivar sus imágenes de Diego de Deza, el Príncipe Juan o Fernando de Roa, sin, quizás, ampliar los conocimientos históricos del siglo XV. Lo mismo podríamos decir de la visita guiada a la ciudad, que tampoco parece haber enriquecido la visión de la ciudad. Otra posibilidad es que la novela en sí no facilite la conexión porque se apueste más por resaltar lo que tiene de género policíaco que de histórico<sup>7</sup> y los lectores, consecuentemente, hayan entendido *El manuscrito de piedra* como una novela de intrigas. Por ejemplo, cabe que la descripción de la ciudad no pretenda ser lo suficientemente rica como para modificar la representación que cada cual tuviera de ella y que, por eso, esas tres colinas que de forma breve se mencionan en la novela –por poner sólo un ejemplo– no ayuden a ver la ciudad real como rota en tres espacios. Esto mismo podría decirse de las reflexiones que se susciten en el taller, que de haber existido pudieron haber cobrado una vida propia pero desconectada de lo leído. En todo caso, esta conclusión debe ponerse en relación con lo acontecido en el taller y nos invita a revisar sus propósitos.

Es igualmente relevante destacar que la media de identificaciones de los personajes es relativamente baja y que son pocos los lectores que identifican más de un motivo: parece como si bastara con reparar en una de las metas de los personajes para enhebrar la secuencia de acciones que cada uno de ellos lleva a cabo. Obviamente, cualquiera de los personajes gana al imaginarlos empujados por motivos diferentes que no siempre les llevan en la misma dirección, pero lo cierto es que los lectores parecen conservar en sus mentes uno de esos motivos y prescindir de los demás a la hora de caracterizarlos en la tarea de emparejamiento. Cabría pensar que se trata de una tarea que ha desconcertado a los participantes, pero lo cierto es que no hemos encontrado errores en su ejecución que nos animen a pensar de este modo. También se podría pensar que los lectores entendieron que sólo había que elegir uno de los

motivos, pero hay un amplio número de ellos que eligen, al menos para alguno de los personajes, más de un motivo. De nuevo, este dato debería ponerse en relación con el desarrollo del taller y suscitar una segunda reflexión sobre el mismo pues, si la tarea de emparejamiento refleja la comprensión alcanzada por los lectores, cabe apuntar que es una comprensión plana.

En definitiva, pueden señalarse estas conclusiones:

- a) El taller tiene efectos apreciables en quienes participaron,
- b) Los lectores conciben la novela como una novela de intriga,
- c) La visión de los personajes es muy plana.

Estas conclusiones pueden suscitar tres invitaciones a pensar con las que terminamos este informe:

- a) ¿Se aprende historia al leer novelas históricas (o novelas ambientadas en un momento histórico determinado)?
- b) ¿Conviene asumir que un lector tiende a invertir el menor coste posible cuando afronta la lectura de un texto?
- c) Los datos de este estudio, como la inmensa mayoría de los que tratan de encontrar efectos en las experiencias “educativas”, muestran que los efectos de las intervenciones son muy modestos. Cuando pensamos en la educación tendemos a volvernos “solemnes”, pero los hechos tienden a mostrar que los cambios que podemos suscitar son limitados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Glenberg, A., Meyer, M., & Lindem, K. (1987). *Mental models contribute to foregrounding during text comprehension*. *Journal of Memory and Language*, 26, 69-83.
- Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). *Constructing inferences during narrative text comprehension*. *Psychological Review*, 101, 371-395.
- Zwaan, R. A., & Radvansky, G. A. (1998). *Situation models in language comprehension and memory*. *Psychological Bulletin*, 123(2), 162-185.

<sup>7</sup> De hecho, el autor ha dejado constancia de que “no quería hacer una novela histórica al uso” (véase, por ejemplo, su [entrevista en el Foro Abierto de Novela Negra](#))

## 6. Leer en otros soportes. Desmontando la lectura

**Autor:** Juan Mata

Profesor Titular de la Facultad de Educación.

