

CORDON GARCÍA, José Antonio; PINTO MOLINA, María; POULIOT MADERO, Cristina. **La lectura multimedia en las bibliotecas públicas andaluzas**. En; MARTOS, Eloy; ROSSING, Tania. Prácticas de lectura y escritura. Passo Fundo, Universidad, 2009, pp. 337-370

LA LECTURA MULTIMEDIA EN LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS ANDALUZAS

José Antonio Cordon García; María Pinto Molina; Cristina Pouliot Madero

Universidad de Granada
Universidad de Salamanca

usuario@ugr.es
marcelapouliot@usal.es
jcordon@usal.es

0. Introducción

La aparición de las tecnologías de la información, y sobre todo de Internet ha dado lugar a nuevas formas de escritura y a nuevas formas de lectura que rompen con la concepción cerrada vinculada al régimen impreso y que redimensionan la concepción creativa dando lugar a la aparición de nociones que redirigen la función en un sentido polimórfico, extrayéndola en muchos casos del propio circuito editorial.¹ La vinculación contractual y tecnológica propia del sistema impreso se diluye en una variedad de formas que amplían considerablemente el campo editorial.

El desarrollo de la Web 2.0² y de sus numerosas aplicaciones ha provocado la multiplicación exponencial de autores y de textos que conforman un espacio creativo cada vez más inabarcable y prolijo. Hemos de admitir que la revolución del texto electrónico es un fenómeno que opera en varias instancias simultáneamente. Se trata a la vez de un fenómeno que afecta a la técnica de producción y reproducción de los textos, a los soportes de lo escrito y a las prácticas de lectura. De cualquier modo, nos encontramos aun en los albores de una nueva era, en el momento de desarrollo de lo que

¹ Los escritores son uno de los sectores que han acogido con mayor interés las oportunidades que ofrece la Web ensayando fórmulas creativas novedosas. En este sentido es interesante el pionero ensayo de J.H. Murray: *Hamlet en la holocubierto el futuro de la narrativa en el ciberespacio*. Barcelona: Paidós, 1999. Incluso los autores de más éxito han explorado las posibilidades de visibilidad que ofrece el nuevo medio. Stephen King lanzó su novela *Riding de Bullet* a través de la red a un precio de 2,50 euros. En 48 medio millón de personas lo habían adquirido. Jordi Sierra i Fabra hizo lo propio con *El misterio del Goya Robado*, con un éxito considerable, aunque alejado de King. Fernando Arrabal, Pérez Reverte y otros han probado fortuna igualmente en la red, con distinta suerte. Otros autores como Juan José Millas han iniciado proyectos de escritura colaborativa en Internet, al tiempo que mantienen páginas web o blog personales a través de las cuales se relacionan con los lectores y publican, regularmente, sus impresiones sobre los temas más diversos.

² Sobre la web 2.0 y sus implicaciones editoriales se han desarrollado algunos trabajos interesantes. Entre ellos: Joaquín Rodríguez. *Edición 2.0*. Barcelona: Melusina, 2007; Javier Celaya. *Tendencias Web 2.0 en el sector editorial: uso de las nuevas tecnologías en el fomento de la lectura y promoción del libro*. Barcelona: Dosdoce.com; Ministerio de Cultura. España. Incidencia de las nuevas tecnologías en el sector del libro en la Unión Europea. Madrid: Ministerio de Cultura, 2008.

podíamos considerar como «incunables digitales», en el que las prácticas de inserción en la red de textos en bruto en los que se ignora la función editorial, son más frecuentes que la actividad de edición propiamente dicha. Las prácticas de lectura se ven igualmente alteradas por la aparición de nuevos soportes y nuevos formatos, conformando discursos y realidades completamente nuevas que es preciso analizar.

En la última década se ha manifestado con fuerza un creciente interés por el impacto que han tenido las nuevas tecnologías —de manera especial, los soportes digitales transmitidos a través de ordenadores y componentes móviles— sobre las nuevas formas y usos que ahora adquiere la lectura de textos y con frecuencia advertimos que a este fenómeno se suele llamar «lectura multimedia». Sin embargo, antes de introducirnos en la descripción del mismo, quisiéramos puntualizar algunas cuestiones. La lectura, per se, es un proceso «multimodal»: visual, táctil, emotiva —iconoclasta o racional— que implica los más diversos soportes, lenguajes y puentes de proximidad. (Barthes, 1992; Vilches, 1999; Gubern, 1987; Débray, íd.; Forceville, 1999; Kress y Van Leeuwen, 1998).

Los teóricos de la llamada Estética de la Recepción, con Iser y Jauss, alertaron acerca del intrincado proceso de participación activa e invisible —pero no por eso menos real— del lector sobre lo texto. (Jauss, 1986). Roland Barthes reveló la «muerte del autor» como creador único, absoluto, de «su» obra (Barthes, 1984), y Umberto Eco planteó que el texto era, en realidad, una «obra abierta», inacabada, condenada eternamente a ser reelaborada por los futuros lectores. (Eco, 1990). Desde los años sesenta ya se había planteado la idea de que el libro impreso también era una tecnología «interactiva» e «hipertextual». Esto es particularmente cierto si pensamos que la «interactividad» del libro tradicional permite al lector acceder al texto desde múltiples niveles de interpretación y correlación de ideas, además de que el «soporte» es propicio para ser leído en fragmentos, estableciendo recorridos de lectura no lineales, en el que además se pueden introducir notas, huellas y marcas que —al igual que los hiperenlaces digitales— conducen el interés del lector hacia otros territorios y momentos de la narración, como es el pie de página. ¿Esto quiere decir que «no hay nada nuevo bajo el sol». Al parecer no es así.

El libro digital nació en 1971.³ Michael Hart, un estudiante de la Universidad de Illinois asignado como becario a la plataforma de ordenadores del proyecto Arpanet (el antecedente de Internet), decidió transcribir a ordenador el texto de «un libro que traía en la mochila».⁴ En ese momento no sólo nació el libro digital sino también la primera biblioteca de acceso online y, tal vez, el primer proyecto 2.0, pues el trasvase de los contenidos impresos a texto ascii fue realizado de manera voluntario por una comunidad internacional de internautas, bautizada como *Gutenberg Project*.⁵ Desde entonces ha sucedido un aluvión de formatos y propuestas de libros editados en «otros soportes» (la definición es de la Unesco), como el *floppy book* y el cederrón de la década de los ochenta, o el *expanded book* y DVD de los años noventa, con textos enriquecidos con gráficos y vídeos, que en poco tiempo derivarían en los libros multimedia, y de ahí a los libros electrónicos (*ebook*) que empezaron a comercializarse en los últimos años del siglo XX. (v. Pérez Arranz, 2004: 182-188).

