



# UNIVERSIDAD DE GRANADA

Escuela de Doctorado de Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas

Programa de Doctorado en Artes y Educación (B27/56/1)

## TESIS DOCTORAL

### **Del silencio a la acción. Animación a la lectura y prácticas con las TIC, como experiencias de participación y creatividad, en la Formación Profesional**

Autora: María Soledad Sánchez Montalbán  
Director: Francisco José Sánchez Montalbán  
Granada, 2022

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autor: María Soledad Sánchez Montalbán  
ISBN: 978-84-1117-487-9  
URI: <https://hdl.handle.net/10481/76846>



## **Agradecimientos:**

A mi director de tesis, Dr. Francisco José Sánchez Montalbán, por haber creído en esta aventura, y desde la comprensión y gran generosidad, haber confiado en mí. Y a mi tutor, Dr. Ricardo Marín Viadel, por su confianza y profesionalidad.

A mis compañeras del IES Mediterráneo de Cartagena, profesoras y aventureras, maestras de la innovación. Gracias por el compromiso, la humildad y la fortaleza.

A mis compañeros y alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, por haberse atrevido con esta experiencia.

A la profesora M<sup>a</sup> José Zamora Párraga, por mostrarme que es posible que todo salga, con colaboración y con ilusión, y por acompañarme en esta investigación.

A mis alumnas y alumnos. Gracias por querer, por soñar, por hacerlo, por crear, por crecer, por compartir, por dejar que aprenda de vosotros. Esta investigación sois vosotros.

A grandes colaboraciones como la “Seño Encarnita” (Dña. M<sup>a</sup> Encarnación Martínez-Barberan Mula González), de CE Samaniego de Alcantarilla, que me ha enseñado que el amor a los alumnos es lo primero, y que la innovación ya está inventada. Gracias a los niños y niñas protagonistas por darnos lecciones de creatividad, y a las madres por dejarnos aprender de sus hijos y ayudarnos en todo el proceso.

Gracias al Ayuntamiento de Cartagena, por abrirnos las puertas del Museo Arqueológico Municipal, de la Biblioteca pública Ramón Alonso Luzzy y la Concejalía de Juventud. En especial a Alberto Soler Soto y a Curra por confiar tanto en la gente joven y hacérselo saber.

Gracias también al Hotel Entremares de La Manga, a Fran, por acogernos cada año en sus instalaciones para “jugar” con nosotros.

Gracias al cantautor José Antonio Blaya, y a Raúl Martínez Campos, por venir al Festival con sus guitarras, y compartir con nosotros momentos mágicos.

Al barrio. Gracias al Barrio de San Antón de Cartagena, por dejarnos sus espacios, sus locales, sus plazas y calles, y gracias por venir al Instituto a disfrutar y acompañar a los alumnos en sus creaciones, y en los festivales.

Al Centro de Profesores y Recursos (CPR) de la Comunidad Autónoma de Murcia, por valorar positivamente el proyecto y apoyarnos en la subvención del mismo.



# TABLA DE CONTENIDOS

<b>Tabla de contenidos</b> .....	5
<b>Resumen</b> .....	10
<b>BLOQUE I. INTRODUCCIÓN: Metodología y Estructura.</b> .....	15
<b>1. PERTINENCIA, MOTIVACIONES, ANTECEDENTES</b> .....	17
<b>2. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS</b> .....	21
2.1. Objetivos .....	21
2.1.1. <i>Objetivos de estudio crítico y analítico</i> .....	21
2.1.2. <i>Objetivos de descubrimiento y observación</i> .....	23
2.1.3. <i>Objetivos de aplicación procedimental</i> .....	24
2.1.4. <i>Objetivos de indagación</i> .....	26
2.2. Hipótesis. ....	27
<b>3. METODOLOGÍA Y TRABAJO DE CAMPO</b> .....	29
3.1. Metodología de investigación.....	31
3.2. Métodos de recogida e interpretación de datos.....	34
3.3. Tratamiento bibliográfico .....	35
3.4. Lenguaje inclusivo .....	36
<b>BLOQUE II: MARCO TEÓRICO: Creatividad colaborativa y educación en la sociedad contemporánea</b> .....	41
<b>1. PRECEDENTES</b> .....	43
<b>2. TIC Y NUEVO PENSAMIENTO SOCIAL</b> .....	49
2.1. Evolución conceptual de la sociedad.....	52

2.2. Tecnocultura, el poder del usuario. ....	57
2.3. El ciberespacio como nuevo lugar donde estar.....	61
2.3.1. <i>Cibercultura y globalización</i> .....	63
2.3.2. <i>Algunas consideraciones sobre la cultura digital</i> .....	65
2.4. Las TIC y las relaciones interpersonales.....	66
2.4.1. <i>De los babyboomers, generación X, a la generación Y</i> .....	69
2.4.2. <i>Generación Z, nativos digitales.</i> .....	71
2.4.3. <i>La Generación Alfa.</i> .....	74
2.4.4. <i>Las TIC en las generaciones digitales.</i> .....	74
2.4.5. <i>Formas de relación a través de las tecnologías</i> .....	79
2.4.6. <i>Nuevas formas de expresión</i> .....	80
2.4.7. <i>Riesgos</i> .....	88
2.5. Jóvenes ante la información. ....	97
<b>3. SOBRE LAS TIC EN EL ÁMBITO EDUCATIVO</b> .....	101
3.1. Enfoques y metodologías en uso de las TIC en educación .....	109
3.1.1. <i>El modelo Flipped Classroom.</i> .....	115
3.1.2. <i>El Microlearning.</i> .....	116
3.1.3. <i>Metodologías basadas en proyectos.</i> .....	117
3.1.4. <i>Aprendizaje cooperativo.</i> .....	117
3.1.5. <i>Aprendizaje Condicional</i> .....	118
3.1.6. <i>Educación Basada en Competencias (CBE)</i> .....	119
3.1.7. <i>Gamificación y Juegos Educativos</i> .....	119
3.2. Nuevos canales, nuevas narrativas, nueva alfabetización. ....	120
3.2.1. <i>Modelos de alfabetización digital.</i> .....	124
3.2.2. <i>Riesgos y consecuencias</i> .....	129
3.3. Posicionamiento y reflexión ante un cambio tecnológico y educativo.....	131
3.4. Nuevos contextos de aprendizaje: nuevas formas de inteligencia.....	143
3.5. TIC y Formación profesional. ....	146
<b>4. JÓVENES Y COMPETENCIA LECTORA</b> .....	151
4.1. Hábitos lectores en jóvenes. ....	157
4.2. Formación de lectores en el ámbito educativo. ....	164
4.2.1. <i>Animación a la lectura.</i> .....	167
4.2.2. <i>Formación de lectores</i> .....	180
4.3. Lectura y TIC en el ámbito educativo. ....	183

<b>5. RECAPITULACIÓN Y DISCUSIÓN</b>	
<b>RAZONADA DEL MARCO TEÓRICO</b> .....	187
5.1. Argumentaciones sobre jóvenes y TIC .....	188
5.1.1. <i>Exploración sobre sociedad y tecnología.</i> .....	188
5.1.2. <i>Precisiones sobre el teléfono móvil y nuevas formas de sociabilidad.</i> ..	189
5.1.3. <i>Jóvenes e hiperconectividad</i> .....	191
5.2. Argumentaciones sobre las TIC en el ámbito educativo .....	194
5.2.1. <i>Opiniones sobre las TIC en educación</i> .....	197
5.2.2. <i>Posicionamiento ante cambios educativos</i> .....	200
5.3. Argumentaciones sobre competencia lectora .....	203
5.3.1. <i>La clave es formar lectores.</i> .....	205
5.3.2. <i>Las TIC en la formación lectora</i> .....	207
<b>BLOQUE III. INVESTIGACIÓN DE CAMPO: EL BOOKTRAILER</b> .....	213
<b>1. EL FENÓMENO DEL BOOKTRAILER</b> .....	221
1.1. Definición del Booktrailer. ....	223
1.1.1. <i>Un poco de historia.</i> .....	225
1.1.2. <i>Tipologías y características</i> .....	228
1.2. Booktrailer en la práctica docente .....	233
1.2.1. <i>Competencias</i> .....	236
1.2.2. <i>Booktrailer y niveles educativos.</i> .....	239
1.3. Recomendaciones para realizar un booktrailer en el ámbito educativo .....	241
1.3.1. <i>Aspectos sobre narrativa</i> .....	242
1.3.2. <i>Aspectos técnicos y de edición</i> .....	243
1.3.3. <i>Aspectos estéticos.</i> .....	245
1.3.4. <i>Posición y distribución</i> .....	246
1.3.5. <i>Aspectos que no debe contemplar.</i> .....	247
1.4. Organización y planificación del trabajo .....	248
<b>2. CONCURSOS, FESTIVALES Y PUBLICACIONES</b> .....	251
2.1. Concursos. ....	251
2.1.1. <i>Concurso Internacional de Booktrailer Planeta Gala SL</i> .....	252
2.1.2. <i>Concurso “Lee, crea, disfruta y gana” y “Libro y ¡Acción!</i> .....	253
2.1.3. <i>Concurso Book Trailer Liburu Gaztea.</i> .....	254
2.1.4. <i>Concurs de Booktrailers per a joves</i> .....	256
2.1.5. <i>Concours de Book Trailer, UPV.</i> .....	257

2.2. Festivales .....	258
2.2.1. <i>Booktrailer Film Festival</i> .....	258
2.2.2. <i>Trailers FilmFest.</i> .....	260
2.2.3. <i>Festival Interescolar de Book Trailers de Valdivia (Chile)</i> .....	261
2.2.4. <i>Booktrailer Film Festival</i> .....	261
2.2.5. <i>Festival de Booktrailer. IES Gerardo Molina</i> .....	262
2.3. Publicaciones. ....	263
2.3.1. <i>El booktrailer en la promoción de la lectura del relato.</i> ....	264
2.3.2. <i>El booktrailer: una propuesta innovadora para evaluar     la competencia lingüística en la Educación Primaria</i> .....	265
2.3.3. <i>Booktrailer y lectura en la formación inicial del maestro:     un estudio de caso</i> .....	263
2.3.4. <i>El festival de booktrailers: un proyecto para aprender     con el smartphone en primaria</i> .....	267
2.3.5. <i>Booktrailer en Educación Infantil y Primaria.</i> ....	269
2.3.6. <i>Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0</i> .....	272
2.3.7. <i>El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo     de competencias comunicativas, narrativas y digitales</i> .....	273
<b>3. ENTREVISTAS.</b> .....	275
<b>4. RECAPITULACIÓN Y DISCUSIÓN RAZONADA SOBRE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO.</b> .....	285
4.1. Sobre el booktrailer .....	286
4.2. Booktrailers en el aula .....	288
4.3. Sobre festivales y concursos.....	293
4.4. Publicaciones revisadas. ....	295
4.5. Sobre testimonios y declaraciones. ....	298
<b>BLOQUE IV: EL FESTIVAL. El Festival MEDITRAILERS, Creación Visual y Animación a la lectura en la Familia Profesional de Servicios Socioculturales a la Comunidad.</b> .....	305
<b>1. ¿POR QUÉ UN FESTIVAL?</b> .....	306
<b>2. CAMPO DE ESTUDIO: AGENTES, ANÁLISIS Y PROYECCIÓN.</b> .....	309
<b>3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL FESTIVAL MEDITRAILERS.....</b>	315