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Granada

### Lectura, conversación, acompañamiento

La investigación sobre la comprensión de la novela *El manuscrito de piedra* llevada a cabo por el equipo de Emilio Sánchez, así como la realizada por el de Javier Nó acerca de la disposición de los lectores hacia el uso de los libros electrónicos, son en verdad esclarecedoras y estimulantes. Ambas aportan una información sobre los comportamientos lectores que puede ser muy valiosa para atisbar los derroteros futuros de la lectura.

La diversidad de operaciones mentales que requiere la lectura demuestra cuán complejo es lograr lo que simplificada se denomina **comprensión** y los errores que pueden cometerse en el proceso de enseñar a leer, que se prolonga mucho más allá del mero conocimiento de las correspondencias entre grafemas y fonemas. Aprender a leer es una tarea que nunca podemos dar por concluida, pues cada nuevo texto demanda procesos diferentes y reclama comprensiones distintas. Eso sin olvidar que incluso lectores muy avezados en la lectura de cierto tipo de textos se muestran inhábiles ante otros textos. Podemos comprobarlo dentro del propio ámbito literario. Lectores que leen con presteza textos narrativos naufragan, sin embargo, ante un poema o una obra teatral. Comprender un texto es, pues, una labor intelectivamente ardua y más todavía si los textos a los que nos enfrentamos admiten una pluralidad de interpretaciones, como ocurre con los literarios, pues en esos casos la subjetividad del lector es determinante en la elaboración de significados. Son las experiencias vitales de cada uno, sus emociones y sus expectativas, las que se ponen en juego a la hora de leer e interpretar, de modo que la comprensión de un texto literario siempre es un logro personal y limitado.

En ese sentido, uno de los aspectos más relevantes de la investigación de Emilio Sánchez es la demostración de que comprender un texto literario puede resultar una actividad más

intensa y más compleja si media algún tipo de **conversación** en torno al libro leído. Conversación que puede presentar diferentes estructuras o protagonistas, aunque lo común a todas ellas sería la relación con el mundo emocional y reflexivo de otros. En ese contacto con el pensamiento ajeno surge y progresa el conocimiento propio.

Como es bien sabido, la dialogicidad es un concepto nuclear de la pedagogía de Paulo Freire, quien no concibe el aprendizaje sin un nexo dialógico, es decir, sin la comunicación entre sujetos libres y permanentemente abiertos a la posibilidad de conocer. Freire pone además un especial énfasis en la naturaleza social de ese proceso.

Por su parte, el físico Jorge Wagensberg, firme defensor de la conversación como modo de aprendizaje, afirma en *El gozo intelectual*<sup>1</sup> lo siguiente:

“Comprender y aprender quizá sean, en último término, actividades rigurosamente individuales. Pero siempre ocurren en el extremo de alguna forma de conversación. Un proyecto de investigación, una escuela, una exposición, un museo, una conferencia, un texto, una obra de arte o un pedazo cualquiera de conocimiento sólo son algo si proveen estímulos a favor de la conversación. Conversar es quizás el mejor entrenamiento que puede tener un ser humano para ser un ser humano... no recuerdo haber conversado mucho durante los veinte años que he pasado en las aulas”.

La comprensión del mundo, de la que la lectura de libros forma parte, estaría, pues, ligada a algún tipo de conversación.

Esa experiencia conversacional no es ajena a la **formación literaria**. Lo que diferencia a lectores corrientes de lectores más especializados es la información que emplean estos últimos a la hora de juzgar una obra literaria, información que, no obstante, puede ofuscar la lectura y restarle espontaneidad y emoción. Pero, en gran medida, la formación requiere información. Conocer que muchos de los sonetos de Francisco de Quevedo son recreaciones paródicas

<sup>1</sup> Jorge Wagensberg (2007). *El gozo intelectual*. Barcelona: Tusquets.

de mitos griegos, como los de Apolo y Dafne u Orfeo, o saber que la novela *Penélope y las doce criadas*, de Margaret Atwood, es una reescritura del relato homérico en torno a la mujer de Ulises, acrecienta el interés por el texto y **el placer** de la lectura. Placer que procedería en esos casos de reconocimientos, asociaciones, comparaciones o evocaciones suscitadas por el texto. Esa información previa sobre alegorías y símbolos, antecedentes y referencias, que es la base de la formación literaria y el aliento del deseo de leer, puede ser aplicada asimismo a composiciones musicales como *El pájaro de fuego*, de Ígor Stravinsky, o *Scentsless Apprentice*, del grupo Nirvana, o a obras de carácter visual, sea el cuadro *La carta*, de Johannes Vermeer, o la película *Avatar*, de James Cameron. En todos los casos, ese conocimiento preliminar o adquirido en el transcurso de una conversación incrementa el gozo de leer, escuchar o contemplar.

