

Los futuros maestros se convierten en *booktubers*. Una práctica de fomento lector en el Grado en Maestro de Educación Primaria

Gloria Torralba Miralles | Universitat Jaume I (España)

gloria.torralba@uji.es

Son cada vez más las voces que defienden la aplicación de las tecnologías de información y la comunicación (TIC) a las distintas maneras de trabajar el fomento lector, como contrapunto a otras que tradicionalmente habían responsabilizado a las nuevas tecnologías del descenso del hábito lector. La lectura social, o lectura 2.0, ha demostrado que estos nuevos recursos aprovechan el elemento lúdico para acercar a las nuevas generaciones a la lectura. Los booktubers son unas figuras que se han erigido como los nuevos críticos literarios entre los más jóvenes gracias a la conjugación de elementos como el audiovisual o un lenguaje directo y cercano. Por eso resulta fundamental que los futuros docentes sean capaces de sacar partido del carácter atractivo de las plataformas de internet, pero siempre desde la atención a los contenidos y el lenguaje que su formación les proporciona. Este artículo presenta una práctica llevada a cabo con estudiantes del Grado en Maestro de Educación Primaria consistente en la presentación de un libro a través de un canal de YouTube y la reflexión sobre los aspectos a tener en cuenta para que el vídeo cumpla con su función principal: promover la lectura.

Palabras clave: fomento lector, lectura social, LIJ, booktubers, TIC, formación de maestros.

Teachers-to-be become booktubers: A Reading Promotion Practice in the Primary Education Degree

In recent years different voices have begun to emerge advocating the application of information and communication technologies (ICT) to different ways of reading promotion. These voices stand as a counterpoint to others that traditionally have blamed new technologies for the decline of reading habits. Social reading, or reading 2.0, has shown that these new resources take advantage of ludic elements to bring children closer to reading. Booktubers have become new literary critics among young readers thanks to the combination of elements such as audiovisual resources or a clear and familiar language. That is why it is essential undergraduate students be able to take advantage of internet platforms' playful nature, but always paying attention to the content and language as they are trained to do. In this article we present a practice carried out with Primary Education students who prepared the presentation of a book in a YouTube channel. Besides, they reflected on aspects to take into account so that the video will fulfill its main function: promote reading.

Keywords: reading promotion, social reading, Children's and Young Adults' Literature, booktubers, ICT, teachers training.



1. Introducción

El interés del mundo de la didáctica por los textos audiovisuales es relativamente reciente y suele ser habitual encontrar voces que temen que su carácter lúdico los convierta en una fuente de distracción o que simplemente desconocen su potencial. Afortunadamente cada vez son más aquellos que alaban precisamente su amenidad y la consideran un aspecto que facilita el desarrollo de las actividades didácticas (Cabeero, 2007; Canning-Wilson, 2002; Mayer, 1999).

En el campo de la literatura y la formación lectora también encontramos un enfrentamiento entre la lectura tradicional y la digital, o más todavía, entre la lectura tradicional y lo que implica vivir en la era digital (Mangen, 2008; Mangen, Walgermo y Brønneick, 2013). La omnipresencia de internet en la vida de los más jóvenes hizo que los más apocalípticos anunciaran la muerte del libro y de la lectura y responsabilizaran a las nuevas tecnologías del declive de la lectura (Millán, 2008). Sin embargo, los datos que se desprenden de la *Encuesta de hábitos y prácticas culturales en España 2014-2015*, llevada a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, revelan que en el Estado español son justamente los jóvenes (14-25 años) quienes más leen. De este modo, se demuestra que aquellos que, en principio, hacen un mayor uso de las nuevas tecnologías, los llamados “nativos digitales” (Prensky, 2001), también son los que leen más.