El libro electrónico, en convergencia con el fenómeno de expansión de Internet y la proliferación de dispositivos móviles (portátil, teléfono móvil, PDA's, miniconsola y, en menor medida, el e-reader) en la vida cotidiana de los ciudadanos de países económicamente desarrollados, han empezado a transfigurar la figura del lector, sus hábitos de lectura y escritura, abriendo nuevos puentes para que se manifiesten formas genuinas en la manera en cómo se conciben, producen, leen, utilizan, intercambian, distribuyen y reelaboran los textos escritos. Esta «tercera revolución del libro» (como la llama Chartier) no sólo ha causado un golpe de asombro al gremio editorial internacional, sino también es motivo de preocupación entre investigadores y agentes culturales, por las consecuencias que pudiera tener en los hábitos lectores las mutaciones psico-cognitivas que implica la lectura multimodal así como las nuevas

³ La edición electrónica, como concepto, ya había sido planteada desde 1945 por el canadiense Vannevar Bush (Pérez-Arranz, 2004).

⁴ Al parecer, se trató de la Declaración de Independencia de los Estados Unidos.

⁵ En España se ha desarrollado un proyecto similar, Cervantes Virtual, puesto en marcha en 1999, pero gestionado por el Gobierno de España a través del Instituto Cervantes y donde se ofrece acceso libre a contenidos representativos de los distintos países hispanoamericanos.

formas acceder al vasto universo de contenidos vertidos en Internet. Al ser el texto escrito el principal contenedor del conocimiento acumulado del mundo, el trasvase de soportes no es un asunto menor. El desafío de la tercera revolución del libro y la convergencia tecnológica conlleva riesgos graves, de consecuencias históricas inconmensurables para todo el concierto de culturas. Lo anterior no sólo demanda un proceso de democratización en el acceso a Internet que reduzca los problemas derivados por la brecha digital, sino también de las condiciones de asequibilidad a los contenidos, y en el camino, la realfabetización de miles de millones de ciudadanos del nuevo siglo en el dominio de los lenguajes informáticos y los «otros soportes» de lectura.

1.1. Estado de la Cuestión

El primer estudio aplicado acerca del uso del ordenador y sus efectos en los procesos de lectura se llevó a cabo en 1966, en Estados Unidos, con los trabajos de Atkinson y Hansen en el laboratorio del *Stanford Project*.⁶ (Kamil, Intrator & Kim, 2000: 771). Una investigación pionera, aplicada con una década de anticipación, pues la producción continua de conocimiento en este campo dio inicio junto con la revolución «del ordenador» (personal) de 1984, y su inserción en la vida cotidiana de la sociedad estadounidense. Entre la década de los años ochenta y principios de los noventa, la comunidad de investigadores de «la lectura y el ordenador» se mostró interesada por estudiar los usos y beneficios que podría tener la introducción de ordenadores en los salones de clase. (Reinking & Bridwell-Bowles, 1998), así como en la evaluación de materiales didácticos enriquecidos con elementos multimedia.

La «Revolución de Internet» de 1994 marcó el crecimiento exponencial de la producción científica con relación a la lectura (y escritura) online, así como en la observación del desarrollo de la «lectura multimedia» y las llamadas «nuevas literacidades». A diferencia de la «lectura multimodal», los especialistas, como es el

⁶ Se trató del experimento “Computer-assisted instruction in initial reading: The Stanford Project”. (v. *Reading Research Quarterly*, 2, 5-26).

caso de Martos (2006) se refieren ahora a la «lectura multimedia en sentido restringido». Esto es, aquella que “implica la conjunción en un mismo soporte de documentos que contienen textos, imagen (fija y/o animada), audio, etc.» (Martos, 2006); o bien como aquella que “utiliza conjunta y simultáneamente diversos medios, como imágenes, sonidos y texto, en la transmisión de una información” (DRAE). Siguiendo a Gunther Kress, uno de los exponentes fundamentales de la llamada *new media literacy*, lo que ahora hace que las nuevas formas de lectura sean un fenómeno genuino tiene que ver con la simultaneidad de las prácticas y los espacios en que los lectores interactúan con los textos. «The present, however, is marked by a new revolution; a revolution in the meanings, effects, and uses of time and space or information of all kinds, the ruling sense of time now is that of the speed of light; the relevant unit of space that of the globe» (Kress, 2007:21).

Sin embargo, existe un fuerte debate teórico en el sentido de si es correcto llamar a las nuevas prácticas como «lectura multimedia» o, en todo caso, utilizar términos como *lectura metamedia*, *lectura online*⁷ o *lectura interactiva*. A todas luces, términos descriptivos en donde se privilegia el soporte por encima de la explicación de cómo sucede el nuevo proceso lector. Por lo mismo, también se ha recurrido a conceptos como *transliteracidad*,⁸ *literacidad multimedia* y *alfabetización informacional*, pues éstos definen el fenómeno de manera operacional, aludiendo al comportamiento de los lectores y el desarrollo de nuevas habilidades. (v. Mosenthal & Kamil, 1990). Una de las definiciones que con mayor asiduidad se cita es la construida por Aufderheide (1997), donde conceptualiza *media literacy* como «[the ability to] decode, evaluate,

⁷ Liu et al., definió online literacy como “[T]he experience of ‘text-plus’ media by individuals and groups in digital, networked information environments. The “plus” indicates the zone of negotiation —of mutation, adaptation, cooptation, hybridization, etc.— by which the older dialogue among print, writing, orality, and audiovisual media commonly called ‘text’ enters into new relations with digital media and with networked communication technologies”. (Liu, et al., 2006).

⁸ De acuerdo con C. Thomas el concepto *transliteracy* se entiende como “the ability to read, write and interact across a range of platforms, tools and media from signing and orality through handwriting, print, TV, radio and film, to digital social networks. (Thomas, 2005).

analyze and **produce** both print and electronic media» (Aufderheide, 1997: 79. Corchetes y negritas, nuestros). Hasta el momento, el concepto que mayor peso ha adquirido en el campo de la investigación bibliotecológica ha sido *alfabetización informacional* (ALFIN, de aquí en adelante), definida por la Unesco en la *Declaración del Milenio* como «[...] recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information. The information literate individuals are those who have learned how to learn” (Unesco, 2000: 2).⁹

Tanto en la definición de *literacidad multimedia* de Aufderheide como el concepto ALFIN de la Unesco, comparten la idea de que las nuevas formas de lectura no sólo demandan la alfabetización de los lenguajes informáticos sino también el desarrollo de habilidades críticas. Ambas perfilan la figura ideal del lector maduro, autónomo, con capacidad para discriminar contenidos, para así poder sobreponerse ante la avalancha de información, descomunal y anárquica, a la que se puede acceder a través de Internet. La concepción que hasta entonces se había tenido del lector pasivo (en realidad nunca lo fue) también ha quedado trastocada. Ahora se reconoce que el «lector» no sólo lee desde el sofá del anonimato, sino que participa en el contenido y deja un trazo visible de «su paso» por el texto. Para Aufderheide uno de los puntos clave de cómo opera el nuevo fenómeno es precisamente ese: la potencialidad del lector como crítico activo y como creador de contenidos (blogs, escritura colaborativa, producción de microcontenidos audiovisuales, o incluso como re-creador (*remaker*) de historias creadas por terceros, como ocurre en el fenómeno sociológico y estético de los *fanfiction*.