3.1. Idea y financiación.....	316
3.2. Objetivos del Festival MEDITRAILERS .....	317
<b>4. METODOLOGÍA .....</b>	<b>321</b>
<b>5. PRONTUARIO: MEMORIA Y FASES.....</b>	<b>325</b>
5.1. Fase 1: Presentación del reto.....	327
5.2. Fase 2: ¡Manos a la obra!.....	335
5.3. Fase 3: Cámara y acción.....	338
5.4. Fase 4: Presentación y evaluación de proyectos.....	342
5.5. Fase 5: La Gala del Festival MediTrailer.....	344
5.5.1. <i>Festival MediTrailer 2017: Trae tu cojín</i> .....	345
5.5.2. <i>Festival MediTrailer 2018: Bibliotecas</i> .....	347
5.5.2. <i>Festival MediTrailer 2019: Teatro</i> .....	349
5.6. Difusión.....	350
5.7. Otras acciones paralelas.....	353
<b>6. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....</b>	<b>355</b>
6.1. Valoración cuantitativa de Centros, estudiantes, grupos y trabajos realizados...	356
6.2. Resultados de evaluación del alumnado participante.....	358
6.3. Hallazgos y balances finales.....	363
<b>7. ANEXOS.....</b>	<b>365</b>
<b>BLOQUE V: CONCLUSIONES GENERALES .....</b>	<b>369</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>381</b>

## **RESUMEN**

Esta investigación está interesada en el uso de las TIC como una experiencia educativa en el contexto de los Ciclos Formativos de Grado Superior y fundamentada a través de un marco teórico de un proyecto que relacione el uso de las TIC en el centro educativo con la animación a la lectura, mediado por la acción creativa del booktrailer, donde se aúna estructura organizativa, intención lectora, creatividad audiovisual y trabajo colectivo con herramientas y tecnologías propias de la comunicación contemporánea.

La investigación recoge un marco conceptual de las TIC en el ámbito social y cultural contemporáneo. La cultura digital ha producido cambios en la comunicación, la relación y la interacción social que se transfieren al ámbito educativo, por lo que las prácticas digitales están reorganizando los procesos de relación, participación y producción en la comunicación contemporánea. Las consecuencias de esta evolución son numerosas, una de ellas es la evidencia y preocupación sobre el abandono de la lectura escrita.

Los teléfonos móviles, sus aplicaciones, tablets, etc, raras veces se conciben como materiales de uso en las clases, estableciendo una relación de imposición y sometimiento a los escenarios tecnologizados que cambian permanentemente. Por eso, en el ámbito educativo se hace necesario trabajar por la competencia digital y realizar experiencias con la incorporación de las tecnologías digitales.

El fomento a la lectura y la formación de lectores son parámetros de trabajo que preocupan a instituciones sociales, culturales y educativas en la que hay muchos agentes implicados en programas formativos de acceso al conocimiento a través de la lectura. Las TIC aportan algo en el nuevo hábito lector, la relación con el hipertexto, que es quien en definitiva está proponiendo una estructura distinta de lectura. Entre las iniciativas más actuales encontramos la del booktrailer; una acción transversal que ayuda a afianzar las competencias lectoras en el ámbito educativo y social. Tienen una amplia presencia en la red como forma de difundir publicaciones y ofrecer posibilidades como instrumento didáctico en la formación docente y de la competencia lecto-literaria. El booktrailer, como proyecto educativo, podría trascender de la mera finalidad de creación de un cortometraje para promocionar un libro, a poner en relación ideas y competencias más complejas. Lo más relevante del booktrailer no sea aquello que es, sino dónde es; es decir, que tenga su presencia principalmente en plataformas digitales y se difunda a través de las redes sociales.

Son muy habituales las prácticas educativas con booktrailers, muchas de ellas contribuyen a crear nuevas formas de pensar los hábitos lectores y, sobre todo, a entender cómo se están abordado acciones de fomento de la lectura que confirman que las tecnologías han inferido en la forma clásica de leer y de acceder a la lectura y que, como cualquier otra práctica mediática, el booktrailer propone un proceso de culturización y de implementación de competencias digitales y creativas.

Esta investigación incluye la memoria de un proyecto de Festival de booktrailer en un contexto de Ciclos Formativos de Grado Superior como una experiencia educativa que aúne el empleo de las tecnologías y el uso del espacio digital a través de la animación a la lectura como procedimiento transversal para el descubrimiento de conocimientos, procesos y protocolos de crecimiento personal y social.





# BLOQUE 1

INTRODUCCIÓN

Metodología y Estructura



# **BLOQUE 1: INTRODUCCIÓN**

## **Metodología y Estructura**

### **1. PERTINENCIA, MOTIVACIONES, ANTECEDENTES**

### **2. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS**

2.1. Objetivos

2.2. Hipótesis.

### **3. METODOLOGÍA Y TRABAJO DE CAMPO**

3.1. Metodología de investigación

3.2. Métodos de recogida e interpretación de datos

3.3. Tratamiento bibliográfico

3.4. Lenguaje inclusivo



## **1. PERTINENCIA, MOTIVACIONES, ANTECEDENTES**

Esta investigación está interesada en los procesos de creatividad, creación visual y activación de la capacidad lectora a través de la experiencia del booktrailer. Se trata de una propuesta de investigación basada en una experiencia educativa en el contexto de los Ciclos Formativos de Grado Superior y fundamentada a través de un marco teórico panorámico que sitúe la pertinencia y aval conceptual de la propuesta.

Estamos convencidos de que en la actualidad el uso de las tecnologías domésticas son decisivas en los procesos de comunicación, relación y conceptualización de la identidad entre las personas; por eso creemos necesario entender que estas tecnologías tan cercanas deban tener también un protagonismo probado en las aulas y que no se alejen de los usos y vivencias que los estudiantes tienen y van a tener en el entorno social y se vean reflejadas en los procedimientos formativos y evolutivos de los alumnos y profesores.

Esta indagación, entonces, persigue el encuentro con aspectos de crecimiento formativo a partir del uso de TIC en el contexto de Ciclos Formativos de Grado Superior como una experiencia educativa a través que contempla la animación a la lectura como procedimiento para el descubrimiento de conocimientos, procesos y protocolos de crecimiento personal y social a partir de la pertinencia de que:

- Creemos importante destacar el interés por los procesos de creatividad y educación desplegados a partir del nuevo giro digital en la sociedad contemporánea.

- Vemos conveniente aportar referencias y razones para activar reacciones en el uso responsable de las TIC en el ámbito educativo.
- Y esto aportará recursos, desde la creación visual, que favorezcan la educación lectora y la formación de lectores.

La propuesta de trabajo se ha materializado en tres bloques teóricos que fundamentan el marco de acción y la metodología de una acción concreta. Estos bloques serían:

Un planteamiento previo y conceptual de las TIC en el ámbito social y cultural contemporáneo como marco donde la cultura digital está posicionando nuevas formas de ser y de comportarse. La tecnocultura es generadora de nuevas formas de expresión y de usos que están posicionando a los jóvenes ante la información y el conocimiento de forma diferente a la tradicional.

Las TIC tienen una considerable presencia en el ámbito educativo, aunque esta a veces sea camuflada o poco entendida por parte de algunos sectores. A lo largo de las últimas décadas ha habido grandes esfuerzos gubernamentales e institucionales para implementar enfoques y métodos que ayuden a posicionar las TIC en los centros de enseñanza, aportando nuevas formas de enseñar, nuevos recursos y herramientas y, sobre todo, nuevos modelos de alfabetización que están produciendo, a su vez, nuevas formas de inteligencia y de formación en los jóvenes.

La lectura como acción y estrategia educativa sigue siendo una preocupación institucional que está sufriendo, en las últimas décadas, una considerable transformación causada por los hábitos y las relaciones que los jóvenes mantienen con las TIC. La competencia lectora, como una de las grandes armas para el desarrollo de la inteligencia del ser humano, asume un compromiso y una posición activa en la formación de los jóvenes a través de recursos y estrategias de acercamiento de la lectura provenientes de numerosos estadios culturales y formativos.

Una de estas estrategias es la propuesta de este trabajo de investigación que se centra en la elaboración de un proyecto que relaciona el uso de las TIC en el centro educativo con la animación a la lectura, mediado por la acción creativa del booktrailer, donde se aúna estructura organizativa, intención lectora, creatividad audiovisual y trabajo colectivo con herramientas y tecnologías propias de la comunicación contemporánea.

El proyecto se ha pensado tanto para el profesorado como para el alumnado de la Familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, en los siguientes cursos: 2º curso de Ciclo Formativo de Grado Superior en Animación Sociocultural y Turística, 2º curso de Ciclo Formativo de Grado Superior en Educación Infantil, 2º curso de Ciclo Formativo de Grado Superior en Mediación Comunicativa del IES Mediterráneo en Cartagena (Murcia) como población de estudio y práctica de campo, a partir de la Animación a la Lectura y a través de diferentes actividades donde se utilizarán como recurso las TIC.

Junto con el equipo educativo de estos ciclos se han planteado un nuevo tipo de acciones educativas, centradas en la experiencia del booktrailer, como vía para compartir experiencias de mejora docente, con el fin de realizar actuaciones de tipo procedimental enriquecedoras, dirigidas a vivenciar la organización y la participación en talleres de lectura, donde se diseñen actividades pensadas para el trabajo de habilidades de tipo experimental que se puedan utilizar con los usuarios en los diversos contextos de intervención laboral.

Este planteamiento intermodular de trabajo, se realiza desde una perspectiva abierta y flexible, en la que progresivamente se ha dado cobertura a la colaboración y el apoyo de todos los ciclos formativos de esta familia profesional.



## 2. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

A partir de estas motivaciones queremos concretar el propósito de la investigación a partir de la experiencia educativa que aúne la creación visual como medio de formación lectora. Para ello emprenderemos la búsqueda o una razón fundamental del proyecto a partir de los siguientes objetivos.

### 2.1. Objetivos.

#### *2.1.1. Objetivos de estudio crítico y analítico sobre contextualización cultural y conveniencia argumental.*

- Conocer y definir los cambios que la cultura digital puedan estar derivando en la comunicación, la relación y la interacción social y cómo estos se transfieren al ámbito educativo, por lo que proponemos comprender con detalle cómo las prácticas digitales están reorganizando los procesos de relación, participación y producción en la comunicación contemporánea entre jóvenes a través de plataformas y aplicaciones digitales y cómo éstas pudieran estar generando estructuras de comportamiento en un nuevo escenario redefinido por su presencia en una pantalla.
- Reflexionar de forma crítica y preguntarnos sobre cómo las nuevas tecnologías pueden estar induciendo a un nuevo tipo de sociedad donde la inmaterialidad, la vorágine comercial y otros efectos de la globalización posindustrial puedan estar provocando cambios en las formas de relación y

de formación de identidad entre los jóvenes con nuevas formas de entender la realidad.