2. Los nuevos lectores

Según Laura Borrás (en línea), estos nuevos lectores, acostumbrados a recibir información de una manera rápida e inmediata, necesitan “gratificaciones instantáneas y

recompensas frecuentes y prefieren los juegos al trabajo ‘serio’”

Parece, pues, que la educación literaria está entrando en una nueva era en la cual no solo se lee de maneras distintas y en soportes diferentes, sino que las dinámicas de interacción lectora también han cambiado. Es por eso que los maestros tienen que dominar el desarrollo de las habilidades lectoras, y también de producción de textos, que se activan a la hora de trabajar en un contexto configurado por las nuevas tecnologías (Lankshear y Knobel, 2006; Pahl y Rowsell, 2005), pero a la vez es imprescindible que sean capaces de guiar a su alumnado en la interpretación de los diferentes códigos que constituyen los mensajes multimedia, interactivos e hipertextuales (Manresa y Real, 2015:10).

Lluch (2013) advierte que los adultos (profesorado, bibliotecarios, etc.) ya no son quienes guían a los más jóvenes a la hora de elegir una nueva lectura, sino que la opinión que estos tienen más en cuenta es la que proviene de un igual, de un compañero o amigo, aunque este sea virtual. Es necesario que esta nueva lectura, o lectura 2.0, y estos nuevos mediadores, estén muy presentes en la formación de los futuros docentes, los cuales, a pesar de ser ellos mismos “nativos digitales” en muchas ocasiones, no siempre están al corriente de estas nuevas realidades.

2.1. Lectura social

La lectura social o lectura 2.0 es una nueva realidad en la cual, mediante las posibilidades que ofrece internet, la interacción entre lectores se transforma (Rovira Collado, 2016:41). Lluch (2014) explica que los lectores sociales crean comunidades virtuales de lectura y convierten el hecho lector en

conversación social. Por su parte, Borrás (2015) habla de “lectura compartida” cuando hace referencia a esa socialización de la lectura o a la literatura dialógica a gran escala que acaba haciéndose viral en las redes. Esta creación de espacios ha provocado que las editoriales cedan protagonismo y visibilidad a los lectores, los cuales se convierten en una nueva fuente de promoción amplificada gracias al actual contexto digital (Cordón, Gómez y Arévalo, 2013)

En los últimos años han surgido nuevos recursos de formación lectora que aprovechan esta condición híbrida en cuanto a códigos de significación y canales de comunicación como vehículo motivador. Así, los relatos digitales, pero también los *videolits* o los *booktráilers* han ido ganando terreno en el campo de la literatura infantil y juvenil (LIJ) (Alcantud, 2010; Ibarra y Ballester, 2016, 2017; Soler, 2014). Y es que, tal y como recuerda Rovira-Collado (2013), al hablar de LIJ 2.0, nos podemos referir no solo a la obra que se presenta en la red, sino también a todo aquello alusivo al acto de la lectura, su recepción, crítica, actividades de promoción lectora; además de a la re-escritura de los textos con procedimientos multimodales.

2.2. Mediadores digitales: los *booktubers*

Una de las quejas más habituales que se escuchan en las clases de Didáctica de la LIJ, hace referencia el amargo recuerdo que tiene el estudiantado cuando habla de los “listados de lecturas obligatorias”. No entraremos aquí en el debate sobre la obligatoriedad de la lectura y sobre el canon literario, pero sí que sería interesante plantearse si convendría recomendar libros de otro modo, quizás mediante métodos,