De cualquier forma, la participación activa o pasiva de los lectores en el uso de las nuevas tecnologías supone un proceso de readaptación profunda entre los seres humanos. Algunos autores llegan a hablar incluso de un proceso de mutación

⁹ Después de la Declaración del Milenio (2000), la Unesco ha destacado de manera reiterada la importancia de la ALFIN, como en la Proclamación de Praga (2003) en la Proclamación de Alejandría (2005), asegurando que debe ser el objetivo que los gobiernos deben potencializar para el desarrollo de los ciudadanos de la Sociedad del Conocimiento. (v. Gardner, 2006).

antropológica. Esto ha motivado que en el campo de la Pedagogía y la Psicología Cognitiva se haya desarrollado un aluvión de estudios empíricos con relación a las repercusiones o efectos de la tecnología. Hay quienes, incluso, advierten acerca del riesgo latente de estar formando generaciones de individuos «cortocircuitados» (sic) que reciben una formación educativa «en analógico» —con libros de texto tradicionales y prácticas pedagógicas basadas en la memorización— y, al mismo tiempo, se desenvuelven más allá de los salones de clase, en entornos virtuales, donde vestidos con el mono del internauta, traspasan por un sinfín de medios, lenguajes, formatos y soportes multimedia. (Álvarez & Del Río, 1996). Asimismo, las nuevas tecnologías asociadas a la lectura también requieren de la adquisición de nuevas habilidades prácticas, como es aprendizaje y actualización en el manejo de los programas informáticos, pero siempre con un previo dominio de las destrezas lectoras y numéricas. En este sentido, las organizaciones internacionales, como la IFLA y la Unesco, han planteado que las bibliotecas deben convertirse en los sitios estratégicos para la promoción de la lectura y el libro en entornos multimedia, incluida la formación de los usuarios en la adquisición de las nuevas literacidades. (v. Gardner, 2006).

1.2. Lectura tradicional & lectura multimedia

Con sobrada anticipación se ha anunciado el desvanecimiento del libro impreso y el declive de las prácticas de lectura convencionales (Birkerts, 1994; Kress & Van Leeuwen, 1998; Lemken, 2004, Anderson & Li, 2005; Livingstone, 2004; Fairbanks, 2005). No obstante, hay quienes ven con incredulidad que el trasvase de soportes sea al menos viable en los próximos años, pues los hábitos lectores occidentales siguen enganchados en los textos impresos, encuadernados. (Chartier, 2000; Eyrolles, 2000; Nunberg, 2004; Melot, 2007). A diferencia de Birkerts (1994/2004), Chartier no ve posible la «muerte del libro» tradicional, pero si vislumbra dos escenarios: a) la coexistencia conflictiva entre ambos soportes, y b) la emergencia de una nueva *mutación* de las prácticas la lectura. (Chartier, 2000a/ 2000b/ 2001). La «tercera revolución del libro» se presenta en un escenario de tensiones y el libro digital (*ebook*) nace de una «unión paradójica»: la contraposición entre el texto escrito y el lenguaje audiovisual. Las comparaciones de quienes afirman la supremacía expresiva de la

imagen sobre lo escrito («una imagen dice mil palabras») hasta los que consideran que la imagen reduce el universo de significados contenidos en un texto («es mejor la novela que su adaptación al cine).

En este sentido, la comunidad científica también se encuentra dividida entre quienes se preguntan «¿realmente importa el soporte?», convencidos de que la lectura multimedia motivará a los grupos poblacionales con interés precario en la lectura —p. ej. jóvenes de clases populares y con bajo nivel educativo— y será un eficaz «puente» hacia la lectura de materiales de lectura impresos y con calidad notable. (Schwartz, 2002; Moje, 2002; Chandler-Olcott & Mahar, 2003). Autores como Krashen han llevado a cabo investigaciones empíricas, llegando a la conclusión de que la lectura de comics y tebeos son una vía de estímulo para la lectura tradicional. (Krashen, 2004). En opinión de Ross, et al. (2006), en el fondo de la controversia lo que está operando es la endémica oposición heredada de la Ilustración entre la concepción elitista de la lectura y la infravaloración de las formas de lectura populares. (Ross, et al., 2006: 119).

La lucha de contrarios con relación al futuro del libro no se limita a los entornos de la investigación académica. También los profesionales de la edición se encuentran divididos. Recientemente, en una encuesta recogida entre 1.000 profesionales de 30 países, el «40 per cent of respondents expect e-content to overtake traditional book sales as early as 2018», mientras que para «a third predict that this will never happen». (Frankfurt Book Fair, 2008). A pesar de la apocalíptica y anunciada «muerte del libro», las cifras reflejan que los motores de la edición tradicional aún trabajan al máximo. En algunos centros mundiales, como es el caso de España, la edición de libros impresos ha estado experimentado durante tres décadas un particular progreso y esplendor (Martín Carbajal, 1993; Fuinca, 1993; Cordon, 2006), pero ya empiezan a ser palpables ciertos síntomas de estancamiento de la edición tradicional (Otero, 2005/2008) y aunque la edición digital había sido febril (debido al fracaso comercial que supuso la primera ola de producción de libros en digital, asociado al «dot.com crash» del año 2000), en los últimos dos años se nota un sensible repunte en las cifras de producción (Otero, 2008), e incluso algunos expertos calculan que en España, la edición digital de libros podría

significar el 2% de la edición de títulos vivos en castellano. (Borcha, 2008). Las cifras de producción en «otros soportes» del libro aún son modestas, pero significativas.

1.3. Hábitos y prácticas de lectura multimedia

Desde hace un par de años, las cifras de hábitos de lectura online han crecido de manera exponencial, particularmente notable en el caso de la lectura de prensa digital y blogs. (Fundación Telefónica, 2007; Comisión Europea, 2007). Sin embargo, es necesario destacar que este el vertiginoso avance, sin dejar de ser cierto, deben tomarse con suficiente precaución. Continuamente aparecen estudios en donde se da cuenta de cambios inesperados y vacilaciones contradictorias en el comportamiento de distintos grupos sociales, particularmente entre las nuevas generaciones de jóvenes, con relación a los hábitos de lectura. (Grognet, 2004; Livingstone, 2004).

