

La creación de *booktrailers* como vehículo para la aproximación del alumnado de Magisterio a las claves del libro ilustrado de no ficción

Iris Orosia Campos Bandrés | Universidad de Zaragoza (España)
 icamposb@unizar.es

La formación de lectores críticos en entornos multimodales es un imperativo en la sociedad digital y de la información. En este marco, investigaciones recientes han subrayado el valor del libro ilustrado de no ficción, ya que sus claves discursivas revelan un lector modelo curioso y activo en la construcción del conocimiento. Siguiendo el enfoque pedagógico activo que reclama el Espacio Europeo de Educación Superior, se promovió una experiencia formativa enfocada a la aproximación a los libros ilustrados de no ficción en la que participaron 45 estudiantes del Grado en Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Zaragoza. El objetivo principal de la investigación vinculada a esta experiencia fue conocer el modo en el que la creación de booktrailers podría modificar la concepción del alumnado sobre este tipo de obras. El análisis de los datos evidencia una lectura del libro objeto de atención iterativa y reflexiva gracias a las características discursivas que impone el booktrailer en el proceso de reescritura digital de la obra. Con vínculo a dicha lectura en profundidad, la comparación de las reflexiones pre y post experiencia evidencia una transformación en la concepción de las obras infantiles de no ficción por parte del alumnado participante.

Palabras clave: booktrailer, enseñanza superior, formación de docentes, libro ilustrado de no ficción, libros para niños.

The creation of booktrailers as a vehicle for teaching students to approach the keys to non-fiction picture books

The training of critical readers in multimodal environments is an imperative in the digital and information society. Within this framework, recent research has highlighted the value of the non-fiction picture book, as its discursive keys reveal a curious and active model reader in the construction of knowledge. Following the active pedagogical approach demanded by the European Higher Education Area, a training experience focused on the approach to non-fiction picture books was promoted with the participation of 45 students of the Primary Education Teaching Degree of the University of Zaragoza. The main objective of the research linked to this experience was to find out how the creation of booktrailers could modify the students' conception of this type of work. The analysis of the data shows an iterative and reflexive reading of the book in



Recibido: 20/12/2023 | Aceptado: 03/05/2024

TO CITE
THIS ARTICLE:

Campos Bandrés, I.O. (2024). The creation of booktrailers as a vehicle for teaching students to approach the keys to non-fiction picture books. *Lenguaje y textos*, 58, 19-32. <https://doi.org/10.4995/lyt.2024.20907>

question thanks to the discursive characteristics imposed by the booktrailer in the process of digital rewriting of the work. In relation to this in-depth reading, the comparison of the pre- and post-experience reflections shows a transformation in the conception of children's non-fiction works by the participating pupils.

Keywords: *booktrailer, children's books, higher education, non-fiction picture book, teacher education.*

1. Introducción

La implementación de pedagogías activas en el contexto universitario ha caminado en paralelo a la integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (en adelante TIC) en las aulas. Trabajos como el de Salazar (2016) subrayan la problemática derivada de una incorporación de estas herramientas enfocada en gran medida a la transmisión de informaciones y no tanto al estímulo de la reflexión, la conceptualización o la reelaboración de los conceptos, de modo que su potencial como instrumentos facilitadores del proceso de construcción del conocimiento de forma activa se ha visto, con frecuencia, limitado.

En la formación de docentes en educación lecto-literaria, experiencias como las de Torralba (2018), Arlandis y Rodríguez (2023) o Rovira *et al.* (2022) evidencian un uso de las TIC acorde al propósito de las pedagogías activas y, por ende, coherente con los principios del EEES. La integración de las TIC desde una perspectiva productiva ha evidenciado en estos y otros estudios no sólo la apropiación de conocimientos entre los/las maestros/as en formación, sino también un reencuentro positivo con los libros y la lectura, aspecto que supone uno de los principales retos en el panorama del Magisterio español (Aguilar, 2020; Álvarez y Diego, 2019; Dueñas *et al.*, 2014).

Tal vez uno de los recursos digitales con mayor difusión en la formación docente en educación lecto-literaria haya sido el *booktrailer*, que se define este como: “un instrumento de promoción de un libro en

formato de vídeo que emplea técnicas similares a las que utiliza el *trailer* cinematográfico con la peculiaridad de que circula por internet” lo que lo convierte en “un modo de promoción que tiene que ver con un lector, el del siglo XXI, que se desenvuelve de forma natural en las redes sociales y recibe la información a través de soportes multimedia” (Tabernero, 2013, p. 212).

Más allá de su valor como instrumento para el acceso inicial al libro objeto de promoción –con el consecuente impacto en la creación de sentidos–, el *booktrailer* deviene una herramienta especialmente valiosa en la educación lecto-literaria cuando se propone su creación por parte del alumnado. Esta tarea creativa promueve una vertebración de los contextos analógico y digital al requerir del acceso físico al libro para su posterior reescritura digital y, dentro de este proceso, operan de forma significativa los elementos constitutivos del discurso del *booktrailer*, de modo que la atención a aspectos como la suspensión y la elipsis en la creación del epitexto fuerzan una lectura especialmente reflexiva, analítica y, en último término, profunda del libro objeto de “promoción” (Tabernero, 2021).