herramientas, procedimientos, lenguajes, etc. que a los jóvenes les resultaran más cercanos. El audiovisual y los llamados *youtubers* están muy presentes en la vida de los adolescentes, por lo tanto, ¿por qué no adaptarlos a las necesidades de la educación literaria? Del mismo modo que los lectores están cambiando, también lo hacen las nuevas herramientas 2.0, y los *booktubers* representan una nueva figura que ha aparecido en los últimos años y que Carbajo (2014) define como “jóvenes, mayormente chicas adolescentes, se ponen delante de una cámara y hablan de los libros que leen”. YouTube suele ser la plataforma a través de la cual estos críticos literarios versión 2.0 ofrecen reseñas orales en las cuales comparten su opinión con un lenguaje y una estética dirigidos a una audiencia que normalmente estará en la misma franja de edad que ellos. Según el gigante Amazon, una crítica positiva de un *booktuber* puede conseguir que las ventas de un libro aumenten un 20% y esto ha provocado que las editoriales hayan empezado a fijarse en ellos. Es cierto, sin embargo, que la introducción de la industria editorial en este mundo puede conllevar una pérdida de objetividad, puesto que las reseñas positivas podrían implicar un beneficio económico. Es más, Rovira Collado (2016:49) apunta otros peligros que corre el modelo *booktuber* como “repetición de contenidos, pérdidas de interés, polémicas innecesarias o el crecimiento de los principales protagonistas (y su audiencia)”. Sin embargo, en la actividad que a continuación presentamos pudimos comprobar que este fenómeno no está tan extendido todavía en nuestro entorno como puede estarlo, por ejemplo, en América Latina. Este desconocimiento por parte del público potencial lo convierte

en una novedad y, por lo tanto, en una atracción para los más jóvenes.

3. Propuesta didáctica para el fomento lector con los *booktubers* como medio

Conscientes del papel como mediador que asumirán los futuros maestros (Ballester, 2015; Díaz Armas, 2008; Munita, 2013), a continuación presentamos una práctica en la cual futuros maestros de Educación Primaria asumieron el rol de *booktuber* con la intención de trasladar al aula de la universidad el fomento lector que realizan aquellos a través de la pantalla, ofreciendo una vertiente híbrida donde se combinara didáctica y ocio.

3.1. Objetivos

El objetivo general de la práctica era conocer cuál es la función de los *booktubers* como transmisores del gusto por la lectura. El hecho de que la actividad se realizara en un aula del Grado en Maestro de Educación Primaria condicionó los objetivos concretos de esta:

- Socializar el acto de la lectura compartiéndola con otros compañeros.

- Crear lazos afectivos con el alumnado más joven a través del fomento lector.
- Desarrollar la capacidad tecnológica de los futuros maestros.
- Fomentar la creatividad.
- Desarrollar la competencia lingüística del alumnado, haciendo un inciso especial en la expresión oral y escrita.

3.2. Participantes

La actividad se llevó a cabo con un grupo de 90 alumnos de tercer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria –que se dividían en dos subgrupos de 45 en las sesiones prácticas– que cursaban la misma asignatura obligatoria, *Didáctica de la Lengua y la Literatura Catalanas*. Las competencias genéricas de esta asignatura giran alrededor de la LIJ y buscan, entre otras cosas, que el alumnado sea capaz de conocer los criterios de calidad para la selección, el uso y el disfrute de obras literarias infantiles, así como los recursos didácticos para enseñar a escribir y leer textos literarios en el aula de primaria.

3.3. Calendario y metodología

Tal y cómo se puede observar en la Figura 1, la actividad duró tres semanas –con

	Sesión	Duración	Contenido
PRETAREA	Pre-1	1h	Reflexión sobre elementos que condicionan la elección de una obra de LIJ
	Pre-2	1h	Análisis de obras de LIJ y elección del libro a trabajar
	Pre-3	2h + trabajo en casa	Redacción de reseña literaria
TAREA CENTRAL	1	2h	Actividades de fomento lector
	2	2h	Debate sobre las ventajas e inconvenientes del texto audiovisual
	3	1h	Semejanzas y diferencias entre una reseña escrita y una reseña de un <i>booktuber</i>
		1h	Ejemplos de <i>booktubers</i>
	4	2h + trabajo en casa	Creación de la propia reseña literaria para un canal de YouTube
	5 y 6	4h	Exposición y evaluación

Figura 1. Sesiones de la actividad.

dos sesiones de dos horas por semana–, a pesar de que contó con una pretarea que se llevó a cabo unos días antes.