Kress y Van Leeuwen, autores reconocidos en el estudio de la lectura multimodal, han advertido que más allá de cualquier debate discursivo relacionado con los soportes del libro, es momento de observar los hábitos de los lectores y el uso que están haciendo de las nuevas tecnologías de la lectura, en el sentido de identificar plenamente quién las usa, cómo las usa y para qué las usa. (Reinking & Bridwell-Bowles, 1998; Hartley, 2006). Recientemente, la Unión Europea llevó a cabo un sondeo de opinión mediante técnicas de investigación cualitativa (grupos de discusión) articulados de manera simultánea en 27 países, a partir de los cuales se llegó a la delicada conclusión de que el uso y percepción que la gente tiene de las nuevas tecnologías puede variar enormemente entre grupos de edad muy próximos. Por ejemplo, mientras que los niños de 12 años se sentían «more comfortable in front of a screen than a book», los de 10 años expresaron cierto desinterés en invertir más horas al día navegando en Internet, y notablemente menos interés por leer en las pantallas. (Comisión Europea, 2007). Lo que revela que, posiblemente, el acelerado avance tecnológico está produciendo microgeneraciones de lectores, con diferencias profundas en cuanto a gustos, hábitos de ocio tecnológico y prácticas culturales. No obstante, dada la situación de proximidad etaria, este contraste intergeneracional apenas puede ser registrado por los estudios demoscópicos. El problema de raíz no sólo es que los hábitos de lectura hayan cambiado, sino que están

cambiando constantemente. Como señala Leu, «Literacy of yesterday is not the literacy of today, and it will not be the literacy of tomorrow» (Leu, 2000: 774).

1.4. La lectura multimedia en Andalucía

En este sentido, y en coincidencia de que en España los indicadores de lectura digital empiezan a evolucionar favorablemente (v. FGEE, 2008; Ministerio de Cultura, 2008b), y la industria se muestra cada vez más confiada en producir títulos en «otros soportes» (Otero, 2008; Barcha, 2008), consideramos que nos encontramos ante un momento idóneo para «salir a la calle» y conocer las actitudes, opiniones y comportamientos que tienen los lectores —en este caso, los asiduos a las bibliotecas públicas de Andalucía— con relación a la lectura en «otros soportes», así como la percepción que tiene la gente acerca de la propia necesidad de adquirir nuevas destrezas informacionales y habilidades en el manejo de los lenguajes multimedia.

La lectura representa una actividad en permanente cambio en virtud del contexto socioeconómico y tecnológico en el que se desarrolla. La aparición de nuevas formas de comunicación como las reseñadas anteriormente, el surgimiento de nuevos soportes y de nuevos medios determina la emergencia de actitudes y comportamientos variables que es preciso analizar para efectuar un diagnóstico preciso de las modificaciones en los comportamientos y en las prácticas lectoras. Una de los elementos más recurrentes en la literatura profesional es la detección de una realidad cada vez más importante documentalmente, como la representada por los sistemas multimedia, que sin embargo esta poco o mal representada en los espacios públicos de lectura, dificultando la solución de los problemas asociados a la alfabetización informacional e incrementado en la medida en que la renovación tecnológica es cada vez más rápida, en cantidad y calidad, la brecha digital existente en núcleos de población cada vez mas importantes.

Es en este contexto en el que se ha desarrollado la investigación sobre la lectura multimedia en Andalucía, financiada por la Junta de Andalucía, dentro del Programa del Pacto Andaluz por el Libro. El objetivo de la misma ha sido es desarrollar un diagnóstico en dos niveles. En un primer nivel se ha tratado de contextualizar la situación de los documentos multimedia en el ámbito bibliotecario andaluz,

circunscribiéndonos al entorno de las bibliotecas públicas, tanto estatales como municipales.

En un segundo nivel se ha tratado de analizar los comportamientos y prácticas lectores derivados del uso de las colecciones en esas bibliotecas así como las actitudes en general hacia la lectura entre los usuarios de las mismas. La pretensión ha sido realizar un primer diagnóstico de la situación lectora para, en una segunda fase, proceder a resolver los problemas y puntos débiles detectados, tanto en lo relativo al equipamiento como al desarrollo de políticas proactivas para la lectura en general y la de los nuevos soportes en particular.

2. Metodología

La investigación se ha desarrollado en el ámbito de las bibliotecas públicas andaluzas. Se ha seleccionado una muestra significativa de las mismas en cada una de las ciudades y pueblos importantes de la Comunidad. Se ha tomado como límite muestral aquellas ciudades y pueblos que cuentan con más de 50.000 habitantes. Para la investigación se confeccionaron dos tipos de encuestas, una dirigida a los usuarios de las bibliotecas y otra a los directores de las mismas. Las encuestas se pasaron entre los días 8 de Mayo y 26 de Junio de 2008, cumplimentándose un total de 1.538 en toda la Comunidad, de las que se dieron como válidas, 1.496 encuestas. La relación de bibliotecas y encuestas recogidas en las mismas es la siguiente

| Almería | |
|------------------------|---|
| ALMERÍA | Biblioteca Pública del Estado en Almería Nº Encuestas realizadas: 92 |
| EL EJIDO | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 40 |
| ROQUETAS DE MAR | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 32 |
| Cádiz | |
| ALGECIRAS | Biblioteca Pública Municipal “Cristóbal Delgado” Nº Encuestas realizadas: 27 |

| | |
|-------------------------------|---|
| CÁDIZ | Biblioteca Pública del Estado en Cádiz Nº Encuestas realizadas: 53 |
| JEREZ DE LA FRONTERA | Biblioteca Pública Municipal "Central" |
| LÍNEA DE LA CONCEPCIÓN | Biblioteca Pública Municipal "Jose Riquelme" Nº Encuestas realizadas: 25 |
| PUERTO DE SANTA MARÍA | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 55 |
| Córdoba | |
| CÓRDOBA | Biblioteca Pública del Estado en Córdoba Nº Encuestas realizadas: 78 |
| LUCENA | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 42 |
| Granada | |
| GRANADA | Biblioteca Pública del Estado en Granada Nº Encuestas realizadas: 107 |
| MOTRIL | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 30 |
| Huelva | |
| HUELVA | Biblioteca Pública del Estado en Huelva Nº Encuestas realizadas: 50 |
| Jaén | |
| JAÉN | Biblioteca Pública del Estado en Jaén Nº Encuestas realizadas: 59 |
| LINARES | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 45 |
| Málaga | |
| ANTEQUERA | Biblioteca Supramunicipal San Zoilo Nº Encuestas realizadas: 42 |
| BENALMÁDENA | Biblioteca Pública Municipal "Manuel Altolaguirre" Nº Encuestas realizadas: 89 |
| ESTEPONA | Biblioteca Pública Municipal Central Nº Encuestas realizadas: 37 |
| FUENGIROLA | Biblioteca Pública Municipal Nº Encuestas realizadas: 62 |
| MÁLAGA | Biblioteca Pública del Estado en Málaga Nº Encuestas realizadas: 80 |
| MARBELLA | Biblioteca Pública Municipal "Camilo José Cela" |
| MIJAS | Biblioteca Pública Municipal Pueblo Nº Encuestas realizadas: 26 |
| TORREMOLINOS | Biblioteca Pública Municipal Pablo Ruiz Picasso. Nº Encuestas realizadas: 113 |

VÉLEZ MÁLAGA Biblioteca Pública Municipal "Federico Vahey"
Nº Encuestas realizadas: 32

Sevilla

ALCALÁ DE GUADAIRA Biblioteca Pública Municipal
Nº Encuestas realizadas: 33

DOS HERMANAS Biblioteca Pública Municipal Pedro Laín Entralgo
Nº Encuestas realizadas: 73

SEVILLA Biblioteca Pública del Estado en Sevilla
Nº Encuestas realizadas: 116

UTRERA Biblioteca Pública Municipal Doña Catalina de Perea
Nº Encuestas realizadas: 69

Tabla I. Bibliotecas públicas de Andalucía (más de 50.000 habitantes)

Respecto a los tipos documentales estudiados se ha considerado documento multimedia, como todo libro, fascículo o manuscrito impreso con **agregados audiovisuales o digitales** (CD, DVD, etc.), o bien cualquier documento que utilice soportes diferentes al impreso para transmitir sus contenidos. El término multimedia hace referencia a la capacidad de presentar simultáneamente tipos variados de información, como parte de un diseño común. Habitualmente se asocia con la reproducción de vídeo y sonido, pero realmente se debe aplicar a la integración de diferentes tipos de datos en una misma presentación que, en algunos casos, permite al usuario interactuar con ellos.