- En un panorámico análisis de datos hemos llegado a visualizar el contexto donde se generará el uso que los jóvenes hacen de lo virtual, de la conexión y de sus componentes, así como las características y consecuencias de las nuevas formas de comportamiento de los jóvenes en el acceso o conexión al mundo virtual. Y si algo confirma la evolución que se ha producido en las últimas décadas sobre el acceso a la información por parte de los jóvenes es sin duda el abandono de la lectura escrita. Esta circunstancia es la que fundamenta esta investigación de forma que encuentra en la experiencia trabajada, sobre el booktrailer, un medio de retomar los hábitos lectores a partir de la puesta en marcha de recursos que pertenecen a los nuevos comportamientos comunicativos, informativos y expresión de los jóvenes.
- Localizar y explorar nuevos modelos de uso, de gestión y de proyección de las nuevas tecnologías, nuevas perspectivas creativas que puedan estar aportando como, nuevas metodologías para la adquisición de conocimientos, el desarrollo de valores de expresión y creación de conocimiento y parámetros de orientación y respuesta pedagógica a la formación y al ambiente formativos de los jóvenes estudiantes.
- Aportar datos sobre el uso que los jóvenes tienen con el teléfono móvil para comprender cómo puede estar siendo un elemento imprescindible y como la conexión constante puede estar contribuyendo a que los jóvenes adquieran hábitos diferentes en el consumo de productos o en el acceso a contenidos. En este sentido proponemos discernir sobre el tipo de posiciones y roles que puede estar produciendo la hiperconectividad continuada en las redes sociales en relación a la sociabilidad, el desarrollo cognitivo y las posturas éticas.

- Comprobar la existencia de posibles perspectivas generacionales que pudieran confirmar rasgos diferenciadores en paralelo con los avances tecnológicos. Conscientes de que la cultura contemporánea, a través de la intangibilidad, parece estar modificando la forma en que se desarrollan las actividades y relaciones entre las personas, proponemos localizar sus características, hábitos y conductas en el contexto digital, donde la inmediatez, la inmaterialidad o la velocidad de los cambios continuos afecta a posiciones políticas, económicas y culturales.

### ***2.1.2. Objetivos de descubrimiento y observación sobre las posibilidades educativas de los lenguajes y soportes digitales.***

- Descubrir qué posibilidades ofrecen las TIC para el ámbito educativo e identificar teorías y opiniones de expertos sobre el uso de la producción digital, distinguiendo procesos educativos adecuados que nos permitan despejar ideas y posibilidades. Intentaremos comprender y dar respuestas a cómo trabajar la competencia digital, aportando metodologías y reflexión constructiva sobre modelos y perspectivas de enseñanza actualizados y relacionados con las nuevas realidades sociales y culturales.
- Encontrar y despejar ideas sobre experiencias realizadas en los centros educativos con la incorporación de las tecnologías digitales, distinguiendo aspectos culturales y pedagógicos en cuanto a posibles transformaciones, nuevas metodologías y recursos que respondan a las nuevas necesidades de alfabetización.
- Pretendemos explorar qué se entiende por alfabetización digital y qué es necesario trabajar para plantear con éxito acciones concretas que favorezcan el desarrollo de habilidades y competencias respecto a las TIC en los centros, localizando sus dificultades, riesgos y contrapartidas.

- Creemos que la localización de cuáles serían los objetivos, las herramientas y los conceptos que definen la relación entre las transformaciones sociales y las educativas, precisaría las características de los ambientes virtuales de aprendizaje donde la tecnología precisara una didáctica diferente. Si esto es así, entenderíamos la pertinencia de detallar un contexto educativo caracterizado por la mediación tecnológica en el que deberíamos sistematizar experiencias, impacto de uso, efectos y relaciones entre los agentes culturales y las herramientas comunicativas en dichos espacios pedagógicos.
- Vemos necesario explicar y analizar la relación entre sociedad y educación a partir de las TIC y la integración de sus capacitaciones, proponiendo de antemano la necesidad de que nuevas funciones requieran de nuevas pedagogías. Entonces, intentaremos distinguir qué nuevas competencias docentes son necesarias para el futuro y cuáles serían sus relaciones con la innovación y la creatividad.
- Descubrir nuevos lenguajes, soportes y canales para afianzar competencias profesionales relativas al uso de TIC, aportando nuevas formas de presencia de las TIC en el aula y facilitando la aplicación práctica de diversos contenidos de los Ciclos Formativos con relación a la dinámica grupal.

### ***2.1.3. Objetivos de aplicación procedimental a la formación de lectores a partir del uso de la TIC en el aula.***

- Identificar los procesos de lectura de los jóvenes en la actualidad a partir de la búsqueda de estudios, experiencias y artículos que reflejen datos de los hábitos lectores para conocer y discernir sobre la educación lectora como una herramienta importante para el desarrollo de los estudiantes.
- Formular las principales líneas conceptuales del fomento a la lectura, así como sus agentes implicados y ámbitos de acción e influencia.

- Conocer la realidad de los hábitos lectores entre los jóvenes de nuestro país y reflexionar acerca de la relación de las TIC con los nuevos lectores y su incidencia en el consumo de libros y en las formas de la lectura.
- Considerar todas las aportaciones conceptuales encontradas de forma que verifiquen la pertinencia de nuestra propuesta experiencial sobre el booktrailer como experiencia de formación lectora que se dirija más allá de la mera incentivación la lectura y proporcione habilidades cognitivas e interrelacionadas con otras capacidades como el manejo de las tecnologías, el desarrollo de la creatividad, la oralidad y el pensamiento crítico y comunicativo.
- Conscientes de la abundante producción existente en el campo de investigación que hemos elegido, queremos localizar de forma crítica ejemplos de bibliografía, experiencias, programas formativos, festivales y otras actividades, que nos permitan distinguir posicionamientos de excelencia sobre dinámicas de formación lectora en los ámbitos familiares, educativos, mediáticos y de las bibliotecas.
- Desde la consecución del objetivo anterior pretendemos enunciar los procesos de formación lectora en el ámbito educativo que sean un instrumento multidisciplinar, los programas de acción transversal que ayuden a afianzar las competencias lectoras y los procesos que estén generando pautas de desarrollo sobre el comportamiento lingüístico de los estudiantes teniendo en cuenta las nuevas formas de conectividad, de relación, de comunicación y de presencia a través de las TIC.
- Proponer el booktrailer y acciones similares, como forma de acercar a los jóvenes a la competencia lectora mediante propuestas realizadas desde las TIC, teniendo en cuenta los soportes de las novedades tecnológicas y las formas de consumo y posicionamiento ante las mismas.

- Defender la competencia lectora como fundamental para la formación de los estudiantes y para la construcción de su identidad.

#### ***2.1.4. Objetivos de indagación sobre el booktrailer como fenómeno de la cultura contemporánea.***

- Describir con detalle qué es un booktrailer e identificar su relación con la promoción de la lectura, encontrando referencias y reflexiones sobre su presencia en la red a través de una introspección teórica y la recopilación de datos de experiencias, actividades y publicaciones.
- Reconocer al booktrailer en prácticas docentes descubriendo sus metodologías para trabajar la adquisición de las competencias literaria, comunicativa, digital y mediática.
- Identificar los aspectos técnicos y organizativos de un booktrailer que se empleen en las dinámicas creativas y narrativas que tengan en cuenta la personalidad del mensaje audiovisual y las distintas fases de la creación.
- Comprobar el alcance del booktrailer más allá de la promoción editorial e indagar su presencia en los campos educativo, artístico y comercial, localizando acciones promovidas por instituciones públicas y privadas como concursos, festivales y otros eventos.
- Recopilar estudios, memorias y publicaciones interesadas en el booktrailer. Conocer el interés y objetivos de estas referencias y compendiar sus contenidos de forma crítica y comparada. Discernir sobre sus teorías, posiciones y conclusiones que puedan ayudar a construir y fundamentar nuestro proyecto de Festival.

## **2.2. Hipótesis.**

Sobre la idea principal del tránsito entre el *silencio* y la *acción* como forma de animar a la participación y a protagonizar ideas, así como de comunicar a partir de la creación y desarrollar un proceso de creatividad ante nueva alfabetización en el uso de nuevas tecnologías domésticas, se plantea la siguiente hipótesis:

Descubrir, desde un punto de vista activo, reflexivo y razonado, qué experiencia y resultados proporciona el uso de tecnologías domésticas, como el teléfono móvil, en el proceso de creación de narrativas visuales sobre la experiencia lectora proyectadas desde la práctica de un festival de booktrailer, en el contexto educativo de Ciclos Formativos de Grado Superior.



### **3. METODOLOGÍA**

Las bases que determinan metodológicamente este proyecto de investigación están basadas en la idea de que investigar es parte del trabajo educativo y se orienta en aportaciones teórico-prácticas que fortalecen el avance de las actividades creativas planteadas. Por otro lado, queremos especificar el valor de la confluencia con disciplinas como la literatura, el cine, el cómic, la filosofía, ..., y con todos los intereses amplios, complejos y globales de la sociedad. Esto sin duda nos ha invitado a adquirir comportamientos más abiertos, holísticos y comprometidos.

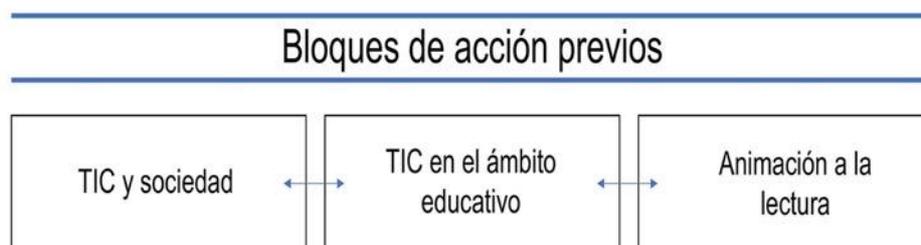
A partir de la pregunta metodológica de cómo incluir las TIC en el ámbito educativo considerando que para los jóvenes la convivencia con ellas es continua y aspiran a considerarlas parte de su mundo formativo de igual manera que forma parte de su mundo fuera de este, se resolvió integrar algunas pautas procedimentales que cumplieran parámetros de investigación académica tanto en la pedagogía y la creación visual como en las ciencias sociales. Ambas consideraciones implicaron, por supuesto, criterios intuitivos y razonados, que debían, ante todo, ser argumentos y que legitimaran nuestro proyecto final aplicado.

En los bloques de trabajo propuestos se aspira al cumplimiento de la máxima de toda investigación: generar nuevo conocimiento de acuerdo con el contexto de reflexión y comunicación.