Investigaciones previas (Heredia *et al.*, 2020; Ibarra y Ballester, 2016; Romero *et al.*, 2019; Tabernero, 2021) han evidenciado el potencial del *booktrailer* en la formación del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria en Literatura Infantil y Juvenil, con foco fundamentalmente en su impacto para aproximar a los futuros maestros y maestras a las obras infantiles de

ficción. En el caso de la investigación que se presentará a continuación, se desarrolló una experiencia formativa similar a las de los mencionados estudios, pero enfocada en este caso en los libros ilustrados de no ficción, ya que, por su construcción, se consideran herramientas especialmente interesantes para la formación de lectores/as infantiles críticos/as (Tabernero, 2022) que debe conocer el futuro profesorado de Educación Primaria. Así, en coherencia con los estudios previos, se consideró que la creación de *booktrailers* de libros ilustrados de no ficción podría potenciar entre las maestras y los maestros en formación una aproximación reflexiva a estas obras, aspecto clave para desarrollar con éxito la labor de selección de lecturas y libros inherente al ejercicio docente en Educación Primaria.

2. Método

En la experiencia participaron 45 estudiantes que cursaban presencialmente la asignatura de "Didáctica de la lengua castellana en primaria" en el Campus de Huesca de la Universidad de Zaragoza en el curso 2023/2024. Se trata de una materia que cursa de forma obligatoria el alumnado del Grado en Magisterio en Educación Primaria en tercer curso.

El estudio se desarrolló en torno a una de las tareas obligatorias, centrada en la selección y el análisis de un libro ilustrado de no ficción para la creación de su correspondiente *booktrailer*.

El objetivo principal de la investigación vinculada a esta experiencia formativa era conocer el modo en el que la creación de *booktrailers* sobre libros ilustrados de no ficción podría modificar la concepción del alumnado sobre este tipo de obras. Para ello, se establecieron como objetivos específicos:

1. Explorar las creencias, representaciones y saberes (en adelante CRS) del alumnado sobre la literatura de no ficción destinada a lectores/as infantiles en el momento previo y posterior al desarrollo de la experiencia formativa.
2. Analizar las reflexiones del alumnado sobre la experiencia formativa para detectar los aspectos más trascendentes.

Para dar respuesta a estos objetivos, se realizó una recopilación de datos desde una perspectiva *pre-post* intervención. De este modo, antes de desarrollar la experiencia formativa se solicitó al alumnado que explorase durante dos sesiones el corpus que se adjunta en el Anexo 1 y diera una respuesta argumentada a las siguientes preguntas:

1. Preguntas iniciales (antes de observar los libros):
 - ¿Qué es un libro infantil/juvenil de no ficción? Elabora una definición propia partiendo de tu intuición.
 - ¿Qué características crees que tiene un libro de este tipo? Señala, al menos, tres características (materiales, compositivas, narrativas...) que crees que tienen estos libros.
2. Preguntas durante la observación de los libros:
 - ¿Hay algo que te ha llamado especialmente la atención o te ha sorprendido en esta primera aproximación al corpus propuesto (de un libro en concreto, de algunos, de todos en su conjunto...)?
 - Busca un modo de ordenar estas obras fijando tú los criterios. Esto es, agrúpalas en diferentes categorías y explica por qué las ordenarías de ese modo.

- Señala hasta tres libros entre los que más te han gustado para llevar al aula como docente de Educación Primaria y explica por qué.
- ¿Hay alguna obra que no utilizarías con tu alumnado si fueras docente? ¿Por qué sí o por qué no?

Como se puede observar en el listado adjunto (Anexo 1), las obras propuestas se caracterizan por su heterogeneidad tanto temática como discursiva. Títulos como *En construcción* o *Basura. Todo sobre la cosa más molesta del mundo* se aproximan más al discurso enciclopédico de los libros de conocimientos tradicionales, frente a obras como *Las mujeres y los hombres* o *Contar*, más cercanas al concepto renovado del libro de no ficción. Además, obras como *Mexique. El nombre del barco* o *Desde la ventana. Vida y arte de Marc Chagall* destacan por su carácter híbrido, que permite una doble aproximación ficcional y no ficcional. Del mismo modo, otras obras reflejan de forma especialmente elocuente otros aspectos clave del libro ilustrado de no ficción infantil (Tabernero, 2022), como la atención a la materialidad del objeto-libro –*En el jardín, Mundo cruel*–; la complejidad de la relación texto-imagen, próxima a las claves de los álbumes de ficción –*Frank. La increíble historia de una dictadura olvidada, Hay clases sociales*–; la ruptura de la linealidad del discurso mediante la inclusión de epítextos en forma de notas, glosarios o hipervínculos que interpelan a un lector curioso y activo en la construcción del conocimiento –*O nuestro charrar, La vida de Ana Frank*–; o la presencia de discursos sesgados –*Así es la dictadura*–.

Para la selección del corpus se tuvo en consideración la caracterización del libro ilustrado de no ficción infantil y juvenil

desarrollada por Tabernero (2022). Y, tal y como se desprende de las preguntas propuestas antes y durante la exploración de las obras, se pretendió conocer en qué medida el alumnado reparaba en las claves de este tipo de obras antes de recibir la formación para comparar sus respuestas con las recopiladas al término de la experiencia formativa.