Una cuestión, que no está totalmente clara en la literatura profesional, es la diferencia entre documento multimedia y documento hipermedia. Como hemos señalado anteriormente el documento multimedia es la utilización de diversos medios en la integración de la información, normalmente texto, sonido e imagen en sus posibles combinaciones. El término hipermedia representa la integración del hipertexto con elementos multimedia, constituyendo una red en la que imagen, sonido y texto están interconectados a través de enlaces que permiten navegar a través de ellos sin solución de continuidad, a demanda del usuario. El rasgo definitorio del documento hipermedia es una estructura que favorece la interactividad, la producción de sentido y la interpretación según la demanda del usuario. El documento hipermedia se vehicula prioritariamente a través de Internet y adopta una gran cantidad de formatos y formas de

representación. El desarrollo de Internet en los últimos años ha dado lugar a tipos documentales nuevos y cada vez más presentes en los circuitos de la comunicación científica, social y cultural, integrados en lo que genéricamente se ha denominado como lo Web 2.0 o incluso la Web 3.0. Un conjunto de aplicaciones documentales que permiten restituir al emisor plenamente en el proceso comunicativo y configurar sistemas interactivos de intercambios de información compartida y plenamente disponible para todos los interesados en ella.

Para los propósitos de esta investigación se han tenido en cuenta los siguientes tipos de documentos multimedia:

| Documentos multimedia | Descripción |
|---------------------------------|---|
| MATERIAL AUDIOVISUAL | Películas, documentales, series de TV, etc. en DVD, VHS, Beta, etc. |
| MÚSICA | Todo tipo de música grabada en CD/DVD, vinilo, memory card, etc. |
| VIDEOJUEGOS | Juegos de ordenador o para cualquier tipo de consola, inclusive “demos” |
| DOCUMENTOS MULTIMEDIA | Impresos libros, fascículos, revistas, manuscritos con agregados multimedia tipo CD/DVD, audio, vídeo, etc. |
| LIBROS DIGITALES FÍSICOS | Edición digital pero ofrecidos en soporte físico, como CD, DVD, memory card, etc. |
| LIBROS DIGITALES ONLINE | Acceso a través de ordenadores de la biblioteca a una colección específica de libros digitales |
| AUDIOLIBROS | |
| LIBROS DIGITALIZADOS | Libro tradicional transferido a ordenador, en archivos portables .pdf |

Tabla II. Tipología de documentos multimedia

Es necesario aclarar que se ha diferenciado entre libros digitales físicos, esto es aquellas obras editadas digitalmente pero a través de un soporte como un CD o un DVD, libros digitales online que representan obras a las que se puede acceder, normalmente mediante suscripción de la biblioteca a servicios como Safari, Netlibrary, Ebrary, etc., a una colección mas o menos amplia de libros digitales a través de la red, y libros

digitalizados, esto es los libros tradicionales que se han trasladado al ordenador mediante escaneado y están representados, habitualmente, mediante pdf.

Los datos obtenidos en las encuestas han sido tabulados estadísticamente en los programas SPSS y Stat View con objeto de proceder a su análisis e interpretación. Para ello se ha utilizado las siguientes variables independientes:

Edad
Sexo
Nacionalidad
Estado civil
Hijos menores de 12 años
Ocupación
Nivel de estudios
Conexión a Internet
Nivel socioeconómico

Y las siguientes variables dependientes:

Preferencia de soportes de lectura
Razones de preferencia de soportes
Frecuencia de asistencia a la biblioteca
Intensidad lectora (*)
Frecuencia uso de «otros soportes» del libro y materiales audiovisuales (*)
Propósito de uso de «otros soportes» del libro y materiales audiovisuales
Tipo de formación que considera más beneficiosa
Opinión acerca de la propia necesidad de formación informacional

(*) Periodo de referencia de «en el último año»

Con los datos se ha procedido a efectuar varios tipos de análisis:

- a) *Análisis Unidimensional*, de carácter descriptivo para cada una de las variables, con objeto de caracterizar las particularidades de la muestra.
- b) *Análisis Bidimensional* en el que se han correlacionado las variables independientes con las dependientes, realizándose tres tipos de comparativos: correlaciones, ANOVA y tablas de contingencia, con objeto de analizar el nivel

de significación de las variables y la mayor o menor influencia de un factor sobre el resto.

3. Resultados

Se ha verificado a través del estudio de datos la presencia de material audiovisual y multimedia de carácter convencional, en casi todas las bibliotecas públicas de Andalucía. El 79% de las 24 bibliotecas que contestaron el cuestionario manifiestan tener materiales multimedia en general. Más específicamente, el 87% poseen material audiovisual (21 de 24), los mismos porcentajes se dan para la presencia de la música en la biblioteca. Los videojuegos tienen una presencia más desigual, solo un 45% de la bibliotecas manifiestan estar en posesión de videojuegos (11 de 24). El 75% poseen documentos multimedia. Sólo el 2% manifiestan tener en sus colecciones libros digitales físicos, y ninguna libros digitales online. Respecto a los libros digitalizados solo 2 de las 24 bibliotecas manifiestan poseerlos. Finalmente audiolibros solo existen en 5 de las 24 bibliotecas. Evidentemente, la utilidad de algunos de estos materiales, como las colecciones on line, estará en función de la población a la que atienden, pero sin duda una adecuada política de alfabetización favorecería un uso más intensivo de los nuevos soportes de información y provocaría un incremento de la demanda y en consecuencia del consumo. Además, dado que la mayoría de los usuarios manifiestan poseer conexión a Internet desde sus domicilios posibilitaría la consulta de algunas de las colecciones de la biblioteca sin tener que desplazarse hasta ella.

Un aspecto especialmente relevante de la investigación, de cara a actuaciones futuras, es el análisis de las actividades relacionadas que desarrollan las bibliotecas andaluzas con respecto a la formación de usuarios en el uso de materiales multimedia y la Alfabetización Informacional; pues es una evidencia que el potencial aprovechamiento en el uso de los materiales multimedia y de las nuevas tecnologías de la información está directamente relacionado con las competencias que se pueden adquirir para su manejo. Por eso son importantes los aspectos formativos y orientadores que se puedan impartir en las bibliotecas como centros de dinamización de estos recursos.