3.4. Tareas

3.4.1. Pretarea

Dado que el ejercicio se enmarcaba en la formación lectora, se pidió al alumnado que reflexionara sobre los aspectos en los que se fijan los niños y niñas de primaria a la hora de escoger un libro y los compararan con los criterios que suelen seguir los educadores en la elección. En el aula surgieron factores como el autor, las ilustraciones, el tipo de letra, la temática, el léxico o el número de páginas, que sirvieron de base para reflexionar sobre estrategias y recursos que ayuden en la selección crítica de textos (Ibarra y Ballester, 2017).

A partir de estos elementos, se pasó a analizar diferentes obras de LIJ que se llevaron al aula. El alumnado, en grupos de un máximo de tres personas, tenía que escoger uno de los libros que había examinado y, a partir de este, realizar varias tareas: una reseña escrita, una reseña en formato *booktube* y un plan de fomento lector.

3.4.2. Tarea central

En una segunda fase, que podría considerarse la tarea central, se estudiaron diferentes ejemplos de cómo trabajar un libro en el aula de primaria a partir de la división que hacen algunos autores como Batalla y Segarra (2003) de actividades a realizar antes, durante y después de la lectura. Estos ejemplos incluían vídeos de cuentacuentos como Dani Miquel o Carles Cano, creación de poemas y canciones, y otras actividades como las presentadas por Ballester (2000).

A continuación se recordó la importancia que tiene el texto audiovisual en el

fomento lector dirigido a las generaciones más jóvenes y cómo este está presente en nuevos elementos de promoción lectora como los *booktrailers* o las *apps* que incluyen algunos libros. Se aprovechó esta sesión para mostrar ejemplos de estos recursos y observar cómo se adaptan a la edad del público potencial.

También en esta sesión se presentó la labor de los *booktubers*, figura que el alumnado desconocía, a pesar de que enseguida estableció la relación con un fenómeno que sí le resultaba más cercano, el de los *youtubers*. En este momento los estudiantes ya estaban escribiendo una reseña dirigida a una revista literaria –primera de las actividades obligatorias– y aprovechamos esta coincidencia para comparar qué explica un crítico literario sobre el papel y a través de la pantalla. Para ello leímos el libro *Los Númerlis* (William Joyce, 2014) y confrontamos diversas reseñas de revistas o blogs especializados con la que hace Amaia Crespo en su canal de YouTube, *Papers i píxels*. De este modo comprobamos que el aspecto lúdico del elemento audiovisual no implica dejar de lado la reflexión, sino que requiere una buena estructuración de lo que se quiere contar y una constante atención al lenguaje. El alumnado descubrió con cierta sorpresa que existen *booktubers*, especialmente en América Latina, que son auténticas estrellas y cuentan con un gran número de seguidores, como por ejemplo la creadora de *Las palabras de Fa*; y también otros que se dedican a la crítica literaria desde que eran niños, como por ejemplo Marta Botet. Finalmente, a partir de un vídeo en el que tres conocidos *booktubers*, Javier Ruescas, Fa Orozco y Sebas G. Mouret, dan consejos para triunfar en su mundo, se completó, desde un punto

de vista docente, el listado de “buenas prácticas” que allí se presenta para encontrar el equilibrio entre didáctica y diversión.

3.5. Recursos materiales

La propuesta requirió material de LIJ que tanto el alumnado como la profesora llevaran al aula. Además, aparte de los recursos materiales audiovisuales con que contaba el aula (cañón, pantalla, altavoces, etc.), se aportaron ordenadores portátiles, lo que facilitó los ejercicios de documentación. Finalmente, hay que apuntar que cada uno de los grupos tenía que contar con un canal de YouTube propio.

3.6. Evaluación

Tras reflexionar acerca de los aspectos que debe reseñar un buen *booktuber* y cómo debe hacerlo, se presentó lo que sería el ejercicio central: adaptar el análisis realizado para la tarea de la reseña escrita al formato audiovisual en un vídeo que no superara los 4 o 5'. El alumnado era consciente de la información que debe contener una crítica literaria, ya que había leído y evaluado varias anteriormente. Sin embargo, las reseñas de los *booktubers* eran un recurso nuevo y por eso se consideró necesario elaborar una rúbrica que contuviese los aspectos a partir de los cuales se calificaría la tarea (Figura 2).