Tras el primer contacto (intuitivo) con el mencionado corpus, se desarrolló el proceso de enseñanza, secuenciado como sigue:

1. Se realizó una presentación de las características del libro ilustrado de no ficción y se propuso la lectura autónoma del trabajo de Tabernero (2022).
2. Se presentó la tarea grupal de selección de una de las obras del Anexo 1 para la creación de su *booktrailer*.
3. Como soporte para la creación del epítexto, se entregó una adaptación de las plantillas utilizadas por Tabernero (2021) para la elaboración de *booktrailer* sobre obras de ficción.
4. En paralelo o de forma posterior al análisis de la obra –a decisión propia–, el alumnado creó el *booktrailer*, acompañado de una reflexión sobre el aprendizaje extraído fruto de la práctica realizada, así como de la respuesta a la pregunta: ¿Cómo definirías ahora el concepto de *libro infantil de no ficción*?

Para dar respuesta a los objetivos de la investigación se analizaron las reflexiones escritas del alumnado tanto en el momento previo como el posterior a la creación del *booktrailer* mediante un procedimiento de categorización emergente (McMillan y Schumacher, 2005). Además, en algunas de las respuestas se aplicó estadística descriptiva.

5. Resultados

En cuanto a la definición del *libro infantil de no ficción* antes de iniciar el contacto con el corpus propuesto, la mayor parte del alumnado –con excepción de dos estudiantes–, aporta definiciones breves –de no más de 40 palabras– en las que la caracterización de estas obras se realiza mediante una mera oposición a los libros de ficción:

- P6: Un libro de no ficción es aquel en el que la historia, los personajes y los espacios son reales, como su nombre indica, no ficticios.
- P18: Es aquel cuyo tema central trata sobre algún hecho real, alejándose de mundos fantásticos o ficticios.

Un análisis de los términos más utilizados por el alumnado en sus definiciones evidencia la recurrencia de las voces *realidad/real*, *información/datos/hechos*, *verídico/a/veraz/verdadero/a* y *aprendizaje/aprender*, lo cual denota una concepción de estas obras más bien próxima a la definición del tradicional libro de conocimientos.

En coherencia con lo anterior, una buena parte del estudiantado –25 de los 45 casos– no fue capaz de señalar el mínimo solicitado de tres rasgos característicos de estas obras. La Tabla 1 presenta todas las características destacadas y el número de reflexiones en que apareció cada una de ellas. La alusión a la realidad –de los temas, personajes o imágenes– y al detalle y la objetividad de las informaciones destacan sobre el resto.

Tras la aproximación inicial al corpus, las respuestas a la pregunta sobre los aspectos causantes de una mayor sorpresa desvelan una lectura intuitiva de las obras que conduce al descubrimiento de algunos de los rasgos más característicos del libro ilustrado de no ficción, tal y como se muestra en la Tabla 2. Entre ellos, destacan la alusión al cuidado de los aspectos materiales, la complejidad de la relación texto-imagen en algunas de las obras y la heterogeneidad discursiva:

- P21: Me ha llamado la atención que muchos títulos no te anticipan de qué se va a hablar (por ejemplo: *El viejo*

Tabla 1. Síntesis de los rasgos señalados por el alumnado de forma apriorística.

Rasgo	Incidencia	Porcentaje
Abordaje de temas / personajes reales	28	62.2%
Importancia del discurso visual (presencia de imágenes reales)	26	57.7%
Tratamiento objetivo o detallado de la información	10	22.2%
Abordaje de temas de relevancia social	6	13.3%
Alusión a la inclusión de rasgos propios de las obras de ficción	5	11.1%
Aspecto llamativo del libro como objeto	3	6.6%
Despiertan la curiosidad o la reflexión	3	6.6%
Orden lógico de la información	2	4.4%
Uso de un lenguaje formal	2	4.4%
Narración lineal	2	4.4%
Destinados a lectores/as sin una edad concreta	2	4.4%
Adaptación a la comprensión lectora de niños/as	1	2.2%

del puente), que los libros que hablan sobre temas sociales de primeras parecen casi “inocentes”, pero algún fragmento te sorprende, sobre todo porque son libros para niños (...), que todos los libros son muy visuales.

- P22: Me ha llamado bastante la atención la gran variedad de formas de un libro, es decir, las diferentes formas de construir un libro. Por ejemplo, *Lo que tú quieras* son fichas en vez de páginas y en *En construcción* la portada hace referencia con la textura a algo que se está construyendo.

En cualquier caso, las reflexiones resultan todavía superficiales. De este modo, se observa que el descubrimiento de las mencionadas claves aún no está acompañado de una lectura analítica, profunda, de las obras objeto de exploración. Así, por ejemplo, quienes destacan la relevancia del discurso visual no aluden en ningún caso a aspectos concretos como el papel que cumple la sintaxis de la imagen en la creación de sentidos o la presencia de metáforas visuales o elementos simbólicos que interpelan al lector desde el discurso visual en una propuesta polifónica en libros como *Hay clases sociales*, *Las mujeres y los hombres* y *Así es la dictadura*. Únicamente se subraya el impacto que genera el discurso visual, pero sin reparar en los elementos o las relaciones que lo provocan:

- P28: Lo que más me ha llamado la atención es que todos los libros son visualmente llamativos y te dan ganas de descubrir lo que hay dentro de ellos. Todo el conjunto de libros tiene en común que tienen muchas imágenes llamativas.