Respecto a los cursos de formación en el uso de materiales multimedia, 8 de las 24 bibliotecas manifiestan haber desarrollado alguna actividad relacionada con este objetivo. En cuanto a la formación ALFIN (Alfabetización Informacional), el número se reduce a cinco. Por lo tanto, esta es una veta pendiente de desarrollar en el ámbito de las bibliotecas públicas andaluzas.

En un alto porcentaje (65%), los encuestados manifiestan asistir habitualmente a la biblioteca pública, alguna vez a la semana o a la quincena. Porcentaje que se eleva al 81% cuando extendemos el marco de referencia a «al menos una vez al mes».

Respecto a la lectura de libros en el «último año» los resultados confirman los datos que aparecen en las encuestas nacionales, como *Hábitos de Lectura y Compra de Libros*¹⁰ (HLCL) y *Hábitos y Prácticas Culturales de los Españoles*¹¹ (HPCE): la preponderancia de la lectura de ocio sobre el resto. Los porcentajes de los que leen algún libro de este género están en torno al 75% de los encuestados.

En general, el uso de los materiales multimedia en las bibliotecas andaluzas es bajo en todos los supuestos. Una media del 70% de los usuarios no los utiliza nunca, a pesar de estar presentes en las bibliotecas más importantes.

Aunque el uso de materiales multimedia no es muy intenso, se hace necesario conocer con qué finalidad se utilizan, con objeto de valorar la adecuación de las colecciones a los intereses de los usuarios y las expectativas con respecto a las mismas que pueden existir en éstos. La finalidad prioritaria es el estudio, formación, etc. Este hecho es interesante por cuanto evidencia una de las funcionalidades mejor desarrolladas por los documentos multimedia, como es la formativa (materiales conocidos como

¹⁰ Conocidos también como los Barómetros de Lectura, los estudios HLCL se han venido aplicando desde el año 2000 en todo el territorio español, por iniciativa de la Federación de Gremios de Editores de España, con el patrocinio del Ministerio de Cultura.

¹¹ Hasta el momento se han aplicado dos estudios nacionales HPCE, también financiados por el Ministerio de Cultura y promovidos en una primera instancia por la Fundación Autor de la SGAE (HPCE 2002-2003) pero posteriormente asumido de manera autónoma por el Ministerio de Cultura (HPCE 2006-2007). Tienen una periodicidad trianual.

edutainment), en este caso bien aprovechada por los usuarios de las bibliotecas. Pero no deja de resultar paradójico el bajo índice, en comparación con el anterior, de uso con una finalidad exclusivamente lúdica, que constituye, no lo olvidemos, uno de los principales fines de la biblioteca. Evidentemente esta circunstancia guarda una estrecha relación con la naturaleza de los documentos que encierran las colecciones de las bibliotecas.

Si hasta ahora se ha analizado hechos consumados, esto es el uso de los materiales que se encuentran en las bibliotecas por parte de sus usuarios y la finalidad con que lo hacen, ahora se observarán cuáles son sus preferencias en cuanto a medios y soportes con respecto a las diferentes modalidades de obras que utilizan habitualmente. Se trata de comprobar, con estas cuestiones, el grado de aceptación de nuevas tecnologías y formas de lectura, así como su inclinación al cambio, en el caso de existir esta posibilidad.

Cuando se les interroga por sus preferencias en el caso de leer un libro de ficción, la mayoría (72,4%) de los encuestados optan por el formato convencional en papel. Este nivel de respuesta no es extraño dada la asociación existente todavía entre la lectura de ocio y el papel, en cierto modo motivada por la falta de experiencia con otros entornos, en parte también porque la lectura continuada y recreativa, hasta hoy, encuentra un mejor rendimiento en cuanto a legibilidad y ergonomía en las obras de carácter tradicional. En este nivel de respuestas influye también el hecho de que los lectores no cuentan con dispositivos de lectura alternativos como *e-reader* de diversa naturaleza en sus bibliotecas.

En este sentido son muy interesantes las razones por las cuales prefieren el formato tradicional a los soportes alternativos. Cuando se les interroga sobre ello el elenco de contestaciones no deja lugar a dudas:

El usuario decide utilizar el libro tradicional debido a los siguientes factores (75.73%):
Comodidad: 39.98%; Razones físicas (Ordenador cansa la vista, dolor de cabeza): 21.89%; Tradición: 12.44%; Facilidad: 9.27%; Mejor: 3.62%; Manejable: 2.03%;

Ameno: 1.32%; Clásico: 0.88%; Personal: 0.71%; Costumbre: 0.44%; Movilidad: 0.35%; Calidad: 0.27%; No ordenador: 0.27%; Concentración: 0.27%.

Las circunstancias cambian completamente cuando las posibilidades se abren a la lectura de material educativo. En este caso las alternativas a los soportes tradicionales alcanzan un 60% de las respuestas. Y es que el usuario, debido a su experiencia, ha asimilado completamente la idea de las mayores prestaciones de los materiales multimedia para todos los cometidos formativos e informativos, de ahí ese mayor rango en las respuestas vinculadas con el uso de este tipo de materiales. En el ámbito educativo la evolución y el desarrollo de los materiales multimedia ha permitido cambiar radicalmente el modo de aprender y de asimilar los conocimientos y esta circunstancia se ha de trasladar al ámbito de los centros de recursos en los que los materiales multimedia de todo signo, vinculados con la información y la formación han de incrementarse considerablemente. Es interesante la opción de lectura para los dispositivos portátiles que, con un 16% entre las opciones de respuesta, evidencia un cambio de tendencia en la voluntad de uso de los materiales formativos.

Respecto a las publicaciones periódicas las respuestas aun recaen mayoritariamente en los soportes convencionales. Las correlaciones con las variables independientes no arrojan niveles de significación a considerar. Este fenómeno puede obedecer a varios factores que, en cierto modo, contradicen los niveles de penetración de las nuevas tecnologías en el ámbito de las publicaciones periódicas. En la encuesta general de Hábitos de Lectura y Compra de libros, los niveles de respuesta para otras lecturas, entre las que se incluyen los periódicos, es de los más contundentes entre las tipologías documentales, un 75% de los encuestados manifiestan leer habitualmente publicaciones periódicas de diverso signo. Ahora bien, de estos solo un 10% lo hace en soportes diferentes al papel. Este fenómeno habla de la lentitud de penetración social de los nuevos medios, incluso cuando se trata de elementos que gozan de un consumo generalizado. Por lo cual se hacen cada más imprescindibles el desarrollo de estrategias de Alfabetización Informacional que abunden en esta línea.

Precisamente cuando se interroga a los usuarios de la biblioteca sobre la necesidad de formación en nuevas tecnologías, se aprecia en las respuestas la existencia de una demanda latente. Más del 50% de los encuestados lo perciben como muy necesario o necesario.