Los elementos evaluables así como la escala de evaluación y la explicitación de los criterios a seguir se establecieron a partir de ejemplos propuestos en el libro *Com triomfar amb les TIC en la promoció lectora* (Monar, 2014).

Los mencionados elementos fueron:

- claridad de la voz,
- ritmo de la narración,
- uso de la lengua,

- calidad de las imágenes,
- valoraciones sobre la lectura,
- interés que provoca.

Por un lado, era necesario demostrar que se había realizado un análisis profundo de la obra y, además, era importante ser capaz de transmitir ese análisis con un lenguaje claro y cuidadoso. Por otro lado, el alumnado estaba acostumbrado a realizar tareas donde predominara la expresión escrita, pero no tanto la oral. A diferencia de lo que pasa con las exposiciones orales realizadas en el aula, el hecho de que el vídeo se grabara y se expusiera públicamente en un canal de YouTube provocó que los discentes tomaran conciencia de la importancia de la prosodia, más todavía si pensamos que los receptores últimos de las imágenes serían niños y que hacía falta que el ritmo narrativo así como la claridad de la voz consiguieran mantener la atención de aquellos. Justamente el último elemento hacía referencia a esto, a la capacidad de despertar el interés de los posibles espectadores y, más importante todavía, que este no decayera a lo largo de la grabación.

Se estableció un calendario para visionar los diferentes vídeos en el aula y que los compañeros y la profesora pudieron evaluarlos. En las diferentes sesiones, cada uno de los grupos evaluaba de manera anónima uno de los trabajos a partir de la rúbrica creada. El hecho de visionar los vídeos de manera grupal se decidió no solo para que los alumnos pudieran aprender los unos de los otros, fomentando la coevaluación entre iguales, sino también para que los diferentes autores tuvieran la oportunidad de explicar el proceso de elaboración del trabajo y compartir impresiones con el resto de la clase.

Rúbrica Booktuber					
Miembros del grupo evaluado: _____					
Miembros del grupo evaluador: _____					
	4	3	2	1	Puntuación
Claridad de la voz	La voz es clara y consistentemente audible.	De manera puntual se pierde claridad en la voz	La voz es poco clara y audible	La calidad de la voz necesita más atención	
Ritmo de la narración	El ritmo y la voz ayudan a la audiencia a sumergirse en lo que se cuenta	Ocasionalmente se habla demasiado rápido o lento. Sin embargo, el ritmo engancha a la audiencia	El ritmo no se adapta al objetivo final. La audiencia no se puede implicar consistentemente	No hay un intento de usar el ritmo	
Uso de gramática y lengua	El uso de gramática y lengua son correctos contribuyen al desarrollo de la claridad, del estilo	Las intervenciones presentan algún error gramatical o de vocabulario aislado, sin importancia	El uso de gramática y lengua son típicamente correctos, pero los errores distraen de lo que se explica	Se comenten errores gramaticales de manera sistemática y/o se utiliza a menudo un vocabulario no adecuado	
Calidad e idoneidad de las imágenes	Las imágenes son de calidad y, además, aportan significación y enriquecen el texto	Las imágenes son de calidad, pero meramente descriptivas	Las imágenes tienen una calidad aceptable, pero son meramente descriptivas	Las imágenes tienen mala calidad y no son adecuadas	
Reflexiones y valoraciones sobre la lectura	Las intervenciones demuestran una lectura minuciosa y atenta	Se han hecho valoraciones y reflexiones no demasiado profundas en el contexto de la obra.	Se han realizado comentarios críticos pero de manera aislada y excepcional	No se ha realizado ningún tipo de valoración sobre la lectura	
Interés y emoción	El <i>booktuber</i> provoca emoción y ganas de leer el libro	El <i>booktuber</i> despierta interés, pero no ganas de leer el libro	El <i>booktuber</i> se muestra puramente descriptivo	El clip no despierta ningún interés	

Figura 2. Rúbrica de evaluación.