En su carácter transdisciplinar, el proyecto de un Festival de booktrailer, argumentado y legitimado por una sólida aportación conceptual de pertinencia y contenidos sociales y pedagógicos, se construyó desde una doble incorporación: la

reflexión acerca de la animación a la lectura, como paradigma interdisciplinar de formación y crecimiento personal, y la creación visual como herramienta de expresión y comunicación colectiva. Razones por las que se implementaron técnicas de indagación inductiva (a partir de la hipótesis de nuestra investigación que busca conclusiones generales que ayuden a posicionar nuestra acción), deductiva (el análisis de premisas sobre TIC en la vida de los jóvenes y la incidencia de la actividad lectora en su formación) y abductiva (aplicada en la indagación sobre experiencias de booktrailer y en los resultados de los productos visuales del Festival de Booktrailer en base a premisas y conclusiones). Sin embargo, el resultado del proceso tiene dos niveles claramente diferenciados: el de la narración expositiva, explícita y razonada de aspectos conceptuales, y el experimento aplicado y materializado en una acción educativa que incluyese tanto los componentes conceptuales trabajados como los aspectos connotados, simbólicos y retóricos de la creación visual y comunicativa.

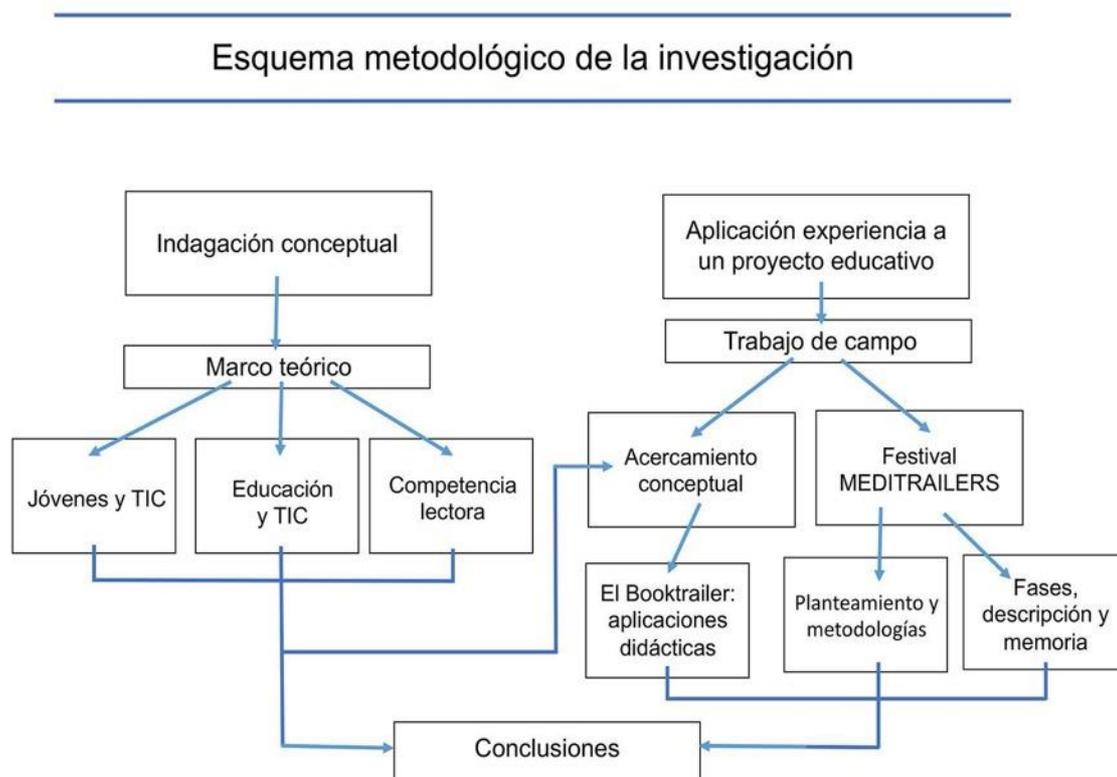
En conclusión, la investigación se ha fundamentado en tres bloques de acción: El uso de las TIC en la sociedad contemporánea, las TIC en el ámbito educativo y la animación a la lectura. Estas tres ideas son los ingredientes que hemos manejado para sustentar las bases de nuestro proyecto experiencial acerca del booktrailer como dinámica, que con la implicación instrumental de las TIC, aborde dinámicas de fomento a la lectura en el ámbito educativo.



A partir de estas tres premisas hemos elaborado un plan de trabajo que aborde conceptualmente estas premisas y de claves de trabajo para la reflexión y

planteamientos de las fases del proyecto práctico. Este programa se ha concretado en un esquema donde se ha combinado una metodología de indagación teórica y la aplicación práctica de un proyecto educativo.

El esquema básico sería el siguiente:



### 3.1. Metodología de investigación.

En el esquema planteado podemos encontrar un bloque de indagación y que corresponde a los bloques de acción previos descritos en el gráfico primero y correspondientes al bloque 2, en el índice de esta tesis doctoral.

La investigación teórica ha sido crucial para poder conceptualizar el ámbito de acción del proyecto práctico. Hemos planteado un acercamiento a las fuentes en los tres bloques descritos: la incidencia de las TIC en la sociedad contemporánea, su implicación en el ámbito educativo y la animación a la lectura. En ella hemos abordado la búsqueda, clasificación y selección de material bibliográfico acerca de estos parámetros.

Aunque más adelante describiremos cómo ha sido el tratamiento bibliográfico, es oportuno apuntar que la gran mayoría de las consultas realizadas han sido publicadas en los últimos veinte años y han supuesto un acercamiento a reflexiones muy cercanas a la realidad en la que queríamos trabajar.

Los bloques temáticos planteados corresponden casi de forma simétrica a los bloques de objetivos pensados para cumplir la tesis proyectada. Se ha desarrollado un estado de la cuestión aportando datos cuantitativos y cualitativos encontrados en estudios institucionales y donde hemos encontrado a profesionales, pensadores e investigadores de prestigio aportando claves importantes. En la mayoría de los casos hemos procurado tratar estos datos de forma que puedan despejar reflexiones oportunas para nuestro interés.

Metodológicamente hemos estructurado este proceso de conceptualización en tres partes:

1. **Parte 1:** correspondiente a un estado de la cuestión general en el que fundamentalmente hemos usado nuestras apreciaciones sobre la temática, desde una perspectiva generalista, apoyada por referencias bibliográficas y referencias de investigadores y pensadores de prestigio.
2. **Parte 2:** en la que incluimos los tres bloques temáticos y en los que hemos abierto la mirada a una panorámica amplia con el ánimo de obtener la mayor parte de datos e información posible. De esta forma hemos conseguido tener

compendiado la mayoría de las referencias contemporáneas acerca de los contenidos tratados y además hemos referenciado los estudios y análisis más prestigiosos y fundamentales. Cualquiera de los bloques trabajados está justificadamente relacionado con los objetivos planteados en la tesis y tratan de aportar una base conceptual que avale nuestros pasos posteriores.

3. **Parte 3:** en la que hemos realizado una recapitulación de los contenidos anteriores pero en la que hemos incluido nuestros comentarios razonados; nos parece especialmente importante pues nos ha permitido argumentar, desde nuestra experiencia y avance conceptual, algunas claves para formular a posteriori las conclusiones de nuestra investigación.

El bloque dedicado a la investigación de campo sobre el booktrailer se ha planteado desde dos parámetros; uno teórico y otro práctico. El primero corresponde a una indagación teórica y aplicada sobre el fenómeno del booktrailer en la sociedad contemporánea y el segundo la memoria del proyecto de festival de booktrailer al que hemos denominado Festival Meditrailers.

La metodología de introspección teórica en el fenómeno del booktrailer se ha centrado en la localización y estudio de numerosas referencias web, blogs, webs de pequeñas instituciones o de colectivos, asociaciones, centros de enseñanza, etc., a través de un rastreo minucioso junto con las pocas monografías y artículos publicados sobre el tema. Esta búsqueda nos ha permitido conceptualizar una panorámica teórica acerca del booktrailer como fenómeno social y educativo.

Para ello hemos planteado un proceso de lectura, reflexión comparada y crítica de los pocos textos publicados en artículos de investigación en revistas de prestigio. esta parte es crucial para poder discernir y aunar criterios comunes a la hora de plantear las conclusiones de esta investigación y a la hora de proyectar los objetivos del proyecto de Festival Meditrailers. La argumentación conceptual de estos artículos se ha basado en una metodología tradicional de comprensión y extracción de ideas y resultados.

Complementariamente hemos creído muy importante el encuentro y contacto con profesionales, docentes e investigadores que tienen ya una experiencia en este terreno, por lo que hemos planteado un acercamiento a través de entrevistas y coloquios. El planteamiento metodológico del Festival se concretará en el apartado de memoria y desarrollo de esta práctica, y se da como resultado de la aplicación de las metodologías utilizadas en los procesos descritos anteriormente.

### **3.2. Métodos de recogida e interpretación de datos.**

La recogida de datos se ha planteado principalmente a partir de la lectura de artículos y referencias webs. Se han ordenado según categorías temáticas, propiciadas por la considerable sistematización que estas prácticas demuestran en las referencias encontradas, también hemos realizado observación directa y permanente de los proyectos y su proyección educativa en los que hemos tenido contacto. La organización de este proceso se ha basado en tres bloques:

- A. Comprobación teórica de ideas, conceptos, teorías, tendencias, etc., a partir de la lectura y asimilación de contenidos.
- B. Proyecto de campo experimental, basado en procesos de aplicación de experiencias prácticas y programación interdisciplinar en el aula.
- C. Entrevistas/cuestionarios.

En un primer momento se ha trabajado a partir de una fundamentación teórica en base al estudio bibliográfico. Así, se ha llegado a concretar aspectos como la necesidad de conexión y comunicación e identidad virtual en la sociedad actual. A partir de estas premisas se han analizado los pocos ejemplos bibliográficos encontrados relativos a estudios o referencias y se han despejado una serie de aspectos y valores que nos permitieron llegar a las conclusiones obtenidas.

### 3.3. Tratamiento bibliográfico

La gran parte de los contenidos referidos y los datos aportados vienen de una bibliografía extensa y variada, consultada y trabajada a partir de la búsqueda y las referencias bibliográficas de los mismos textos consultados. En un primer momento se realizaron lecturas y análisis de textos bibliográficos y artículos de la web, principalmente, para diagnosticar el estado de la cuestión, precisar los métodos que serían necesarios y construir el marco conceptual más adecuado al tema de nuestro proyecto experiencial.

Los criterios de selección de las fuentes de información se basaron en el prestigio de los especialistas y el reconocimiento de las fuentes de información, ya fuera especializada del campo académico o del campo profesional.

Los paradigmas identificados en las fuentes de información fueron, principalmente: filosóficos, sociológicos, pedagógicos y artísticos. Podemos clasificar este aporte en varios bloques:

1. **Bloque 1. Textos y monografías relativas a los temas fundamentales tratados.** Hemos intentado trabajar textos imprescindibles como fuentes de referencia que todavía hoy mantienen aportaciones y contenidos de actualidad. Aún así, la gran mayoría de los textos están fechados en los últimos veinticinco años dado el carácter contemporáneo de muchos de los aspectos y contenidos de nuestro trabajo. Destacamos la escasa bibliografía publicada en algunos de estos temas concretos. Si hemos encontrado ediciones de monografías generalistas en terrenos de la sociología, la filosofía y la pedagogía, pero no son tan numerosas como otras formas de publicación.