Finalmente quedaría por analizar las preferencias formativas que manifiestan los usuarios. Con estas cuestiones se trata de detectar lagunas o necesidades de formación que puedan ser satisfechas mediante el desarrollo de programas adecuados en Alfabetización Informacional. Los niveles de respuesta son muy elevados para las opciones relacionadas con la informática de usuario y la búsqueda de información, adquiriendo un rango menor, pero no menos significativo en el resto de los ítems planteados. El menor porcentaje que obtienen las respuestas relacionadas con el manejo de Internet está relacionado con la naturaleza del colectivo que frecuenta las bibliotecas que, por razones de edad, está familiarizado con el uso de esta plataforma.

4. Conclusiones

1. La mayoría de los usuarios de las bibliotecas públicas andaluzas acuden «muy frecuentemente» o «frecuentemente» a la biblioteca.
2. La lectura de entretenimiento es la predominante entre las prácticas lectoras, muy por encima de la lectura formativa o por motivos de trabajo.
3. El uso de materiales multimedia es bajo en todas las bibliotecas andaluzas, aunque los valores son muy diferentes de unos materiales a otros.
4. El 60% de los encuestados manifiestan no utilizar «nunca» materiales de carácter audiovisual. Además un 20% manifiesta utilizarlo «muy poco». La música reviste unos valores similares, pues en torno a un 80% manifiestan no utilizarla nada o muy poco. En el caso de los videojuegos los valores se elevan al 90% de usuarios que no los utilizan «nada» o «muy poco».
5. Los documentos multimedia (impresos, libros, fascículos, revistas, manuscritos) con agregados multimedia (tipo CD/DVD, audio, vídeo, etc.) son la tipología

más utilizada por los usuarios de las bibliotecas. La razón puede ser la asociación entre un soporte convencional, con el que los lectores están más familiarizados y otro digital o electrónico. Por otra parte, el hecho de que la mayoría de los lectores sean estudiantes favorece el empleo de una documentación fundamentalmente asociada a los materiales de estudio

6. Los libros digitales físicos (edición digital pero ofrecidos en soporte físico, como CD, DVD, *memory card*, etc.) se emplean muy poco. Un 80% manifiesta utilizarlos «muy poco» o «nada».
7. Lo mismo ocurre, con valores digitales con los libros digitales online. La carencia de una política de compra o suscripción a colecciones digitales en las bibliotecas españolas —no solo en las andaluzas— provoca la falta de práctica en el uso y consulta de este tipo de materiales.
8. Tampoco existe una práctica lectora relevante en el uso de los audiolibros, a pesar de ser unos de los materiales más solicitados y en crecimiento, editorialmente hablando.
9. La finalidad mayoritaria con la que se usan los materiales multimedia es la del estudio o el trabajo. Solo un 22% de los usuarios los usan con fines de entretenimiento.
10. Las preferencias de soportes a la hora de leer diferentes géneros son concluyentes. En el caso de la ficción un 73% de los entrevistados prefieren el libro convencional, a pesar de que, por motivos de edad podían verse tentados por «otros soportes». (Hay que precisar que en esta pregunta no se les pregunta por su práctica habitual sino por su voluntad futura).
11. Con respecto al material educativo, los usuarios prefieren los soportes alternativos al papel, bien materiales multimedia, libros digitales en el ordenador o en un dispositivo portátil.
12. Las publicaciones periódicas son objeto de una preferencia clara por el material de carácter tradicional, representado las opciones multimedia unos valores mínimos.

13. La necesidad de formación en el uso de las nuevas tecnologías y los recursos multimedia es percibida como «necesaria» o «muy necesaria» por más del 50% de los encuestados.
14. Las preferencias formativas de los encuestados se manifiestan mayoritariamente a favor de una mejor formación en el uso de la «informática de usuario» y de la «búsqueda de información», así como en la «creación de bases de datos» y en la «gestión de documentos».
15. Teniendo en cuenta estas premisas se puede concluir la necesidad de desarrollar una intensa actividad formativa en el uso y manejo de los recursos multimedia, así como en el manejo de aquellas herramientas que faciliten la búsqueda y gestión de la información por parte de los usuarios. Igualmente se hace necesaria una mejor dotación en equipos y materiales para las bibliotecas de la Comunidad con objeto de facilitar el uso de los recursos multimedia por parte de los usuarios. Por todo ello, igualmente, se hace imprescindible la puesta en marcha de una adecuada programación de Alfabetización Informacional por parte de las bibliotecas.

Referencias

- ALVÁREZ, A. y DEL RIO, P. (1996). Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo, en AA.VV. *Desarrollo psicológico y educación*. (00-00). Madrid: Alianza.
- ANDERSON, R. C., y LI, W. (2005). A cross-language perspective on learning to read, en AA.VV. *Understanding literacy development: A global view* (65-91), Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- AUFDERHEIDE, P. (1997). Media Literacy: from a report of the National Leadership Conference of Media Literacy, en KUBEY, R. y BRENT, R. *Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. Information & Behavior*, 6 (79-86), Queenstown: The Aspen Institute.
- BARTHES, R. (1984). “La mort de l'auteur”, en BARTHES, R. *Le Bruissement de la langue. Essais critiques IV*. Paris: Editions du Seuil.
- BARTHES, R. (1992). *La cámara lúcida. Notas sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- BIRKERTS, S. (1994). *The Gutenberg Elegies: The Fate of Reading in an Electronic Age*. London: Faber & Faber.
- BORCHA, M. (2008). “E-Book, una nueva forma de entender el libro”, *De Libros*, 218.
- CELAYA, J. (2007). *Tendencias Web 2.0 en el sector editorial: uso de las nuevas*