4. Resultados y reflexiones finales

Tal y como se observa en la rúbrica, las puntuaciones se reflejaban en una escala del 1 (nota mínima) al 4 (nota máxima). A pesar de que los resultados obtenidos (Tabla 1)

reflejan que en general el alumnado evaluó de manera positiva el trabajo de sus compañeros, vale la pena destacar también los comentarios que se recogieron y que apoyan las cifras.

Durante la puesta en común el alumnado destacó el tiempo dedicado a los

Tabla 1. Puntuaciones obtenidas en los aspectos evaluados.

	4	3	2	1
claridad de la voz	45,1%	41,2%	7,8%	5,9%
ritmo de la narración	33,1%	40,3%	20,8%	5,8%
uso de la lengua	20,1%	38,1%	33,6%	8,2%
calidad de las imágenes	20,3%	61,1%	16,5%	2,1%
valoraciones sobre la lectura	33,4%	32,2%	26,1%	8,3%
interés que provoca	50,1%	34,2%	14,1%	1,6%

ensayos previos a la grabación para así evitar leer ante la cámara. Precisamente el elemento audiovisual provocó que se prestara mucha atención a la expresión oral. De este modo en la mayor parte de los vídeos se observa una preocupación especial por la pronunciación y a la claridad a la hora de hablar, y esto se refleja en los elevados porcentajes obtenidos en las calificaciones de 4 y 3 (45,1% y 41,2%, respectivamente). No ocurre lo mismo, sin embargo, con la evaluación del ritmo narrativo, donde destacaríamos que un 20,8% del alumnado obtuvo un 2, posiblemente por las dificultades que implica no caer en la monotonía a medida que avanza la grabación. De la misma forma, tampoco el uso de la lengua resultó suficientemente cuidado y, a pesar de que los resultados no son excesivamente negativos, sí que se observa que apenas el 20% del alumnado obtuvo un 4 en este apartado, el porcentaje más bajo en esa calificación.

A diferencia de la expresión oral, hay que apuntar que la expresión escrita (aspecto no evaluado) no resultó tan cuidada, puesto que a pesar de ser poco abundantes los rótulos que aparecen sobreimpresos en las imágenes, se observaron algunos errores ortográficos que una exhaustiva revisión habría evitado.

Los diferentes grupos valoraron positivamente el hecho de haber podido conjugar la LIJ con las TIC y así lo refleja el 81,4% que suman los resultados de 3 y 4 en cuando a calidad de las imágenes. Como se ha dicho anteriormente, todos los discentes tenían un canal de YouTube, sin embargo, el uso que se había hecho de la popular plataforma de vídeos había sido básico y con esta práctica tuvieron que investigar diferentes programas de edición y, lo más importante, hacer pública una grabación con unos objetivos y unos destinatarios concretos.

Los aspectos comentados están estrechamente relacionados con los objetivos referidos a la creatividad, la capacidad tecnológica y la competencia lingüística. Sin embargo hay que recordar que la práctica no incluía únicamente formación en TIC y comunicativa, sino que buscaba ahondar en el fomento lector a partir del conocimiento crítico de la lectura y la socialización de esta. Los resultados referentes a las valoraciones sobre la lectura son bastante heterogéneos, rondan el 30% en las calificaciones de 2, 3 y 4, lo que nos lleva a pensar que no fue uno de los aspectos más cuidados.

Por último, es importante destacar la notable creatividad que se mostró en la mayoría de trabajos y que se traduce en el porcentaje más elevado de la tabla:

el 50,1% del alumnado obtuvo un 4 en el apartado de interés que provoca el vídeo. Los futuros docentes hicieron gala de un amplio abanico de recursos para llegar a su público potencial y cuidaron no sólo sus “actuaciones”, que incluyeron dramatizaciones, disfraces y personajes de animación; sino también elementos secundarios, pero no por ello menos relevantes, como el entorno de la grabación, la música, el grafismo, etc. Hay que decir también que se observó una gran atención a los diálogos, estructurados de forma que se captara la atención del público desde el primer momento, apoyándose en la gestualidad o la animación a la hora de explicar ideas importantes o recurriendo a un léxico que resultar cercano.