Las respuestas a la pregunta mediante la cual se solicitó al alumnado la agrupación del corpus en diferentes categorías creadas

según su propio criterio de forma intuitiva confirman el carácter superficial de esta primera aproximación a la lectura de las obras. En este sentido, se evidencia una inclinación mayoritaria –concretamente, 35 de los 45 casos– hacia una agrupación fundamentada en un criterio temático y otro curricular, al servicio de las diferentes áreas o asignaturas:

- P1: Las agruparía por temas de interés como, por ejemplo, un primer grupo de historias sobre personajes, otro grupo sobre ciencias de la naturaleza, otro sobre culturas y costumbres... De esta manera podemos ubicar cada libro e ir trabajando cada tres semanas (por ejemplo) una temática, pidiendo impresiones, curiosidades e informaciones a los alumnos para explorar de manera eficiente cada temática.

De este modo, son puntuales los casos en los que las categorías de agrupación parecen estar condicionadas por una atención a elementos relacionados con la construcción de las obras. En los casos puntuales en los que se evidencia una atención a las claves discursivas y materiales de la construcción de las obras, se descubre un ejercicio de clasificación iterativo que se refleja en el folio mediante: tachones, la modificación de la categoría otorgada a determinadas obras o su clasificación en varias a través del uso de flechas:

- P18: La clasificación puede ser diversa. Por ejemplo, podría hacerse en función del tema: si tratan sobre personajes históricos, sobre acontecimientos y temas actuales, etc. Pero también podría hacerse en función del formato: libros álbum, libros para tocar o jugar (como los de filosofía visual), etc.

Tabla 2. Síntesis de los rasgos que producen sorpresa tras la aproximación al corpus.

Rasgo que produce sorpresa	Incidencia	Porcentaje
Relevancia de la imagen/ilustración en la construcción del discurso	18	40%
El libro como objeto	16	35.5%
Libros con temática compleja	14	31.1%
Heterogeneidad discursiva	6	13.3%
Relevancia de los peritextos en la construcción del sentido	6	13.3%
El cuidado de la obra en su conjunto para generar curiosidad/interés	5	11.1%
Discurso que combina la información y la concienciación	5	11.1%
Variedad temática	3	6.6%
Uso de elementos ficcionales para abordar conceptos complejos	1	2.2%
Forma de secuenciar la información	1	2.2%
Elementos facilitadores de la lectura	1	2.2%
Énfasis en la autoría de la obra	1	2.2%
Diferente grado de dificultad	1	2.2%

- P35: He clasificado las obras en dos categorías: 1) libros que parecen enciclopedias, que nos dan información y conocimientos sobre un tema como “el agua” y nos explican todo lo relacionado con el tema; y 2) libros que parecen contar o relatar una historia.

En coherencia con lo anterior, en las preguntas finales –correspondientes a la selección de los tres libros que se seleccionarían para el ejercicio docente en Educación Primaria y los que no se utilizarían en esta etapa–, encontramos frecuentemente una perspectiva pragmatista al servicio de la transmisión de contenidos o conceptos de las diferentes áreas curriculares. Por ejemplo, el discurso de P1 denota una concepción tradicional de los libros infantiles de no ficción, ya que, para considerar la exclusión de una obra, centra su atención en la cantidad de datos e informaciones que recoge, frente a una potencial reflexión sobre cómo esta, por el modo en el que está construida, podría

suponer una puerta al tema objeto de atención para el desarrollo de una curiosidad inicial que podría conducir con posterioridad a la consulta de otras fuentes:

- P1: *Debajo del agua. Debajo de la tierra*, aunque es el libro que más me ha llamado la atención, no lo llevaría porque no se le puede sacar mucha “chicha”. En alguna página sí que hay alguna información interesante, pero insuficiente a nivel de enseñanza.

Por otra parte, es frecuente la alusión a una elección de algunos títulos por su utilidad para la concienciación sobre ciertas temáticas en el marco de asignaturas como Ciencias Naturales o Educación en Valores, mientras que otras obras con discursos similares se desestiman, lo cual denota la aceptación del discurso sesgado característico del libro infantil de no ficción actual únicamente para el abordaje de temas sobre los cuales existe un mayor acuerdo social en términos de necesidad de concienciación:

- P8: Llevaría al aula *Sin agua nada es posible* y *Basura. Todo sobre la cosa más molesta del mundo*, para que los alumnos tomen conciencia sobre temas importantes para la sociedad. No utilizaría *Frank. La increíble historia de una dictadura olvidada*, ya que algunos temas como la guerra y la dictadura pueden ser difíciles de tratar en clase.