Ese conocimiento sigue siendo en la mayoría de los casos el fruto de un empeño individual, de una búsqueda personal de información. Pero aun en esas circunstancias las informaciones proceden de otros lectores, tanto de los comunes como de los más o menos profesionales, llámense estos críticos literarios, profesores, bibliotecarios o editores. Y, por supuesto, de los propios autores, quienes a través de lecturas públicas, declaraciones o conferencias ayudan a entender mejor los significados de una obra literaria. La información primordial puede ser adquirida, por tanto, en aulas, centros culturales, bibliotecas, clubes de lectura, tertulias o talleres literarios, y también a través de revistas, suplementos de periódicos, conferencias, consultas en la Red, indagaciones personales, diálogos privados, etcétera.

Lo que la investigación de Emilio Sánchez pone de manifiesto es que si esa labor de información o de **acompañamiento** se realiza de modo estable y se dota a los lectores de claves interpretativas que ahondan la lectura y la llevan a territorios inexplorados, leer proporciona aún mayores satisfacciones. La posibilidad de compartir, de hacer de la lectura un preámbulo para la conversación pública, acrecienta además la disposición y la recepción.

Es claro que, en el caso concreto de la investigación llevada a cabo, el hecho de que *El manuscrito de piedra* sea una novela de carácter histórico, que la acción transcurra en Salamanca y sean salmantinos los lectores, así como la implicación de Luis García Jambrina en el proceso, ha podido influir en el interés de los lectores hacia el libro, ya que les ha abierto la posibilidad de mirar la ciudad con ojos renovados y a penetrar en los espacios de la creación literaria, tan misteriosa como fascinante. Pero esos factores por sí solos no explicarían la predisposición y la favorable respuesta de los participantes en la experiencia, sino que habría que achacarla también a la labor desarrollada en el taller de lectura organizado en torno a la novela.

Los beneficios cognoscitivos de esas prácticas comunitarias en torno a los libros están documentados en las aulas de educación primaria<sup>2</sup> y en la educación de adultos, como