2. **Bloque 2. Artículos en revistas y en línea.** Este bloque ha sido el mayoritario para encontrar referencias actualizadas y considerables sobre nuestros intereses. La publicación en revistas suponen un espacio de reflexión crítica donde se recogen magníficas aportaciones a los temas que nos ocupan. Hemos podido encontrar que la mayoría de los investigadores tienen más acceso a la publicación en revistas que a la publicación en monografías de editoriales de prestigio. Además, la divulgación y distribución de conocimientos para investigadores es más accesible actualmente a través de las revistas que de publicaciones. Los artículos online son una variante de este bloque y recogen también autoediciones, textos y publicaciones institucionales, aportaciones a congresos y mesas de discusión, etc. Un bloque donde hemos encontrado numerosos recursos y referencias.
  
3. **Bloque 3. Páginas web, blog** y otras plataformas en las que están la mayoría de las experiencias educativas consultadas. Estas plataformas han sido muy valiosas para conocer experiencia y reflexiones acerca de temas similares al de nuestro interés y que de otra forma no habría sido posible considerar ya que raramente serían publicables en monografías y revistas.

### **3.4. Lenguaje inclusivo**

En la redacción del presente trabajo nos ha llevado a cuestionarnos sobre el uso genérico del masculino. Aún estando concienciados acerca del uso de un lenguaje no sexista que no excluya a ninguno de los géneros y no binario con la inclusión de la vocal “e” en remplazo de las vocales “a” u “o” para designar el género asociado a las palabra, o reemplazar las vocales por la letra “x”, sin embargo, no hemos consensuado un buen recurso inclusivo ágil, cómodo y eficaz que no convierta este trabajo de Tesis doctoral en un jeroglífico o texto incómodo de transmitir.

Evidentemente, entendemos que estas alternativas, más o menos consensuadas, no nos aportan la eficacia que buscamos en la elaboración de los textos. Por esta razón hemos omitido cualquier tipo de estrategia similar y sí hemos intentado usar términos de lenguaje igualitario pero manteniendo el masculino como forma acostumbrada de redacción para no tener que repetir continuamente alumnos y alumnas, profesores y profesoras, autores y autoras, investigadores e investigadoras, etc. Entiéndase en nuestro uso del género, salvo en casos particulares, la pluralidad referencial que nos hace, a hombres y mujeres, exactamente iguales.





# BLOQUE 2

MARCO TEÓRICO



# **BLOQUE 2: MARCO TEÓRICO**

## **Creatividad colaborativa y educación en la sociedad contemporánea**

### **1. PRECEDENTES**

#### **2. TIC Y NUEVO PENSAMIENTO SOCIAL**

- 2.1. Evolución conceptual de la sociedad.
- 2.2. Tecnocultura, el poder del usuario.
- 2.3. El ciberespacio como nuevo lugar donde estar.
- 2.4. Las TIC y las relaciones interpersonales.
- 2.5. Jóvenes ante la información.

#### **3. SOBRE LAS TIC EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

- 3.1. Enfoques y metodologías en uso de las TIC en educación.
- 3.2. Nuevos canales, nuevas narrativas, nueva alfabetización.
- 3.3. Posicionamiento y reflexión ante un cambio tecnológico y educativo.
- 3.4. Nuevos contextos de aprendizaje: nuevas formas de inteligencia.
- 3.5. TIC y Formación profesional.

#### **4. JÓVENES Y COMPETENCIA LECTORA.**

- 4.1. Hábitos lectores en jóvenes.
- 4.2. Formación de lectores en el ámbito educativo.
- 4.3. Lectura y TIC en el ámbito educativo.

#### **5. RECAPITULACIÓN Y DISCUSIÓN RAZONADA DEL MARCO TEÓRICO**



## 1. PRECEDENTES

Las primeras décadas del siglo XXI parecen estar evidenciando un cambio considerable en una sociedad donde los medios digitales son parte responsable de una nueva forma de entender la humanidad y donde los individuos están mayoritariamente aislados (Han: 2018) y están derivando a escasas formas de comunicación verbal. Esta reflexión del filósofo Byung-Chul Han lleva a entender cómo la comunicación y relación entre las personas parecen desenvolverse fundamentalmente en marcos donde las comunidades virtuales y plataformas de interacción social plantean un nuevo modelo relacional. Es posible pensar que todo esté conectado, que los géneros culturales, los productos televisivos, el cine, la literatura, los videoclips, los videojuegos, o las tv-series o web-series, etc., parezcan que han venido a rediseñar las características de la cultura en un sistema híbrido y de múltiples sistemas perceptivos (Sánchez: 2017). Podremos pensar al respecto que la proliferación de las pantallas y su accesibilidad está transformando la manera de convivir con ellas y de pensar a través de ellas.

La cultura audiovisual y multimedia ha planteado nuevas formas de percepción y de conocimiento. Ximena P. Hidalgo (2014:17) dirá que a través de la interactividad en la red el mundo virtual ha adquirido primacía y con ello transfigurado todos los códigos clásicos de comunicación, medios de transmisión de la cultura y las formas estéticas. Baste con recordar las transiciones realizadas por McLuhan entre las llamadas Galaxia Gutenberg que ostentaba el mensaje a través de medios orales y escritos, o la denominada galaxia Marconi que adelantó la comunicación de masas en un contexto donde la mecanicidad y lo electrónico hizo triunfar medios como la radio o la televisión, que han dado lugar a lo que muchos pensadores han

consensuado como la Galaxia Von Neumann, donde la interactividad de los medios de información y comunicación establecen un nuevo paradigma de bidireccionalidad que afecta a la sociedad en tanto que la propia sociedad no es consciente de ello. O en tanto que la sociedad está más amparada en la veneración del medio que en su impacto o trascendencia.

En esta línea, en una entrevista a Julián Marcelo, quien analiza y actualiza las ideas de McLuhan, dirá que “la experiencia de contacto de las galaxias Marconi y Van Neumann con civilizaciones bergianas apoya como verosímil el fetichismo que rodea a las nuevas tecnologías, que también existe bajo formas menos brutales, pero no menos reales a los impactos de los MIC y de la informática en muchas capas sociales del mundo occidental”, presuponiendo así la sustitución del conocimiento por el medio o la valoración de la tecnología por encima de sus productos.

Esta sustitución fue ya planteada por J. Baudrillard (1978) en el momento que planteaba lo hiperreal como simulacro que procura la coincidencia de lo real con su modelo. Y en el caso contemporáneo el modelo es la tecnología misma como elemento relacional que está generando una forma diferente de ciudadanía y una nueva forma de pensar o conceptualizar las formas de relación y participación a partir de ella.

Estas nuevas formas de percepción y de asimilación cultural centradas en la experiencia de asimilación o de la hiperrealidad se han convertido en poco tiempo en un imaginario transcultural con efectos sociales inmediatos como la tendencia al aislamiento, al aumento de tiempo libre, cambios en las relaciones sociales, etc. Muchos autores coinciden en una revolución de lo inmaterial como causa de dichos efectos constituyentes sobre los ciudadanos digitales, jóvenes que viven en la galaxia Von Neumann o que transitan entre la era audiovisual y la digital. Se trata de una generación que sabe usar los dispositivos digitales a la perfección y que ha desarrollado un sistema cognitivo que les permiten ejecutar múltiples tareas de manera natural y tiene hábitos en el uso de los medios muy distintos a los que tenían sus padres a su edad; además de chatear, jugar, escuchar música, comunicarse,

etcétera, las emplean para obtener información y como apoyo para realizar sus actividades escolares (Feixa: 2014) en un momento donde la búsqueda de identidad y el posicionamiento como ciudadanos en la sociedad digital sitúa a los jóvenes en una postura nómada en espacios virtuales y con divergencias acerca de lo real y lo no real.

Las prácticas digitales de la mayoría de los jóvenes están relacionadas visiblemente con procesos de relación, participación y producción a través de herramientas de generación de imágenes de todo tipo en memes, Instagram, Youtube, Selfies, Tik Tok y otras prácticas, además está muy vinculada con la construcción de sus sistemas de valores. Según Machado Pais (2003:69) estas estructuras de comportamiento las adhieren los jóvenes a través de distintos medios y condiciones sociales en un escenario donde nada parece ocurrir si no sale en una pantalla o donde esa misma pantalla es la única capaz de legitimar los modos de relación o de identidad.

Esta reflexión invita a vislumbrar cambios sustanciales en la forma de acceso y uso del conocimiento y en la forma de producir productos culturales. Por lo que podríamos entender que la producción, la interacción y la representación están proponiendo esquemas cognitivos y nuevas sensibilidades que deberían estar configurando un nuevo sistema social. En este panorama, Fernando L. Rolando distinguirá que (2012: 108) “si podemos recuperar el sentido lúdico que está en el origen de toda creación humana podemos dar lugar a una explosión creativa a nivel social nunca antes vista, construyendo una nueva trama social que podrá incluir la aparición de nuevas profesiones, por ejemplo, los Expertos en Medios Sociales (Social Media Expert - SME), modelos de conducta y mayores grados de libertad para todos”. Este optimismo choca consecuentemente con otras perspectivas menos alentadoras como las del filósofo coreano-alemán Byung-Chul Han quien ha sugerido una interpretación de las sociedades occidentales desde la teoría de lo que él llama la sociedad del cansancio la cual alberga a un ser humano agotado que se autodevora, se autoexpolota a cauda de un ímpetu productivo hacia el rendimiento y beneficio constante.

En una línea similar, la filósofa catalana Marina Garcés dirá que en la sociedad contemporánea asistimos a un momento antropológicamente pesimista caracterizado por la inter-pasividad y la economía de atención, donde fundamentalmente las máquinas deciden por nosotros (Garcés: 2017). Este panorama puede estar proyectando en los jóvenes contemporáneos nuevas perspectivas creativas e innovadoras –incluso nuevas reflexiones– en diferentes niveles del ámbito educativo. Y las consecuencias que esta situación podría estar teniendo, sobre todo en la población más joven, justificaría un giro en muchos ámbitos de la vida y de la estructura social como en las formas de relación, las familias, las responsabilidades sociales y por supuesto en las competencias generales de los títulos formativos.

Albert Lladó (2019), amparado en el ideario de Albert Camús, entiende que se ha producido un consecuente desinterés intelectual que ha ido imponiendo una mirada encadenada a la repetición de fórmulas preestablecidas; por ello defiende un principio activo centrado en la desobediencia como un concepto y una actitud frente a las nuevas situaciones sociales. Si los seres humanos están cambiando, también lo están haciendo sus formas de pensar (Garcés:2017; Lladó:2019) apuntando a una sociedad que ha perdido capacidades de acceso al conocimiento. En realidad, el planteamiento de desobediencia, se propone entonces como una emancipación de la pereza intelectual, como una resistencia última ante la pasividad social, como una forma de independencia, como una forma de escapar, en suma, de “la creciente marea de estupidez, que siempre quiere llevarnos por delante de sus olas de sumisión y autocensura” (Lladó, 2019: 37).