Resulta coherente con todo lo anteriormente expuesto el hecho de que las tres obras más seleccionadas por el alumnado para el ejercicio docente en Educación Primaria (Figura 1) sean *Basura: Todo sobre la cosa más molesta del mundo*, *¡Sin agua nada es posible!* y *Las mujeres y los hombres*, mientras que entre las que no seleccionarían para el ejercicio docente encontramos una alusión mayoritaria a *Frank. La increíble historia de una dictadura olvidada*, *El viejo del puente* y *Así es la dictadura*. Cabría sumar a estas tres obras *Enciclopedia de malos alumnos y rebeldes que llegaron a ser genios*, que

realmente es el libro más descartado, pero por una cuestión referente en todos los casos a la ausencia de mujeres en el elenco de biografías que recoge. Finalmente, también es importante destacar que 15 estudiantes manifiestan que llevarían todas las obras al aula, si bien con diferentes finalidades y en diferentes cursos.

Por lo que respecta al momento posterior a la experiencia formativa, de las reflexiones del alumnado emergen tres categorías referentes al tipo de aproximación a los libros ilustrados de no ficción que promueve la creación de *booktrailers* y al potencial de la práctica desarrollada para la (re)construcción del marco de creencias, representaciones y saberes respecto a la educación lecto-literaria.

En primer lugar, en cuanto al tipo de aproximación a la obra en cuestión que promueve la creación del *booktrailer* encontramos una alusión reiterativa a una lectura diferente a la que se desarrollaría

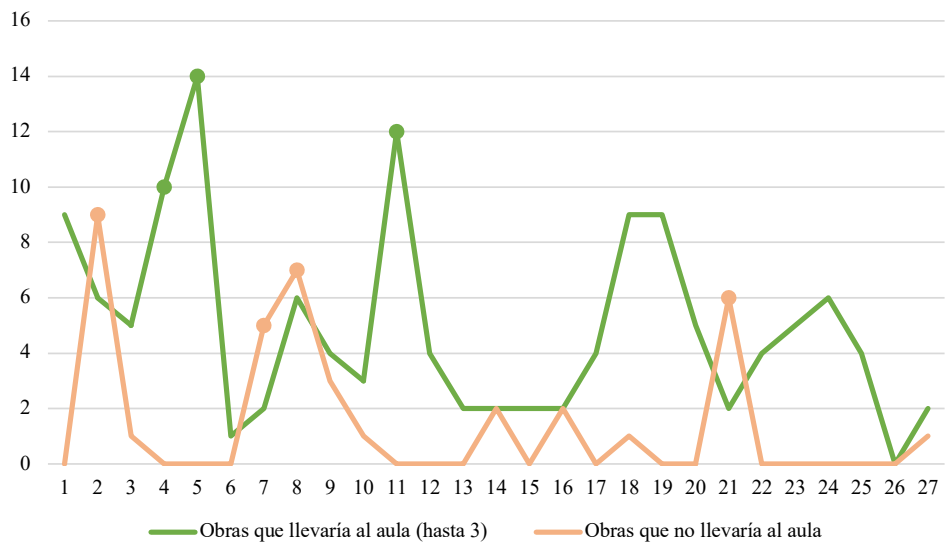


Figura 1. Obras más seleccionadas para llevar al aula de Educación Primaria y obras que no introducirían en dicha etapa (la numeración del eje de abscisas corresponde a la del Anexo 1).

sin el pretexto de la creación del epitexto. Términos como *reflexión*, *profundidad* o *exhaustividad* caracterizan la descripción del modo en el que se produce la lectura de la obra para su reescritura en el epitexto. El alumnado alude a una lectura iterativa que está condicionada por las características de este género discursivo. Elementos como la suspensión y la elipsis, que deben caracterizar al epitexto virtual creado, promueven la lectura analítica y en profundidad que se solicitaba en la tarea:

- P16: Crear un tráiler sobre el libro ayuda a centrarte en lo más importante del libro y a reflexionar sobre su contenido de forma más profunda para contar lo esencial del libro, pero de tal forma que consigas enganchar al receptor y animarlo a leer.

Esta lectura iterativa, analítica y profunda facilita el descubrimiento de las claves que caracterizan la construcción de la obra. De este modo, las aportaciones del alumnado revelan la reflexión sobre elementos discursivos fundamentales en las obras propuestas, como la aproximación sesgada a los temas o la relevancia de los peritextos en la construcción del sentido:

- P42: hemos tenido que hacer un análisis bastante exhaustivo de la obra, ya que hay muchísimos matices que influyen, desde el propio texto hasta las ilustraciones e incluso la portada, contraportada y guardas (proporcionándonos bastante información) (...) Por último, hemos observado que este libro tiene un mensaje bastante sesgado, aspecto que me ha llamado la atención (...) nos dimos cuenta de que habíamos acertado con el libro ya que podíamos trabajar el sesgo ideológico, pero desde una perspectiva más

infantil gracias a la precisión y originalidad de las ilustraciones, la polifonía en la narración (...) o los enunciados que guían la lectura. Así como las actividades del final, los paratextos (...) Esta práctica la considero muy necesaria ya que, para llegar al producto final, en este caso el book-trailer, ha tenido que haber un trabajo detrás de reflexión del libro, sabiendo identificar los elementos más significativos y después una planificación sobre el proceso de seleccionar imágenes, vídeos, música y texto, etc., para que todo contribuya a transmitir la esencia de libro. Esta ha sido una exploración creativa y estratégica mejorando las habilidades en la gestión de información, en las TIC, etc., siendo de suma importancia la creatividad y la innovación.