- tecnologías en el fomento de la lectura y promoción del libro. Barcelona: Dosdoce.com. (Acceso 12 enero 2009). Disponible en: http://www.ediciona.com/documents/recursos/tendencias_web_2.0_en_sector_editorial.pdf
- COMISIÓN EUROPEA. (2007). *Safer Internet for Children. Qualitative study in 29 european countries. Eurobarometer Qualitative. National analysis: Spain.* (Acceso 2 mayo 2008). Disponible en: http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/docs/eurobarometer/qualitative_study_2007/spain.pdf
- CORDÓN, J. A. (2000). *La edición electrónica en el contexto de los estudios sobre edición contemporánea en España.* Disponible en: <http://jamillan.com/celcor.htm>
- CORDÓN, J. A. (2006a). "Lecturas sobre lectura", en AA.VV. *Corcillvm. Estudios de Traducción, lingüística y filología dedicados a Valentín García Yebra (735-763)*, Madrid: Arco/Libros.
- CHANDLER-OLCOTT, K. & MAHAR, D. (2003). "Adolescents 'Anime'-inspired 'Fanfictions': An Exploration of Multiliteracies, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(7), 556-66.
- CHARTIER, R. (2000a). *El concepto de lector moderno.* Cervantes Virtual (sitio web). (Acceso 12 enero 2009). Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/historia/CarlosV/8_3_chartier.shtml
- CHARTIER, R. (2000b). *Las revoluciones de la cultura escrita: diálogo e intervenciones.* Barcelona: Gedisa.
- CHARTIER, R. (2001). "¿Muerte o transfiguración del lector?", *La Revista de Occidente*, 231, 72-86.
- DÉBRAY, R. (1998). *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente.* Barcelona: Paidós.
- ECO, U. (1990). *Obra abierta.* Barcelona: Ariel, 355 p.
- EYROLLES, S. (2000). *Le livre, une economie singuliere. Colloque L'Économie du Livre dans l'Espace Européen*, 28 Septiembre. (Acceso 22 julio 2006). Disponible en: <http://www.culture.gouv.fr/culture/europe/synthese-strasb.htm>
- FAIRBANKS, C. et al. (2005). *55°. Yearbook of Nacional Reading Conference.* Wisconsin: National Reading Conference, 406 p.
- FGEE. (2008). *Hábitos de Lectura y Compra de Libros 2007.* Madrid: Federación de Gremios de Editores de España.
- FORCEVILLE, C. (1999). "Educating the eye?: Kress and Van Leeuwen's Reading Images: The Grammar of Visual Design", *Language and Literature*, 8(2), 163-178.
- FRANKFURT BOOK FAIR. (2008). *How will digitalisation shape the future of publishing? Frankfurt Book Fair Survey.* Frankfurt: Press & Corporate Communications. (Acceso 19 octubre 2008). Disponible en: https://en.book-fair.com/xbf/journalists/press_releases/xbf/detail.aspx?c=20f0587-85d5-44d3-a9a4-eb75d0c6143b=ec26a4d2-9b2d-499d-8a3f-3e94b5cf6bff
- FUINCA. (1993). *Estudio del Estado Actual y Vectores Estratégicos del Cambio en el Sector del Libro.* Madrid: Ministerio de Cultura.
- FUNDACIÓN TELEFÓNICA. (2007). *La Sociedad de la Información en España.*

- Madrid: Ariel. (Acceso 08 abril 2008). Disponible en: <http://sie07.telefonica.es/>
- GARDNER, S. (2006). *High-Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning*, Alexandria, Egypt. November 6-9. (Acceso 16 diciembre 2007). Disponible en: <http://www.ifla.org/III/wsis/High-Level-Colloquium.pdf>
- GROGNET, H. (2004). "Lecteurs en devenir", *Bulletin des Bibliothèques de France*, 49(1), 82-83.
- HARTLEY, J. (2003). *The way we read now*. London: Bookseller.
- HARTLEY, J. (2005). "Dot.com crash", en HARTLEY, J. *Communication, Cultural and Media Studies: the key concepts*. London: Routledge.
- JAUSS, H. R. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid: Taurus, 446 p.
- KAMIL, M., INTRATOR, S. & KIM, H. (2000). The Effects of Other Technologies on Literacy and Literacy Learning, en AA.VV. *Handbook of Reading Research*. Vol. III. (771-788), Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- KRASHEN, S. (2004). "False Claims about Literacy Development", *Educational Leadership*, 61(6), 18.
- KRESS, G. (2007). "Thinking About Meaning and Learning in a World of Instability and Multiplicity", *Pedagogies: an International Journal*, 2(1), 19-34
- KRESS, G. (2007). "Thinking About Meaning and Learning in a World of Instability and Multiplicity", *Pedagogies: An International Journal*, 2(1), 19-34.
- KRESS, G. y VAN LEEWEEN, T. (1998). *Approaches to Media Discourse*. Oxford: Blackwell Publishing.
- LEMKE, J. L. (2004). Metamedia Literacy: Transforming Meaning and Media, en HANDA, C. *Visual Rhetoric in a Digital World: A Critical Sourcebook*. Boston: Bedford St. Martin's.
- LEU, D. (2000). Literacy and Technology: Deictic Consequences for Literacy Education in a Information Age, en AA.VV. *Handbook of Reading Research* (743-770), Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- LIU, A., et al. (2008). Transliteracies: Research in the Technological, Social, and Cultural Practices of Online Reading. *Transliteracies Project* (sitio web). (Acceso 18 octubre 2008). Disponible en: <http://transliteracies.english.ucsb.edu/category/research-project>
- LIVINGSTONE, S. (2004). "Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies", *The Communication Review*, 7, 3-14.
- MARTÍN CARBAJAL, F. (1993). "Introducción: el libro en España. Crisis, amenazas y potencialidades", *Telos*, 35, 54-61. (Acceso 2 mayo 2008). Disponible en: http://www.campusred.net/telos/anteriores/num_035/cuaderno_central4.html
- MARTOS, E. (2006). "La Lectura y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Extremadura", *Boletín del Observatorio del Libro y la Lectura en Extremadura*, 4, 1-4.
- MELOT, M. (2007). "¿Y cómo va la muerte del libro? El Libro y sus historias". *Istor*, 38(VIII), 7-27. (Acceso 22 mayo 2008). Disponible en:

http://www.istor.cide.edu/archivos/num_31/dossier1.pdf

MINISTERIO DE CULTURA. (2008a). *España. Incidencia de las nuevas tecnologías en el sector del libro en la Unión Europea*. Madrid: Ministerio de Cultura.

MINISTERIO DE CULTURA. (2008b). *Hábitos y prácticas culturales de los españoles 2006-2007*. Madrid: Ministerio de Cultura.

MOJE, R. B. (2002). "Re-Framing Adolescent Literacy Research for New Times: Studying Youth as a Resource", *Reading Research and Instruction*, 41(3), 211-28.

MOSENTHAL, P. y KAMIL, M. (1990). Epilogue: Understanding Progress in Reading Research, en AA.VV. *Handbook of Reading Research* (1013-1046), New York: Lawrence Erlbawn.

MURRAY, J. H. (1999). *Hamlet en la holocubierta el futuro de la narrativa en el ciberespacio*. Barcelona: Paidós.

NUNBERG, G. (2004). *El futuro del libro. ¿Esto matará eso?* Barcelona: Paidós.

OTERO, A. (2005). "Dossier: El sector editorial estancado en sus cifras", *De Libros*, 191.

OTERO, A. (2008). "Panorama de la industria del libro en España. Panorama 2007", *De Libros*, 216.

REINKING, D. y BRIDWELL-BOWLES, L. (1998). Computers in Reading and Writing, en VV.AA. *Handbook of Reading Research* (310-340), Mahwah: Lawrence Elrbaum.

RODRÍGUEZ, J. (2007). *Edición 2.0*. Barcelona: Melusina.

ROSS, C. (2006). "Young Adult Readers", en AA.VV. *Reading Matters: what the research reveals about reading, libraries and community* (56-132), Wesport: Libraries Unlimited.

SCHWARTZ, G.E. (2002). "Graphic Novels for Multiple Literacies", *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(3), 262-265. (Acceso 22 mayo 2008). http://www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=/newliteracies/jaal/11-02_column/index.html

THOMAS, S. (2005). "Transliteracy. Reading in the Digital Age", en AA.VV. *The Transliteracies Conference*. University of California, June 7-8.

UNESCO. (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago: Association of College and Research Libraries.

VILCHES, L. (1997). *La lectura de la imagen: prensa, cine, televisión*. Barcelona: Paidós.