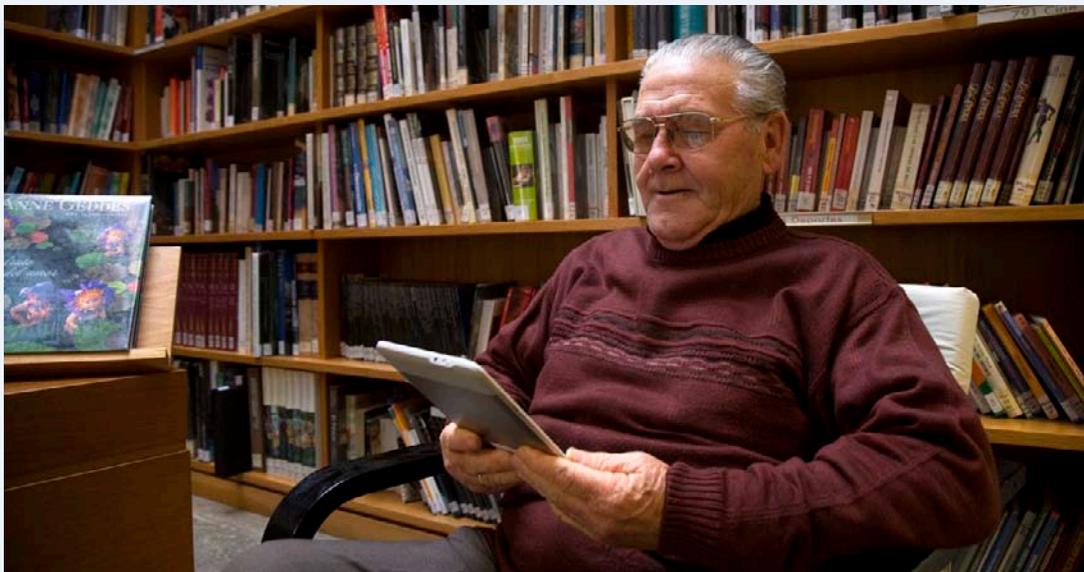


<sup>2</sup> Ver Raphael, T. E. y McMahon, S. I. (1994). Book club: *An alternative framework for reading instruction*. The Reading Teacher, 48, 102-116.

Ver asimismo Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

demuestran las experiencias del CREA (Centre de Recerca Social i Educativa) en torno a las tertulias literarias dialógicas<sup>3</sup>.

¿Qué se infiere de todo esto? Sencillamente que la comprensión literaria está directamente relacionada con la información que el lector posea, previa o posterior a la lectura de una obra. Y que esa información puede tener su origen en la conversación con otros lectores, es decir, en la manifestación verbal de la experiencia de la propia lectura y la escucha atenta de los logros de otras lecturas. En el caso concreto de *El manuscrito de piedra*, la más rica comprensión de las tramas de la novela determinadas por los investigadores, así como la mayor capacidad para expresar sus lecturas, es, pese a las insuficiencias detectadas, el fruto cierto de la conversación organizada por el Centro de Desarrollo Sociocultural de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, es decir, el taller de lectura y las actividades a él asociadas.



<sup>3</sup> Ver Flecha, R. (1998). *Compartiendo palabras*. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós.

## Sobre la comprensión lectora

La investigación de Emilio Sánchez sobre la comprensión de *El manuscrito de piedra* plantea sin embargo un desafío enorme. Porque, ¿qué deberíamos entender por **comprender** una novela? Ni el tipo de texto ni su extensión permiten ofrecer una respuesta rotunda. La complejidad de una novela, con sus muchas ramificaciones argumentales y sus numerosos estratos de sentido, requiere activar un muy variado conjunto de conocimientos, que son los que nos ayudan a construir significados personales. Las novelas no tienen un significado único e inequívoco, más o menos previsto por los autores, sino que admiten múltiples interpretaciones. Las propuestas de lectura de *El manuscrito de piedra* hechas por Emilio Sánchez permiten armar un esquema de comprensión bastante complejo, tan intenso como extenso. Aunque para muchos lectores sea difícil alcanzar ese nivel, la propuesta es útil para evaluar los modos y los propósitos de lectura de los participantes en la experiencia.

Vistos los resultados, no tiene nada de especial que los lectores conciban *El manuscrito...* como una novela de intriga, pues en realidad está ideada y estructurada como tal. El hecho de que haya un crimen que aclarar y el autor se haya servido de los recursos prototípicos de las novelas negras –criminal misterioso, móviles extraños, señales inquietantes, método deductivo de investigación...– impulsa a ser leída básicamente como un relato de detectives, aunque la historia transcurra en el siglo XV. Eso no impide que, como ocurre con las buenas novelas negras contemporáneas, la trama sea a la par un instrumento de información y crítica social. No es extraño por tanto que los lectores opten por una manera de leer que casi viene exigida por la propia novela.

La visión plana de los personajes es, a mi juicio, consecuencia de lo anteriormente dicho. Si la novela se lee como un relato de intriga detectivesca no es raro que se consideren los personajes como meros coadyuvantes al desarrollo de la trama. Se requiere una formación especial para entender que, además de piezas de un entramado literario, los personajes pueden ser algo más, es decir, representaciones no sólo de conflictos históricos sino de problemas contemporáneos.