5. Propuestas de mejora

Una de las principales diferencias que se observó entre los grupos está relacionada con los diferentes niveles de conocimiento de las TIC. El hecho de que algunos alumnos conocieran programas de edición de vídeo hizo que pudieran presentar trabajos más elaborados. Dado que se trabajaba con alumnado adulto, y también por una cuestión de tiempo, no se dedicó ninguna sesión a los programas de edición de vídeo. Sin embargo, quizás habría sido interesante, como mínimo, ofrecer un listado de *softwares* básicos con los cuales trabajar.

Por otra parte, a pesar de que el aula contaba con un buen equipamiento de

reproducción de vídeo, algunos trabajos presentaron problemas de sonido, la mayoría relacionados con los códecs de reproducción, y esto atrasó algunas sesiones. Además de tratar estos posibles hándicaps, resultaría útil presentar una serie de recomendaciones para mejorar la calidad del audio mientras se graba, como el uso de micrófonos corbata o unidireccionales, la grabación en espacios silenciosos, etc.

Por último, se evidenció que unos pocos grupos no habían acabado de entender la diferencia entre una reseña destinada a una revista literaria y la de un *booktuber*, y se limitaron a reproducir ante la cámara aquello que habían escrito en la tarea de la reseña escrita. En futuras ocasiones habrá que insistir en los contrastes entre ambos ámbitos en cuanto a aspectos como la estructura y la sintaxis y, también, en la importancia del aspecto lúdico y motivador que debe contener un texto escrito para ser transmitido, además, de forma amena. Así, la inclusión, durante la preparación del ejercicio, de un *storyboard* que contemple y diseñe los elementos visuales y sonoros, los efectos especiales, etc. del lenguaje multimedia seguro promovería y recalcaría las mencionadas diferencias.

Pensamos que la aplicación de estas mejoras contribuiría a hacer de esta práctica una herramienta metodológica con grandes posibilidades dentro del fomento lector.

Referencias bibliográficas

- ALCANTUD, M. (2010). El relato digital educativo como herramienta de incorporación de las nuevas tecnologías a la educación superior: una experiencia práctica en filología inglesa. *Lenguaje y Textos*, 31, 35-48.
- BALLESTER, A. (2000). Animació a la lectura. El plaer d'envoltar-se de paraules que acaronen. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 21, 17-24.
- BALLESTER, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó.