La trama no tiene otro escenario que el de todas las herramientas digitales que están inmersas en la sociedad y el del vértigo y la excitación que lo visual y lo comunicativo generan en las generaciones más jóvenes. Antón Patiño (2017) dirá que vivimos en un presente continuo donde la producción digital, fundamentalmente audiovisual, y los procesos de interacción y comunicación digitales están redefiniendo los comportamientos humanos con un sentido de urgencia y de no futuro. La población, a partir de su alta capacidad de interacción entre la producción

y la contemplación mantiene un interés creciente en el sistema mediático. En la actualidad podemos pensar en nuevos modelos mediáticos que permiten con sencillez producir, compartir y, por tanto, acceder a lo que otros producen y distribuyen. Estos modelos proporcionan un estatus mayor en la producción de productos comunicativos que van adaptándose y apropiándose con una función organizativa sin precedentes.

Los medios que sustentan estos modelos parecen también requerir de aprendizaje y conocimiento para que la participación sea productiva y exitosa. Fundamentalmente sencillos y adaptados a un funcionamiento básico, estos medios determinan además un funcionamiento complejo de uso en su aplicación. La profesora de la Universidad de Gotemburgo Ulla Carlsson afirma que los jóvenes necesitarían comprender cómo funcionan los medios, cómo crean significados, cómo se organiza la industria de los medios, cómo ganan dinero y cuáles son sus objetivos (Carlsson, 2011:106). Más allá de los procesos técnicos o de los procedimientos de producción, también señala la importancia de la habilidad para procesar y seleccionar información e insiste además en la capacidad de analizar y evaluar la información disponible. Dirá que “las escuelas deberían reconocer la responsabilidad que tienen de incluir la cultura de medios de los jóvenes en el currículum a todos los niveles (...) porque una sociedad de conocimiento necesita ciudadanos con educación de medios y de información” (Carlsson, 2011: 107) considerando que los sistemas educativos están en cierta manera desfasados en relación al rápido avance que han dado los medios de comunicación.

Quizá por ello, en el ámbito educativo las nuevas prácticas y narrativas digitales podrían funcionar como renovadas metodologías para la adquisición de conocimientos desde un sistema multimedial (Ibarra y Ballester: 2014) que lleve a los estudiantes a posicionarse de forma crítica y segura ante los medios y sus usos, a tomar decisiones y adoptar criterios responsables y a ejercer un consumo responsable. Si la creación audiovisual forma parte indiscutible de la vida, de la comunicación y de la interacción humana, podremos entonces comprender que debería reflejarse en las prácticas docentes no como algo ajeno o como enemigo de

hábitos formativos tradicionales (Giráldez: 2015; Ramírez: 2009) de manera que los smartphones participasen en los procesos educativos con nuevas dinámicas y nuevas competencias como armas de transformación, de acción y de expresión. Podemos constatar que en nuestra sociedad parece existir una perspectiva demasiado académica del aprendizaje que margina el conocimiento adquirido por los jóvenes en su tiempo libre, en plataformas digitales y en la comunicación entre pares (Pereira, et al.: 43). La pertinencia de hacer coincidir las destrezas adquiridas fuera del aula, o las herramientas de generación y transmisión de conocimientos con las del aula podría dar nuevas respuestas y habilidades de aprendizaje. Según O. Erstad, Gilje y H.C. Arnseth (2013: 90) uno de los principales retos actuales consiste en encontrar formas de comprender las interconexiones y la formación de redes entre los distintos mundos de la vida, tal y como las viven los jóvenes. Por esta razón nuestro interés se centrará en comprender cómo se conecta o se produce el trasvase de conocimiento y del uso de herramientas domésticas de producción y gestión digital pertenecientes a la vida cotidiana, tanto en un contexto virtual como físico, pueden acometer un proceso de aprendizaje eficaz y conciliador desde el cual proponer proyectos y experiencias formativas.

## **2. TIC Y NUEVO PENSAMIENTO SOCIAL**

Partimos entonces de la evidencia de que la convivencia y el uso de las herramientas digitales y las plataformas de interacción en las redes sociales está posicionando a los seres humanos ante nuevos lenguajes, competencias y formas de socialización. Más aún está produciendo una revolución lenta y muy significativa que es la de convivencia con lo digital de una forma natural y con un posicionamiento positivo y creativo. Las oportunidades y posibilidades del entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están facilitando y flexibilizando muchos aspectos laborales, educativos y de convivencia. Y como una evidencia presumible, parece darse una diferencia entre la comunicación a través de imágenes y la realizada a través de texto. El texto incluso está experimentando una transformación hacia su propio carácter visual convirtiéndose a veces en imagen. El texto parece convertirse entonces en otra cosa.

Esta evolución favorable ha calado en la manera de comunicarnos, de mantenernos informados, de relacionarnos con los demás, y por supuesto, en la manera de ser. Es habitual pensar que las generaciones más jóvenes, sin distinción de edad, sexo o nivel social, tienen un acceso más directo al consumo de las tecnologías y que a las generaciones anteriores les cuesta más trabajo, llegando a conformar tipologías de usuarios y nuevas formas de entender el mundo (Bernete: 2010) de comprender la sociedad y la cultura de los usuarios y sus formas de relación con las mismas TIC.

La alta presencia del acceso a las redes, a Internet, la posesión de un teléfono móvil y el gusto por los videojuegos, las Tvseries o Net Series, plantan un nuevo escenario social que crece rápidamente ofertando productos cada vez más adaptados a los aparatos y aplicaciones. Los jóvenes parecen acceder de forma más sencilla y global a las tecnologías y es estimable considerar que las incorporan de forma más directa y estable en sus vidas cotidianas. Por otro lado, como planteamos más adelante, es visible la desigualdad que se produce en el acceso a las tecnologías en las diferentes capas sociales, por lo que factores socioeconómicos o las circunstancias de acceso a las tecnologías pueden estar permeadas por desigualdad u otro tipo de brechas digitales (Livingstone, Couldry y Markham: 2007) que puede darse entre países o entre distintos grupos sociales y que evidentemente van a marcar el grado de competitividad y acceso a recursos y oportunidades.

Al mismo tiempo encontraremos una actitud que legitima un discurso del miedo o rechazo a la tecnología apelando a un mayor control por parte de las instituciones legítimas (escuela y familia), quienes, por otro lado, no cuentan con las capacidades y recursos necesarios para desempeñar dicho control. Parte de este discurso emergente del miedo se apoya en una limitada utilización por parte de la juventud de las NTIC, ya que son las prácticas ociosas y comunicativas las que prevalecen sobre la búsqueda o gestión de la información, o sobre la potencialidad total de la red. (Puente, et al.: 2015).

Son numerosos los estudios realizados a nivel mundial que hablan de cómo las TIC son las protagonistas de una gran cantidad de cambios y transformaciones sociales y de cómo los jóvenes ven en ellas una forma atractiva de participación social, lo que demostraría y daría significación a la preocupación, o al menos a las novedosas expectativas, que puedan definir y concretar cómo van cambiando las cosas. Por ejemplo, un estudio sobre los jóvenes y TIC en España (Puente, et al.: 2015) posiciona a la población juvenil y adolescente en una sociedad en constante transformación a causa de las NTIC y protagoniza en el nuevo sistema a Internet, la telefonía móvil, las redes sociales y los videojuegos como los principales soportes de los nuevos modos de interacción social.

El estudio afirma que en la actualidad se están planteando nuevos interrogantes con cuestiones como el papel de las NTIC en la educación de la juventud y, con ello, nuevos modelos para la escolarización (Puente, et al., 2015: 168). Pero advierte de la necesidad de abandonar una postura negativa y discursos contrarios al uso de las tecnologías como vía para llegar a modelos donde pesen menos los estereotipos y miedos sobre el avance tecnológico y más la observación empírica de cómo está siendo la realidad que se está construyendo con esos medios (Puente, et al., 2015:168). La inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo se entiende desde el mismo punto de vista en que se están incluidas en la vida cotidiana, por lo que no es sólo incluir ciertas herramientas como medios educativos, sino que se entiende que el ámbito educativo debe dar presencia y formación en esos medios.

Todo ello indicaría que estas nuevas dinámicas sociales pueden estar reconfigurando el sentido de enculturación, de cambio social y cognitivo en los sujetos contemporáneos. Giddens sostiene que en la actualidad la relación con la ciencia y la tecnología es diferente a épocas pasadas y que la mayoría de nosotros (...) tenemos una relación mucho más activa o comprometida con la ciencia y la tecnología de lo que solíamos tener en el pasado (1999: 44). Definitivamente tanto la cantidad de información como la inmediatez de reacción y respuesta que permiten los medios electrónicos nos ha posicionado ante la interconexión total e inmediata que están generando un tipo de sociedad consciente de estar viviendo y experimentando considerables cambios sociales y mentales.

Internet ha favorecido la creación de un espacio propio para adolescentes y jóvenes que responde básicamente a la necesidad que estos tienen de comunicarse, relacionarse y socializarse con los iguales. En contraste con el mundo tradicional de los adultos, lleno de obligaciones y normas, Internet y las redes sociales se configuran como un espacio para la diversión, la transgresión y la socialización y el aprendizaje entre iguales. De hecho, es importante puntualizar que los productos ciberculturales no son sólo aquellos productos realizables a través de internet (Moya, y Vázquez: 2010; Levy: 2017) sino también todos los relatos sobre esas culturas y productos culturales que tienen como característica principal la tecnología.

Es evidente que conocer datos sobre la percepción que los adolescentes tienen de la utilidad de las TIC, Internet y sus plataformas nos permitiría conocer las ventajas que atribuyen a esta herramienta, percibida inicialmente como una forma de entretenimiento, una fuente de información y un espacio de participación a través del cual compartir vivencias, opiniones, fotos o videos con personas en su mayor parte conocidas (Sánchez, et al.:2015). Por ello, iniciaremos este proceso de indagación incorporando de manera crítico-reflexiva aquellos aspectos que puedan despejar ideas y posiciones de la eficacia o no de las TIC como herramientas pertinentes para el avance en las destrezas formativas, la construcción del pensamiento y/o la transmisión de conocimientos en ámbitos educativos teniendo en cuenta que la correspondencia que debe haber con el momento social.

## **2.1. Evolución conceptual de la sociedad.**

Los ámbitos culturales y sociales de las sociedades contemporáneas parecen estar en continuo vínculo entre ellos en una conexión sin precedentes a partir de la profusión y avance de las tecnologías que están posibilitando transformaciones generalistas en muchos ámbitos de la comunicación, de la información y del conocimiento general. Sin duda, a partir de esta perspectiva, la sociedad legitima un carácter multimodal, o multicultural, donde todo estaría conectado. Nos preguntamos, entonces ¿cómo cambia la sociedad con la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación?, ¿cuál es su impacto? y ¿en qué medida se está construyendo una nueva forma de sociedad?