La cuestión que plantean los datos de la investigación es, por tanto, cómo trascender las peripecias argumentales y detectar en el relato informaciones históricas, referencias de carácter político, homenajes y guiños a otras obras literarias, es decir, los rasgos que caracterizan las lecturas complejas. Y aún más: cómo reconocer y apreciar las figuras retóricas o los recursos estilísticos o los vínculos con tendencias o movimientos artísticos. En definitiva, cómo afirmar los atributos de los buenos lectores. Esa condición la otorgan fundamentalmente las muchas lecturas, pues cuanto más se lee mejor se sabe leer, pero también la maduración de la capacidad para entrelazar los saberes de la vida con las informaciones de carácter retórico-literario. No todos los lectores, incluyendo a los lectores asiduos, adquieren sin embargo esa capacidad. Por ejemplo, aceptar que los personajes de ficción, y más todavía si actúan en el pasado, pueden ser el reflejo de personas del presente o metáforas y símbolos de conductas de nuestro tiempo requiere una actitud lectora que establezca vínculos y haga inferencias de manera muy refinada. Esa capacidad no es, sin embargo, patrimonio común de todos los lectores, aunque esté en el origen de la comprensión y sostenga y estimule el placer de leer.



Adquirir y desarrollar esas capacidades es uno de los objetivos cardinales de la formación literaria, en cuyo impulso inicial tiene un papel muy relevante la educación. Pero, ¿cómo y dónde adquieren esa formación quienes no tuvieron oportunidad de aprender en su día esos procedimientos de lectura? A mi juicio, la investigación pone de manifiesto la influencia y la necesidad de los talleres literarios, pues es en las conversaciones que propician donde muchos lectores pueden lograr esas cualidades de lector. No creo, por tanto, que los lectores asuman el menor coste posible cuando afrontan la lectura de un texto, pues hay muchos lectores a los que atrae justamente lo contrario, la sofisticación y la sutileza. Sin descartar que muchos lectores encuentren en la simplicidad su mayor estímulo, ¿no podrían ser esas lecturas elementales una consecuencia de sus impotencias, de su falta de formación, más que un comportamiento deliberado? Pienso que desarrollar la capacidad de leer de modo complejo puede ser para la mayoría de los lectores una fuente permanente de gozo y una justificación para seguir leyendo.

## Leer en otros soportes

¿Influye en esa comprensión el que la lectura se haga en un volumen de papel o en un dispositivo electrónico? La respuesta parece a todas luces negativa, a tenor de la investigación llevada a cabo por Javier Nó. Los textos mismos y las estrategias de acompañamiento aparecen como factores más determinantes de la comprensión que el soporte, incluso en el caso de personas mayores de 55 años, consideradas *inmigrantes digitales*, según la terminología acuñada por Marc Prensky, y por tanto menos proclives en principio a las innovaciones tecnológicas.

Lo cierto es que la investigación desmonta el prejuicio sobre las previsibles resistencias a los cambios por parte de los habituales lectores de libros de papel, sobre todo los de mayor edad. Contrariamente a los augurios más apocalípticos, se observa que la apropiación de los nuevos dispositivos (en este caso, el lector de libros electrónicos) por parte de los grupos objeto de la investigación no ocasiona resistencias y que el texto en sí (en este caso, una novela) y sus significados prevalecen sobre la cuestión del soporte.

Es posible que la simultaneidad de apropiaciones, la del texto y la del dispositivo de lectura electrónico, haya podido favorecer el éxito de la prueba, lo cual demostraría que más que **los aparatos** importan **los contenidos** y que si éstos son seductores lo de menos será la forma de presentación. Es decir, que cuanto más relevancia adquiere el texto menos la tiene el dispositivo. Las discusiones sobre los artefactos electrónicos, **ebooks** u otros, se convierten en **problemas** cuando se discute de ellos de modo abstracto, sin relación con los contenidos, es decir, con los textos. En cuanto los textos, sean novelas u otros textos literarios, emergen, los **ebooks** aparecen como lo que son, meros soportes, a los que se juzga con criterios de utilidad, como ocurre con los libros de papel.