En esta reflexión analítica adquiere, además, un papel relevante la cooperación inherente al modo en el que se desarrolló la experiencia, en pequeños grupos, aspecto promotor del diálogo y la construcción compartida de las interpretaciones. De este modo, la experiencia parece contribuir al desarrollo de la propia competencia lectoro-literaria del estudiantado:

- P24: El poder trabajar este libro de forma conjunta me ha permitido una mayor comprensión y reflexión que si lo hubiera realizado de forma individual. Esto es debido a que las personas no comprendemos los mensajes de la misma manera, por lo que hablar sobre lo que hemos leído es fundamental para desarrollar una buena comprensión lectora.

En coherencia con lo anteriormente expuesto, la segunda categoría emergente alude al valor de la experiencia formativa

como promotora de un cambio de concepción sobre las obras ilustradas de no ficción destinadas al lector infantil y sobre su potencial como herramientas didácticas en la etapa de Educación Primaria. En este sentido, destaca la alusión a una toma de conciencia sobre la complejidad que caracteriza la construcción de estos libros:

- P11: la planificación y elaboración de su book-trailer ha fomentado muchas reflexiones como, por ejemplo, que los libros no solo son textos acompañados de ilustraciones, sino un conjunto de elementos muy complejos que se relacionan entre sí (...) el montaje del book-trailer me ha propiciado la ocasión de tomar conciencia sobre los elementos...

Asimismo, las reflexiones evidencian la comprensión del objetivo de estas obras en el panorama actual del libro infantil por lo que respecta a la construcción del conocimiento:

- P42: los libros de no ficción actuales son distintos a los informativos de antaño, los cuales simplemente buscaban la transmisión de conocimientos. Concretamente, estos libros de no ficción postmodernos no contienen el saber como un saber único y verdadero, sino que fomentan el pensamiento crítico y la curiosidad hacia la búsqueda y construcción del saber sobre un tema determinado. Esto es debido a que, muchas veces, la respuesta no está dentro de la obra, sino que invita a buscar la información fuera.

Todo ello conduce a una asimilación del valor de estas obras en el marco de la educación lecto-literaria:

- P29: Los libros de no ficción desempeñan un papel fundamental en la educación primaria porque son una valiosa fuente de información, estimulan la curiosidad y enriquecen la lectura de los niños (...) La incorporación de libros de no ficción (...) no sólo promueve la comprensión lectora, sino que también promueve el pensamiento crítico y las habilidades analíticas. Estos libros invitan a los niños a pensar en la información presentada, hacer preguntas y buscar respuestas, lo que promueve el desarrollo de habilidades de investigación y aprendizaje independiente. Son libros con la finalidad de despertar la curiosidad del lector a través de la creación de preguntas.

En coherencia con lo expuesto, la respuesta referente a la definición del concepto de *libro infantil de no ficción* tras la experiencia formativa evidencia una evolución respecto a la situación previa. Las definiciones aportadas por el alumnado resultan mucho más amplias y detalladas –con una media de 205 palabras– y reflejan una asimilación de las claves discursivas de las obras, a lo cual contribuye, como es obvio, no sólo la creación del epitexto sino toda la formación ofrecida en el conjunto de la experiencia formativa:

- P42: se podría decir que los libros (ilustrados) de no ficción son obras heterogéneas de carácter informativo (algo más objetivista, de corte más enciclopédico, como por ejemplo *En construcción*) o informativo-narrativo (...) que rompen la exposición objetiva de saberes mediante la aparición de una historia aunque, al final se incluye la información en la que se fundamenta dicho relato (como ocurre, por ejemplo,

en *Mexique*). Las temáticas que se abordan en los libros de no ficción son muy variadas, caracterizadas por la interdisciplinariedad: autobiografías de artistas (*Desde la ventana, vida y arte de Marc Chagall*), historia (*La vida de Ana Frank*), información sesgada (Colección *Libros para el mañana* de la Editorial Media Vaca: *Cómo puede ser la democracia*, *Así es la dictadura*, *Hay clases sociales* y *Las mujeres y los hombres*).

La tercera y última categoría emergente en el análisis recoge las alusiones al descubrimiento del valor del *booktrailer* como herramienta didáctica en la etapa de Educación Primaria. En sus reflexiones, el alumnado destaca el modo en el que la aproximación a diferentes *booktrailers* como modelos para la creación de su propio epitexto promovió la comprensión de su valor como medio de aproximación inicial a la obra. En relación con ello, la mayor parte de las reflexiones evidencian una concepción de estos epitextos desde una perspectiva receptiva y no tanto desde el punto de vista de su construcción por parte del alumnado de Educación Primaria:

- P38: La experiencia con los book-trailers ha sido completamente reveladora y sorprendente para mí. La idea de presentar libros de manera similar a los tráileres de películas fue algo novedoso que desconocía por completo. Descubrir esta forma creativa de sumergirse en el contenido de un libro, como si fuera un adelanto cinematográfico, me dejó fascinada. Explorar esta perspectiva nos llevó a poner un poco de imaginación. La idea de crear expectación e intriga en un breve tiempo para captar la atención del espectador y despertar su curiosidad por el contenido del

libro fue curiosa (...) la experiencia nos dejó con una nueva perspectiva sobre cómo presentar y compartir el mundo de los libros.