La evidencia de cómo la sociedad contemporánea ha cambiado a partir del auge de las nuevas tecnologías supondría aceptar la alteración de las principales características que la definían hasta ahora. Por otro lado, plantearía la incorporación de nuevas claves para entenderla a: la inmaterialidad, los objetivos comerciales y la globalización posindustrial que rediseñan una sociedad desbordada (Castell:1999),

que está modificando sus bases y que se conciben como ejes promotores de cambios sociales, económicos y culturales.

En este contexto se entiende que lo tecnológico es una de las vías de progreso social y económico e instrumento principal del avance de las sociedades. Pero también podríamos intuir que la sociedad de la información o del conocimiento, como es llamada por muchos pensadores, viene a consolidar el liderazgo de la tecnociencia por encima de otras actividades sociales y humanas en las sociedades avanzadas. Agentes como la innovación y la creatividad ante las demandas sociales están posicionando la gestión de investigación tecnológica en una política de transformación y de desarrollo excepcional. Las sociedades apuestan por una progresiva demanda de conocimiento científico y por la programación de líneas tecnocientíficas de investigación.

Cierto centralismo de las ciencias y la tecnología puede estar redefiniendo los cambios, las innovaciones y el desarrollo del pensamiento contemporáneo y ejerciendo una especie de totalitarismo tecnológico (Valderrama: 2012) que va más allá del uso instrumental de ciertas tecnologías, para ejercer controles políticos tanto en el mundo presencial como virtual. Esto es la imposición de un modelo único de tecnologías y también la evidencia del ejercicio de dominio sobre la vida de los seres humanos. I. Tubella y J. Alberich entienden que en la sociedad de la información, la acción comunicativa y el conjunto de los medios de comunicación de masas adquieren un renovado papel decisivo en el proceso de construcción del poder (2012: 99) dado que los discursos se generan, difunden, debaten, internalizan e incorporan a la acción humana, en el ámbito de la comunicación socializada en torno a las redes locales-globales de comunicación, las redes de comunicación y nuestra actuación en y a partir de ellas, resultará clave en la definición de las relaciones de poder en nuestros días.

El auge es incuestionable y ha reconvertido la vida de las personas y ha transformado prácticamente todas las bases de la cultura contemporánea, aunque hay otras visiones y consecuencias. En el campo de las ciencias sociales y en su

proyección hacia otros campos del pensamiento destaca de forma muy significativa la figura del pensador Zygmunt Bauman quien, en sus textos y referencias, encontramos un cierto sentimiento de pesimismo respecto a la cultura y la sociedad contemporánea. Si bien este pesimismo, es un síntoma que podemos constatar de forma generalizada en muchos de nuestros contextos educativos. Si nos acercamos a Bauman en este momento es porque plantea nuevas formas de identidad y de comunidad social que afectan no sólo a los niveles institucionales o estructurales sino también a la colectividad de las personas, su cultura y su intimidad.

La sociedad actual (Bauman: 2003) parece anclada en el mínimo esfuerzo y en la comodidad genera ciudadanos consumistas y con pocas aspiraciones. Lo tecnológico ha planteado nuevos protagonismos y nuevas formas de interacción entre los individuos. El propio Bauman además habla de un espacio personal privatizado donde reside la identidad de los individuos pero que es flexible, adaptable y vendible en un contexto de modernidad.

Distinguirá entre modernidad sólida y modernidad líquida. La primera la concibe como aquella modernidad preocupada por el orden; (Mateo, 2008: 3) es la modernidad del capitalismo pesado, duro, de producción, industrial y desarrollista; la modernidad kantiana, racional, weberiana, del Estado nación comunitarista o contractualista, de los derechos liberales y los avances sociales, los grandes e inamovibles valores, la ética del imperativo categórico, la fe en el progreso, el marxismo y la confianza en la emancipación; pero también de la fábrica fordista, la producción en masa, la división y la ética del trabajo, la cultura de masas, el darwinismo social, el genocidio racionalizado, el Gran Hermano, el Konzlager, la emergencia de las clases trabajadoras alienadas, de los ordenamientos jurídicos impermeables, de las fronteras infranqueables y del Estado totalitario y sus consecuencias y la invasión de la esfera de lo privado por lo público.

En contra de esta situación, se puede entender otro tipo de realidad sobre la que Bauman considera una urgente reflexión y pensamiento. La llama modernidad líquida y en ella se expresa una ruptura con los procesos de globalización y una contundente desvinculación de los ciudadanos con las estructuras sociales

tradicionales. Una modernidad en la que las clases sociales permanecen, pero bajo criterios distintos y con una plasticidad sin precedentes (Bauman, 2003: 31).

Este concepto de modernidad líquida es especialmente interesante en nuestra investigación porque sitúa sociológicamente el contexto en el que estamos reflexionando y abordando comportamientos y fenómenos novedosos y cambiantes. De hecho, esta propuesta del sociólogo Z. Bauman está posicionando el parámetro de lo educativo en el mismo plano que los políticos, económicos y culturales. La idea de lo líquido en nuestro contexto investigador reforzará y enmarcará muchas de las formas de relación entre los jóvenes en cuanto a lo afectivo y sobre todo en tanto a su identidad como agentes sociales. Si bien Bauman hablará incluso de identidad flexible, es importante comprender que desde estas perspectivas podremos, no tanto justificar, como sí, evidenciar las formas de construcción y de función de lo identitario en los jóvenes actuales.

Una de esas señales es sin duda la presencia en los medios de comunicación y de relación que han propiciado las tecnologías e internet. Esta presencia puede ser entendida como una forma de identidad y de protagonismo social. Una clave en este sentido la dan Bauman y Donskis (2015: 42) diciendo “Me ven, luego existo”, y “cuantas más personas me vean, más existo...”, parámetros que posicionarán a los jóvenes en un nuevo lugar de contacto y participación. Entendido también en la línea que con anterioridad había planteado el pensador Guy Debord sobre el desplazamiento de este protagonismo social hacia un espectáculo (Debord: 1999) donde el ser humano se contempla así mismo en producción ficticia o elaborada a la carta no exenta de riesgos y transformaciones que llevan a la pasividad, la falta de interacción personal o el aferramiento a la tecnología y el consumo de nuevas formas de satisfacción personal inmediata.

Esta busca de lo inmediato, de las cosas a corto plazo, son entendidas también por Bauman como claves para afrontar nuevos procesos educativos. Considerará que se ha producido una pérdida de credibilidad de las herramientas pedagógicas que han estado funcionando hasta ahora (Bauman: 2007) y plantea grandes retos que debe tener en cuenta la educación contemporánea: el primero de esos retos planteados es

el de dilucidar qué hacer con la enorme cantidad de información de la que se dispone, su accesibilidad a través de internet, la consecuente conceptualización de nuevos procesos para la memoria y la protección ante tanta información. El segundo reto que plantea es el producido por la incapacidad de pensar a largo plazo en un contexto donde lo vertiginoso y lo inmediato impiden una inversión de pensamiento y proyectos más amplia. Y por último Bauman plantea una novedosa y deteriorada relación entre profesor y estudiante como un tercer reto donde los profesores tienen que competir con los modelos y contenidos de los medios y plataformas.

La proliferación de las nuevas tecnologías plantean una nueva conceptualización de la sociedad, la elaboración de nuevas realidades o de nuevas formas de entenderlas que sin duda aportan posiciones y problemáticas diferentes. El pensador Eduardo Vizer cree que la sociedad se ha construido a partir de nuevas metáforas (2018: 178) que proyectan cómo se comportan los vínculos, relaciones y las formas de organización social y cultural a través de las nuevas tecnologías.

La cultura y la tecnología tienen en todo momento histórico una relación transformadora y definitoria. La tecnología, sin lugar a dudas, es mediadora de procesos y cambios culturales, de direccionar la información o de posicionar la identidad de los seres humanos. En la actualidad, las tecnologías de la información, como veremos más adelante, parecen estar planteando nuevos modelos de relación social y personal, nuevas formas de comprender y de construir la cultura aunque, veremos, presentará formas desiguales de lograrlo. Esto es, aunque el desarrollo tecnológico es un componente esencial para el avance de la sociedad, dependerá del uso, la gestión y la proyección que se le de para obtener una participación adaptada, comprometida y desarrollada ante estas tecnologías.

Podemos entender a partir de informes institucionales, gubernamentales, etc., que cerca de la mitad de la población mundial tiene acceso a las tecnologías digitales y por ende está conectada y tiene la posibilidad de interconexión entre sí. La mitad de los seres humanos del planeta pueden hacerse ver (Bauman: 2015) u oír, pueden crear información, generar conocimiento, etc. Pero a su vez también puede pasar

todo lo contrario. Estos mismos sistemas pueden ejercer un impacto negativo en las sociedades, en el ámbito político, económico y de la información.

## **2.2. Tecnocultura, el poder del usuario.**

El panorama cultural de las primeras décadas del siglo XXI podría distinguirse del de épocas anteriores por la estrecha relación que se establece entre las formas de expresión y el uso de una técnica, en este caso con la más avanzada la electrónica, cuyos recursos son cada vez más sofisticados. Podríamos pensar que hasta finales del pasado siglo la interacción con los procesos y herramientas técnicas no habían alcanzado estratos sociales, familiares y personales como lo hace en nuestros días. Estos nuevos instrumentos han servido para mucho más que posibilitar una relación de comodidad o servicio a los ciudadanos y está generando un nuevo sistema cultural de interrelación y difusión inimaginable hasta ahora. A. Nuñez y A. Ledezma afirman que han modificado las manifestaciones de la imaginación y la fantasía; también se han ampliado las posibilidades de difundir las creaciones culturales masiva e instantáneamente, y por lo tanto el concepto de tiempo y del espacio se ve alterado para dar paso al predominio de la inmediatez; “*se transformó la cultura tradicional y surgió, como consecuencia de los nuevos aparatos tecnológicos y de la imbricación de éstos con las instituciones sociales, una cultura distinta, la cultura mediática o la tecnocultura*”. (Nuñez y Ledezma, 2007: 8). Encontraremos muchas denominaciones como la llamada *cultura del ciber-espacio*, la *tecno-cultura* o la *ciber-cultura*, para referirse a fenómenos que van a proponer todo el desarrollo de nuevas habilidades y formas de conexión entre las personas.

Y tal y como propone Levy (2007), esta cultura del ciberespacio estaría sustentada en un conjunto de tres principios, que van de lo más elemental, a lo más elaborado: la interconexión, la creación de comunidades virtuales a partir de intereses en común, de la cooperación y del intercambio, independientemente de la ubicación geográfica y de las instituciones a las que se pertenezca, y en tercer lugar por la inteligencia colectiva, siendo esta su verdadera finalidad. Pero este concepto de

*tecnocultura* fue introducido en un principio por Constance Penley y Andrew Ross para referirse a las interacciones entre la política, tecnología y cultura (Penley y Ross :1991). Esta correlación entre cambio social e innovación tecnológica plantearía en su momento un nuevo entramado sociotécnico, la sociedad red, que se extendería a numerosos ámbitos de la vida social como la economía, las relaciones internacionales, los estados, el territorio, los sistemas de comunicación, las relaciones personales y la misma cultura. (Aibar, 2008: 13). De esta manera la tecnología se estaba posicionando de forma unitaria como la responsable, mediadora y portadora de resortes sociales globales y relacionados.