Parece claro que las experiencias del taller de lectura no sólo han dado a los participantes más palabras para hablar de literatura sino más palabras para hablar del soporte electrónico, en lo que parece una clara muestra de cómo una experiencia de **conversación** social incrementa el conocimiento y el lenguaje. Las ventajas de la participación en un taller de lectura son indudables: otorga confianza para hablar, afina el sentido crítico, disminuye temores e inseguridades. Como se describe en el informe de Javier Nó «los que pasaron por los talleres dan bastante más importancia y describen mejor, tanto las debilidades del sistema, como las fortalezas, es decir, se ha convertido en un grupo de juicio más experto en cuanto al nuevo dispositivo con que han contado para leer». Eso les permite señalar con más precisión y menos recelos las ventajas y las carencias de los nuevos dispositivos en comparación con las utilidades del libro de papel.

Podríamos pensar entonces que, extrapolando los datos de la investigación, no habría que dar por supuesto el rechazo de los nuevos dispositivos de lectura (los presentes o los por venir) por parte de los lectores acostumbrados a los libros actuales, aunque siguieran manifestando **nostalgias** de ciertos gestos y ciertas sensaciones asociadas al volumen y al papel. Todo parece indicar lo contrario: si los artefactos futuros son portadores de textos atractivos y la lectura de esos textos sigue proporcionando los mismos gozos de hoy, y si las formas de **conversación** en torno a esos textos siguen satisfaciendo la necesidad humana de conoci-

miento, su apropiación y su uso no suscitará resistencias. Su presencia se aceptará con la misma normalidad que se han ido aceptando otras innovaciones tecnológicas.

Estas reflexiones no evitan que surjan algunos interrogantes. Es evidente que los participantes en las investigaciones son ya lectores, incluso muy buenos lectores, por lo que las experiencias se hacen con personas que, a pesar de su edad y sus rutinas, están habituados a leer. ¿Quiere ello decir que los que ya son **lectores** no son ni serán refractarios a las innovaciones? En cierto modo, esa aceptación podría estar condicionada por el hecho de que leen la misma clase de textos en un soporte y en otro. Sólo hay pequeñas variaciones. Me pregunto si lo mismo ocurrirá con lectores deficientes o no-lectores, es decir, si los nuevos dispositivos incitarían a la lectura por sí mismos o no influirían en absoluto en la creación de lectores. O si provocarían idéntico resultado si se plantearan las mismas u otras estrategias de acompaña-



miento o animación.

Lo destacable, no obstante, es la evidencia del beneficio de las actividades colectivas de aprendizaje en el aprecio y práctica de la lectura, no importa el soporte en el que se haga. Parece fuera de duda el hecho de que hablar de o a partir de un texto (literario, pongamos por caso) facilita la comprensión, acrecienta el conocimiento y el lenguaje, rebaja temores ante las innovaciones o lo incierto. Conversación, acompañamiento, diálogo, dinamización o animación serían, al fin y al cabo, diferentes palabras para una misma tarea: formar lectores, idear espacios y actividades en los que sea posible la formación de los lectores, sostener la curiosidad y el deseo de aprender en cualquier circunstancia y en cualquier soporte.