- BATALLA, P., SEGARRA, M. (2003). Lectura i llengua a primària: com formar lectors. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 31, 33-40.
- BORRÀS, L. *Una introducció als estudis literaris i a les tecnologies digitals*. [En línia] http://materials.Cv.Uoc.Edu/continguts/ux07_c0338_02556/ [consulta: 12 de abril de 2017].
- BORRÀS, L. (2015). The Reader (in) Digital. Forms of Reading on Screens. En Manresa, Mireia y Real Neus (eds.) *Digital Literature for Children. Texts, Readers and Educational Practices* (pp.27-35). Berlín: Peter Lang.
- CABERO, J. (2007). La televisión educativa: aspectos a contemplar para su integración curricular. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 7(1), 15-38.
- CANNING-WILSON, C. (2002). Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom. *The Internet TESL Journal*, 6(11). [En línia] <http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html> [Consulta: 5 de abril de 2017].
- CARBAJO, S. (2014). *BookTubers* o la pasión por los libros. En *Toyoutome* [Blog]. <http://toyoutome.es/blog/booktubers-o-la-pasion-por-los-libros/26718> [Consulta: 9 de abril de 2017].
- CORDÓN GARCÍA, J. A., ALONSO ARÉVALO, J., GÓMEZ DÍAZ, R. y LINDER, D. (2013). *Social Reading: Platforms, applications, clouds and tags*. Chandos Publishing. <https://doi.org/10.1533/9781780633923>
- DÍAZ ARMAS, J. (2008). Lectura literaria y formación inicial: creencias del profesorado en formación sobre el texto y su lector. En Antonio Mendoza (coord.) *Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector* (pp. 177-190). Barcelona: Horsori.
- IBARRA, N. y BALLESTER, J. (2016). *Booktrailer* en Educación Infantil Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, 30, 76-93.
- IBARRA, N. y BALLESTER, J. (2017). De literatura, cine, publicidad e internet: relatos digitales y *book tráilers* en la formación de docentes. *@atic. Revista d'innovació educativa*, 19, 47-54. <https://doi.org/10.7203/atic.19.11006>
- LANKSHEAR, C., KNOBEL, M. (2006). *New Literacies Everyday Practices and Classroom Learning*. Nueva York: Open University Press.
- LLUCH CRESPO, G. (2013). ¿Qué es la lectura 2.0? ¿Qué son los lectores 2.0? [En línia] <http://www.gemmalluch.com/esp/que-es-la-lectura-2-0-que-son-los-lectores-2-0/> [Consulta: 10 de abril de 2017].
- LLUCH CRESPO, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos*, 11, 7-20.
- MANGEN, A. (2008). Hypertext fiction Reading: haptics and immersion. *Journal of Research in Reading*, 31(4), 404-419. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.00380.x>
- MANGEN, A., WALGERMO B. R. y BRØNNINCK, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58, 61-68. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.12.002>
- MANRESA, M. y REAL, N. (2015). Introduction. En Manresa, Mireia y Real Neus (eds.) *Digital Literature for Children. Texts, Readers and Educational Practices* (pp. 9-24). Berlín: Peter Lang.
- MAYER, R. E. (1999). Multimedia aids to problem-solving transfer. *International Journal of Educational Research*, 31(7), 611-623. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(99\)00027-0](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00027-0)
- MILLÁN, J. A. (2008). Los modos de la lectura digital. En José Antonio Millán (coord.) *La lectura en España. Informe 2008. Leer para aprender* (pp. 299-314) Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Federación de Gremios de Editores de España.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2015). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales en España 2014-2015*. [En línea] http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/ehc/2014-2015/Encuesta_de_Habitos_y_Practicas_Culturales_2014-2015.pdf [Consulta: 9 de abril de 2017].
- MONAR, M. (coord.) (2014). *Com triomfar amb les TIC en la promoció lectora*. Algemesí: Andana.
- MUNITA, F. (2013). Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literario. *Ocnos*, 9, 69-87. https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.09.04
- ROVIRA COLLADO, J (2013). LIJ 2.0. Estudiando la literatura infantil y juvenil en la web social. *Lenguaje y textos*, 37, 161-170.
- ROVIRA COLLADO, J. (2016). Del blog de LIJ 2.0 al *booktuber* en la promoción del hábito lector. *Resed. Revista de Estudios Socioeducativos*, 4, 37-51.
- PAHL, K. y ROWSELL, J. (2005). *Literacy and Education: The New Literacy Studies in the Classroom*. Londres: Sage.
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- SOLER, B. (2014) Digital Storytelling: A Case Study of the Creation and Narration of a Story by EFL Learners. *Digital Education Review*, 26, 74-84.

Fuentes de los textos literarios citados

JOYCE, W. (2014). *Los Númerlis*. Andana Editorial

Webgrafía

- RUESCAS, J. <https://www.youtube.com/watch?v=jtBnnNx9u0M>
- LAS PALABRAS DE FA. <https://www.youtube.com/channel/UCHJnpw2ZR-7hlfCgdDHPWYw>
- PAPERS I PÍXELS. https://www.youtube.com/channel/UC23XH_203MsHbfQ_RzQcCPg/videos
- RECOMANACIONES DE LLIBRES. <https://www.youtube.com/user/martabotetborras>