6. Conclusiones

El objetivo general de la investigación era conocer el modo en el que una experiencia formativa fundamentada en la creación de *booktrailers* de libros ilustrados de no ficción infantiles podría modificar la concepción del alumnado de Magisterio en Educación Primaria sobre este tipo de obras. En coherencia con ello, la investigación se enfocó al análisis de las CRS del alumnado sobre los libros ilustrados de no ficción en los momentos previo y posterior a la formación experimentada y sus reflexiones en torno a esta.

En línea con investigaciones similares vinculadas a la creación de *booktrailers* de obras infantiles de ficción (Tabernero, 2021), los resultados del estudio revelan cómo las claves discursivas de estos epitextos promueven una aproximación especialmente analítica y profunda a los libros objeto de "reescritura" virtual. Esta lectura en profundidad favorece la superación de la concepción superficial y, en esencia, tradicional de las obras infantiles de no ficción constatada en el momento inicial. Así, de la comparación de las reflexiones de las y los participantes en los momentos previo y posterior a la experiencia formativa se desprende una evolución caracterizada por la asimilación de las claves de la construcción de los libros ilustrados de no ficción destinados al lector infantil, acompañada también de reflexiones referentes al valor de estas obras en la educación lecto-literaria en Educación Primaria, e incluso al valor del *booktrailer* como herramienta pedagógica.

De este modo, la experiencia contribuye a la transformación de los sistemas de CRS del alumnado de Magisterio en torno a los libros infantiles, aspecto relevante dada la resistencia al cambio que tienden a presentar dichos sistemas (Cambra, 2000). La lectura analítica de las obras objeto de atención que requiere la creación de *booktrailers* convierte a esta experiencia formativa en una práctica coherente con el estímulo de la reflexión, conceptualización y reelaboración de conceptos que caracteriza a las propuestas encaminadas a un uso eficaz de las TIC en la Educación Superior (Salazar, 2016). En este sentido, entendemos que la experiencia analizada contribuye a afrontar el reto subrayado por Ballester e Ibarra (2016, p. 168) respecto a la educación lecto-literaria en la era digital: la transmisión de una concepción del libro –impreso, digital, multimedia o multimodal– como fuente insoslayable de placer y objeto de posibilidades por descubrir, favoreciendo la superación de la tradicional tensión entre los contextos analógico y digital (Tabernero, 2022) que requiere la alfabetización contemporánea.

La principal limitación de la investigación presentada es el tamaño de la muestra y su naturaleza incidental, de modo que la prospectiva pasa por la réplica del estudio en cursos posteriores para confirmar o refutar los resultados obtenidos. Por otra parte, consideramos que en el futuro resultaría

relevante analizar los epitextos creados por el alumnado en aras de observar el modo en el que reflejan la asunción de las características del discurso del libro ilustrado de no ficción, siguiendo así la estela de estudios previos desarrollados en torno a las obras infantiles de ficción, como los de Romero *et al.* (2019) o Tabernero (2021).

Agradecimientos

Esta investigación se enmarca en la actividad del grupo de investigación de referencia ECOLIJ (Educación Comunicativa y Literaria en la Sociedad de la Información. Literatura Infantil y Juvenil en la construcción de identidades) a través del proyecto de I+D+i “Lecturas no ficcionales para la integración de ciudadanas y ciudadanos críticos en el nuevo ecosistema cultural” (PID2021-126392OB-I00) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España, y a través del Proyecto S61_20R financiado por el Gobierno de Aragón. Además, forma parte del proyecto “El booktrailer como herramienta para la reflexión sobre recursos didácticos destinados a la educación lingüística (II)” (ID 4759), promovido por el Vicerrectorado de Política Académica de la Universidad de Zaragoza en la Convocatoria de Proyectos de Innovación: Docencia, Tecnología, Orientación, Social y Transferencia (PI_DTOST) del curso 2023/2024.

Referencias bibliográficas

- AGUILAR, C. (2020). La necesidad de la educación literaria en LIJ en la formación inicial de maestras y maestros. *Lenguaje y Textos*, 51, 29-40. <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12315>
- ÁLVAREZ, C. y DIEGO, J.M. (2019). ¿Cómo describen y analizan los futuros maestros su formación lectora? *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1083-1096. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.60082>
- ARLANDIS, S. y RODRÍGUEZ, J.M. (2023). ¿Y si hacemos un *casting*? Propuesta educativa para trabajar la LIJ con futuros docentes. *Contextos Educativos*, 32, 147-161. <https://doi.org/10.18172/con.5688>

BALLESTER, J. e IBARRA, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, 94, 147-171. <https://doi.org/10.4067/s0718-22952016000300008>

CAMBRA, M. (2000). El pensament del professor: formació per a la pràctica reflexiva. En A. Camps, I. Ríos y M. Cambra (Eds.), *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp. 161-172). Graó.