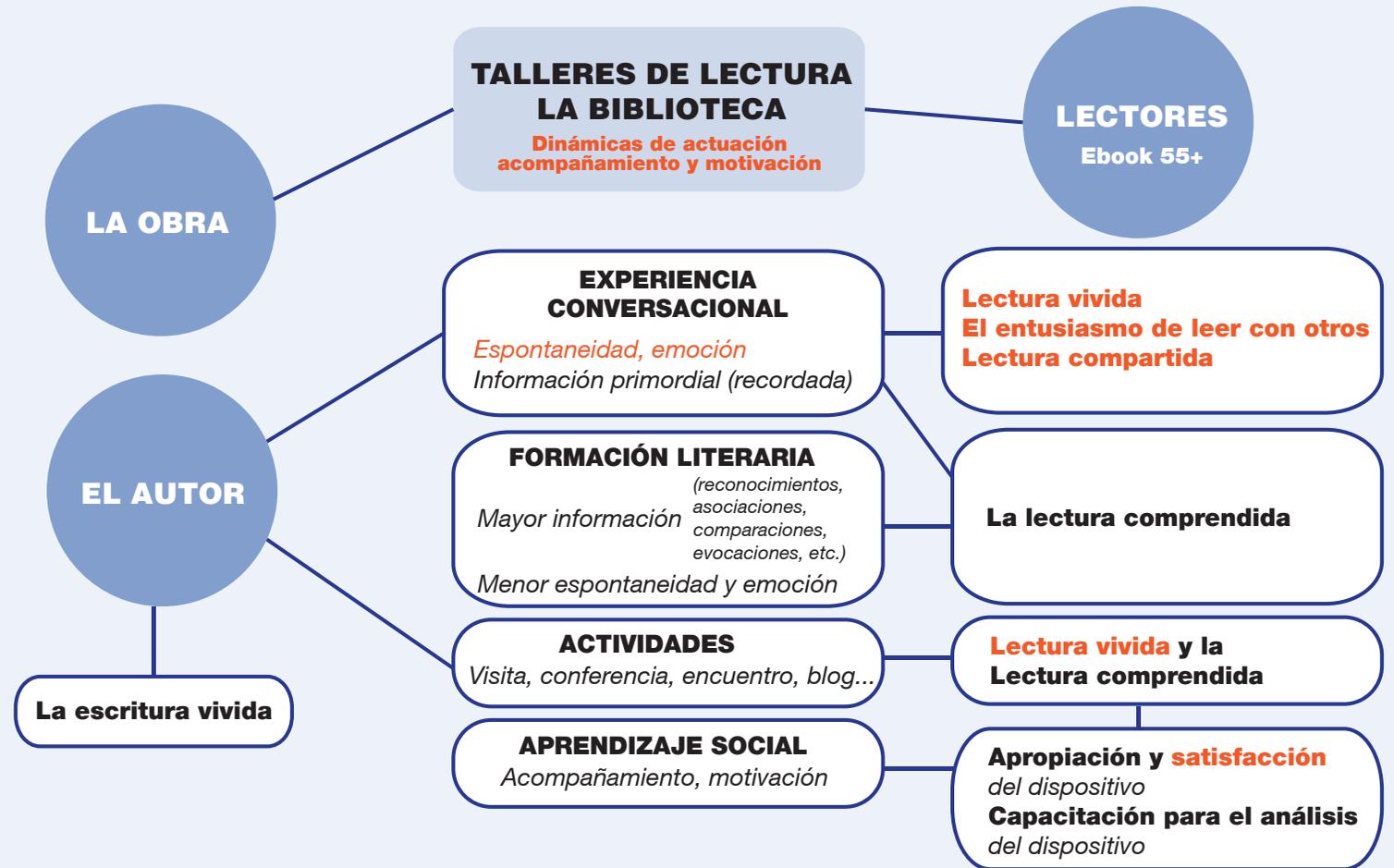


## 7. El placer de e-leer a partir de los 55

Todos los investigadores han resaltado la importancia de las dinámicas de actuación, de acompañamiento y de motivación que, en este proyecto Ebook 55+, ha llevado a cabo la Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte (Salamanca) a través de los talleres de lectura.

En ellos, los lectores experimentan la lectura compartida, el entusiasmo de leer con otros gracias a la conversación; aumentan su nivel de comprensión lectora (información y formación literaria), y la lectura comprendida es también lectura vivida gracias a las actividades programadas (visitas, conferencia, encuentro con el lector, blog). Es un aprendizaje social que facilita la apropiación y satisfacción de los dispositivos lectores de libros electrónicos y capacita para el análisis de los mismos.

Lectores y obra se encuentran, en gran medida, por la implicación y participación del autor (encuentro-cena, blog), quien, a su vez, experimenta la escritura vivida. Todos estos agentes: biblioteca, lectores y autor, hacen posible el placer de e-leer.

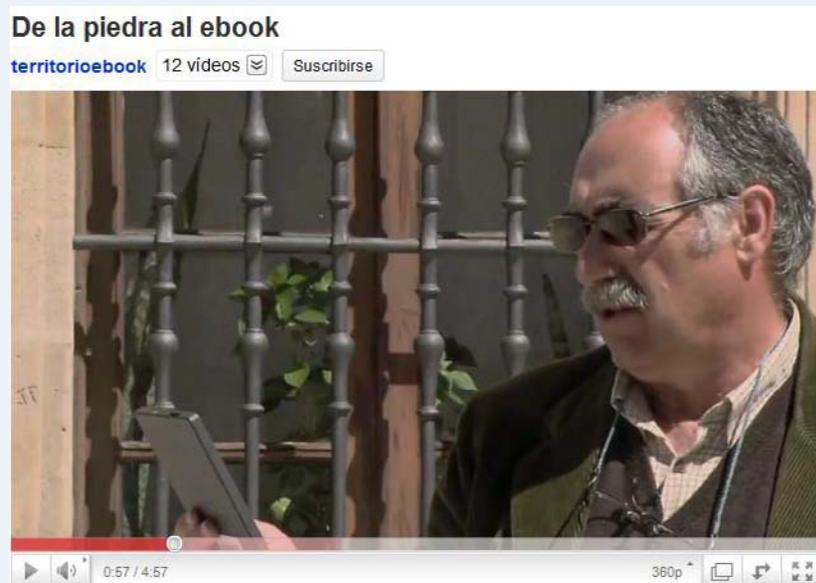


## 8. Más allá de la investigación

Los cuestionarios de los investigadores miden hábitos de lectura, fortalezas y debilidades de los dispositivos lectores de libros electrónicos, hasta qué punto se ha comprendido una novela, si es satisfactoria la lectura a través de unos dispositivos; los focus groups y las entrevistas dejan entrever algunos sentimientos y vivencias, pero más allá de lo computable, están las personas: los lectores y los bibliotecarios; más allá de la investigación

Hay Interpretaciones nunca imaginadas.

[http://www.youtube.com/watch?v=HeOAFxpHdYw&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=HeOAFxpHdYw&feature=player_embedded)



Hay Imágenes que inmortalizan los instantes encadenando los recuerdos.

<http://www.territorioebook.net/recursos/ebookaciones.html>

Hay Palabras de bibliotecarios vertidas en un diario, a modo de catarsis

<http://www.territorioebook.com/biblioteca/investigacion/adultosm.php>

o en una comunicación rebosante de sentimientos

<http://www.mcu.es/bibliotecas/docs/MC/2010/CongresoBP/FlorenciaCorrionero.pdf>

Hay Momentos sonrisa que justifican los esfuerzos

[http://www.youtube.com/watch?v=zRL8P34YCEg&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=zRL8P34YCEg&feature=player_embedded)



Continuará...

## 9. Anexos

- 9.1. Cuestionario de hábitos lectores. Resultados [\(pdf\)](#)
- 9.2. Pretest [\(pdf\)](#)
- 9.3. Postest [\(pdf\)](#)
- 9.4. Diario de campo [\(pdf\)](#)
- 9.5. Mapa de deconstrucción de la novela [\(pdf\)](#)
- 9.6. Entrevista comprensión lectora [\(pdf\)](#)
- 9.7. Cuestionario comprensión lectora [\(pdf\)](#)
- 9.8. Resumen de conclusiones [\(pdf\)](#)



Socios del proyecto



## Autores, colaboradores y agradecimientos

**Textos:** Florencia Corriero, Juan Carlos Gacitúa, Héctor García, J. Ricardo García, Juan Mata, Javier Nó, Emilio Sánchez y Javier Valbuena

**Fotografías:** Ángel G. Almeida, David Arranz, Eduardo Margareto y Archivo CDS

**Videos:** Omomo, Orionmedialab, Revista Enclave, TCP Peñaranda

**Diseño y maquetación:** Olga Sánchez

**Equipo del Centro de Desarrollo Sociocultural:** Luis A. Berrocal, Rocío Calles, Soledad Domínguez, Joaquín Hernández, Manuel García, Raquel Pérez, Patricia Picazo, María Ángeles Redondo y Emilia Salas.

Nuestro agradecimiento a **Luis García Jambrina**, por su implicación y participación en la dinamización de su obra *El Manuscrito de piedra*; a la editorial **Alfaguara**, por facilitar su lectura en formato electrónico, y a los **cuarenta lectores**, por su tiempo, su dedicación y su entrega; sin ellos, nada de esto hubiera sido posible.





[www.territorioebook.com](http://www.territorioebook.com)

Fundación Germán  
Sánchez Ruipérez