DUEÑAS, J.D., TABERNERO, R., CALVO, V. y CONSEJO, E. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros maestros. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 11, 21-43. https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.02

HEREDIA, H., ROMERO, M.F. y PARRADO, M. (2020). Booktrailer y lectura en la formación inicial del maestro: un estudio de caso. *Revista Lasallista de investigación*, 17(1). <https://doi.org/10.22507/rli.v17n1a24>

IBARRA, N. y BALLESTER, J. (2016). Booktrailer en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, 30, 76-93.

MCMILLAN, J.H. y SCHUMACHER, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson.

ROMERO, M.F., HEREDIA, H. y SAMPÉRIZ, M. (2019). El “book-trailer” como herramienta digital en la formación lectora de los futuros docentes. Un estudio de caso. *Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 8(2), 92-128.

ROVIRA, J., RUIZ, M. y GÓMEZ, I.M. (2022). Interdisciplinariedad, multimodalidad y TIC en el diseño de constelaciones literarias para la formación lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(5), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e05.4115>

SALAZAR, E. (2016). Profesores del siglo XX, alumnos del siglo XXI: el uso de las redes sociales como elemento de interacción intergeneracional en educación superior. En C. Mateos y J. Herrero (Coords.), *La pantalla insomne* (pp. 1200-1215). <http://dx.doi.org/10.4185/cac103>

TABERNERO, R. (2013). El book trailer en la promoción del relato. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 211-222.

TABERNERO, R. (2018). El bibliotràiler en la promoción del libro y de la lectura. En G. Lluch et al. *Claves para promocionar la lectura en la red* (pp. 64-78). Síntesis.

TABERNERO, R. (2021). Entre paradigmas analógicos y digitales. El book-trailer en la formación de lectores y mediadores. En J.M. De Amo (Ed.), *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital* (pp. 111-136). Tirant Humanidades.

TABERNERO, R. (2022). El libro ilustrado de no ficción para niños en el marco de la sociedad digital. En R. Tabernero (Coord.), *Leer por curiosidad. Los libros de no ficción en la formación de lectores* (pp. 45-69). Graó.

TORRALBA, G. (2018). Los futuros maestros se convierten en booktubers. Una práctica de fomento lector en el Grado en Maestro de Educación Primaria. *Lenguaje y Textos*, 47, 13-23. <http://doi.org/10.4995/lyt.2018.7986>

Anexo

Corpus utilizado para el desarrollo de la experiencia formativa.

Título	
1	D’atri, A., García, M., Orozco, C. y Negrescolor, J. (2015). Hay clases sociales. Media Vaca.
2	Pouy, J.B., Bloch, S. y Banchard, A. (2008). Enciclopedia de malos alumnos y rebeldes que llegaron a ser genios. Catapulta.
3	Mizielinska, A. y Mizielinski, D. (2017). Debajo del agua. Debajo de la tierra. Maeva.
4	Steinlein, Ch. y Scheir, M. (2020). ¡Sin agua nada es posible! Lóquez.
5	D’atri, A., García, M., Orozco, C. y Gutiérrez, L. (2020). Las mujeres y los hombres. Media Vaca.

	Título
6	Rosenstock, B. y Grandpré, M. (2019). Desde la ventana. Vida y arte de Marc Chagall. Juventud.
7	D'atri, A., García, M., Orozco, C. y Casal, M. (2016). Así es la dictadura. Media Vaca.
8	Abadía, X. (2018). Frank. La increíble historia de una dictadura olvidada. Dib-buks.
9	Zommer, Y. (2016). El gran libro de los bichos. Juventud.
10	Ferrer, I. (2021). Enciclopedia visual de los sonidos. A Buen Paso.
11	Raidt, G. (2019). Basura: Todo sobre la cosa más molesta del mundo. Lóquez.
12	Alcolea, A. y Guirao, D. (2022). El maravilloso mundo de los libros. Anaya.
13	Thomas, I. y Madriz, M. (2020). Pequeños relatos de grandes historias. Frida Kahlo. Blume.
14	Ferrada, M.J. y Penyas, A. (2017). Mexique. El nombre del barco. Libros del Zorro Rojo.
15	McCain, M., Alcorn, J. y Alcorn, S. (2016). Escribir. Libros del Zorro Rojo.
16	Rayos, S., Andrés, S. y Berrio, J. (2018). En construcción. Litera.
17	Woodward, K. (2020). La vida de Ana Frank. Edelvives.
18	Duthie, E. y Martagón, D. (2015). Mundo cruel. Wonder Ponder.
19	Duthie, E. y Martagón, D. (2016). Lo que tú quieras. Wonder Ponder.
20	Irigaray, S. (2012). El gigante de Sallent. Garabato Books.
21	Gibson, I. y Ginard, P. (2016). El viejo del puente. Libros del Zorro Rojo.
22	Giuliani, E. (2019). En el jardín. Maeva.
23	Campos, I.O. y Tello, D. (2022). O nuestro charrar. Aladrada.
24	Frances, E. (2016). Lost in translation. Libros del Zorro Rojo.
25	Bruno, P. y Antinori, A. (2019). Contar. A Buen Paso.
26	Thomas, I. y Weckmann, A. (2018). Pequeños relatos de grandes historias. Marie Curie. Blume.
27	Garré, S. y Panders, W. (2023). El gran libro del agua. Combél.