La importancia de estas correlaciones sería importante para entender las nuevas formas de acción e interacción que emanan de las tecnologías contemporáneas; es decir, sustentarán las formas relacionadas de participación de los ciudadanos y de cómo construyen y comparten sus actos, ideas y pensamientos. Manuel Castells (2001) habla en este sentido de cuatro estratos culturales superpuestos: la cultura tecnomeritocrática o de la investigación y excelencia científica y tecnológica, la cultura hacker o de creación tecnológica, la cultura comunitaria virtual o de formas alternativas y la cultura emprendedora o empresarial. Dirá que entre ellas tienen una disposición jerárquica:

*La cultura tecnomeritocrática se especifica como cultura hacker mediante la generación de normas y costumbres en las redes de cooperación en torno a proyectos tecnológicos. La cultura comunitaria virtual añade una dimensión social a la cooperación tecnológica al hacer de Internet un medio de interacción social selectiva y pertenencia simbólica. La cultura emprendedora funciona sobre la base de la cultura hacker y la cultura comunitaria para difundir las prácticas de Internet en todos los ámbitos de la sociedad a cambio de dinero (2001:52).*

Como puede observarse, en este entramado cultural encontramos partes activas capaces de producir, difundir y consumir productos globales. Las personas ya no estarían subyugadas por la industria cultural, (García y García: 2018), sino que ahora serían capaces de cambiar de un consumo pasivo de la cultura, a una producción

activa de ella, a utilizar las nuevas herramientas mediáticas a su disposición y esta participación parece estar incrementando el poder y la capacidad de control de los usuarios con relación a los procesos de producción y consumo cultural. Este podría parecer un aspecto novedoso y contrario a otros procesos donde la tecnología ejercería un inquebrantable poder sobre el usuario. Como veremos más adelante, esta capacidad protagonista y de incidencia del usuario en las tecnologías será clave para proponer programas y proyectos que tengan que ver con sus propios intereses y objetivos.

Pero paralelamente, en el lado contrario, podríamos suponer que en este contexto además hay también factores relevantes como los producidos por los medios de comunicación o las tensiones económicas de los mercados que posicionan a la cultura tecnológica como vehiculadora de cierto control de los ciudadanos por parte de las grandes empresas, grupos comerciales y gobiernos. E. Vizer (2018) advierte al respecto que *el control y la manipulación tecnológica por parte de grandes intereses y la creación de una raza de tecnólogos hiperespecializados, podrían ser los reales gestores de una sociedad desmovilizada e inerme, en el caso de que no se desarrollaran controles y regulaciones efectivas por parte de un poder institucional surgido de los propios ámbitos de la comunidad y sustentado en instancias legítimas y legales* (2018:196).

La tecnología suele ser defendida como un componente imprescindible de la estructura de poder de las sociedades (Megía: 2004) por su capacidad de gestionar las relaciones sociales alrededor de fundamentos ideológicos. Podríamos pensar que todo el avance tecnológico contemporáneo, fruto en gran medida de la evolución de las sociedades capitalistas y neoliberalistas que durante décadas obtuvieron un rédito infinito a través del control de los mass media, legitima el dominio de quienes la controlan. Este dominio intenta ser ocultado por una ideología del progreso tecnológico ilimitado, convirtiendo a la tecnología en factor de producción y elemento ideológico, orientado por la relación de poder que le da sentido.

Parece entonces crucial la tarea de comprender cómo los jóvenes son ahora un factor clave en esta perspectiva de poder, de dominio, y, por paradójico que parezca,

también de componentes activos que requiere de un posicionamiento en todo el panorama que hemos estado planteando hasta ahora.

Si bien los jóvenes tienen un papel decisivo en la evolución sociocultural que producen las tecnologías, parece imprescindible también comprender cómo les está afectando o cuál es el tipo de comportamiento ante esta situación, sus intereses, sus dificultades, sus hábitos de consumo, etc., porque en definitiva son quienes están construyendo, de cara a un futuro, la nueva ciudadanía digital. Ellos reflejan el impacto e influencia de las tecnologías digitales en la configuración de una nueva forma de cultura, la cultura digital que, concluyentemente, toma a los jóvenes como los actores de un proceso de consolidación de esa cultura y de la visión de futuro sobre cómo será la relación entre las personas y las TIC (Velásquez, A., Rodríguez, C., y Suing, A.: 2018). Y todo ello en un contexto caracterizado por la rapidez de las transformaciones sociales y por los cambios en las actividades y en las formas de relación entre las personas; cambios que previsiblemente afectan a las dimensiones políticas y económicas de la organización social, sin que ello signifique alteraciones directas e inmediatas de las estructuras de poder o modificaciones en la forma en que se desarrollan las actividades (2018: 36).

Aunque más adelante planteamos algunos aspectos sobre el protagonismo de los jóvenes como consumidores y productores en el contexto mediático y comunicativo de la era digital, es pertinente adelantar, además de lo reseñado hasta ahora, la evidencia de que la mayoría de los estudios o reflexiones encontradas al respecto se dividen en aquellas que ven con agrado y favorablemente la influencia de las tecnologías en los jóvenes y aquellas que establecen férrea crítica o plantean preocupantes problemáticas y consecuencias sociales por su uso.

Aún así, podemos considerar que la estrecha relación que los jóvenes contemporáneos tienen con las nuevas tecnologías puede estar redefiniendo conceptos sustanciales como los de identidad, de privacidad, de formas de consumo, de relación con el cuerpo y la salud y otras, y no sólo desde un punto de vista exclusivamente negativo. Gil, Feliú, Rivero & Gil (2003) y Castells (2001) exponen cómo las TIC, al favorecer sus relaciones sociales, dan a los jóvenes nuevas formas

de construcción del conocimiento, el desarrollo de nuevas habilidades y el desarrollo de la creatividad, la comunicación y el razonamiento.

Para Díaz M. y Vicente A. (2011) el acceso y uso de las TIC satisface en los adolescentes necesidades de tipo individual y social al proporcionarles nuevos contextos de relación social e interacción personal, en los que la familia no queda ajena. Es fácil afirmar que los adolescentes luchan por integrarse de manera creativa y constructiva en una sociedad cada vez más conflictiva que les obliga a replegarse en la familia, como principal apoyo frente al descreimiento masivo en las instituciones (2011:128).

Estos informes serán, en próximos capítulos, referencias imprescindibles para proponer estrategias de trabajo creativo en contextos formativos. Y del mismo modo podrán ayudarnos, si es el caso, a consensuar formas de integración de estos medios en el contexto familiar y educativo.

### **2.3. El ciberespacio como nuevo lugar donde estar.**

Los datos que acabamos de incorporar nos ayudan a comprender parte del contexto donde se generará el uso que los jóvenes hacen de lo virtual, de la conexión y de sus componentes. En los siguientes capítulos abordaremos las características y consecuencias de las nuevas formas de comportamiento de los jóvenes en el acceso o conexión al mundo virtual. Si algo confirma la evolución que se ha producido en las últimas décadas sobre el acceso a la información por parte de los jóvenes es sin duda el abandono de la lectura escrita.

Esta circunstancia es la que fundamenta esta investigación de forma que encuentra en la experiencia trabajada, sobre el booktrailer, un medio de retomar los hábitos lectores a partir de la puesta en marcha de recursos que pertenecen a los nuevos comportamientos comunicativos, informativos y expresión de los jóvenes. Algunos investigadores apuntan que previsiblemente la causa de desplazamiento esté relacionado con el que protagonizan los jóvenes hacia otros soportes como Internet,

televisión y aplicaciones de relación y participación en redes sociales. Internet y las redes sociales (Yuste, 2015:190) se han convertido en el hábitat natural para los jóvenes al encontrar en éstos un escenario lleno de posibilidades y de servicios en el que se dan dos condiciones además esenciales para la vida diaria de este grupo de edad: es un entorno interactivo y alberga ingentes cantidades de información disponibles desde cualquier lugar y en cualquier momento. Por lo que entendemos que el mundo virtual es entendido como el que ofrece mejores posibilidades de comunicación e interacción.

Como veremos en los siguientes apartados, el uso de los dispositivos móviles ha contribuido a que los jóvenes adquieran un hábito diferente en el consumo de televisión. Por un lado, ya no acceden a los contenidos televisivos sentados frente al televisor, sino a través de su smartphone o tableta (Yuste, 2015:191) y, por otro, el consumo es absolutamente social, puesto que a la vez que se acceden a esos contenidos los jóvenes interactúan en estas plataformas, buscando información de los programas o series que está viendo en televisión o compartiendo opiniones con sus contactos.

La forma en que los jóvenes usan las redes sociales juega un importante papel en cómo son sus relaciones de familia, de amistad, su forma de vivir experiencias; la hiperconectividad continuada en las redes sociales a través de los teléfonos móviles puede estar creando un nuevo tipo de sociabilidad, quizá también, como apuntan muchos investigadores (Castell: 2001) un nuevo tipo de desarrollo cognitivo e incluso de desarrollo moral que conducen a un individualismo manifiesto (Rubio:2008, Feixa:2014, Garcés:2017) que es cómodo para las nuevas generaciones, quizá por la edificación de la comunicación y la participación con poco esfuerzo y compromiso.

La presencia en el ciberespacio parece desarrollarse de múltiples formas y en múltiples lugares, de manera que la continuidad de la conexión también ofrece una forma de satisfacción personal. Aún así, hay lugares que se perfilan como idóneos y, que en muchos casos, coinciden con el acceso a datos o a redes. Observamos los distintos lugares donde esto pasa: la casa, el centro educativo, los lugares de ocio o

los espacios de trabajo que, en muchos casos, integra tareas de unas en otras (Rubio: 2008) y combinan otras. Podríamos despegar de lo estudiado hasta ahora, la existencia de una tendencia en alza entre los jóvenes de usar internet o estar conectados en el contexto de su habitación o dormitorio, algo que algunos han llamado “*bedroom culture*” (cultura del dormitorio) (Feixa:2005) observando que en los últimos años la habitación de los adolescentes ha experimentado una gran transformación y propiciando una inusual forma de comunicación interpersonal desde el propio espacio privado. Feixa (2005:15) relata que del teléfono familiar controlado por los padres y situado en el comedor o en el pasillo se ha pasado al teléfono celular personalizado que se puede usar desde la habitación; de la comunicación escrita por carta se ha pasado a la comunicación digital SMS, e-mail o chat. Gracias a Internet, los adolescentes han aprendido a acceder a comunidades virtuales que están mucho más allá de su habitación. Y gracias a los videojuegos (consola, Gameboy, Playstation), pueden practicar desde su casa lo que antes tenían que hacer en las públicas salas de juego.

Otros investigadores plantean la cuestión de la imposibilidad de control de los tiempos y contenidos audiovisuales, así como la búsqueda de espacios temporales que puedan permitirles estar conectados sin prejuicio de ser amonestados, controlados o vigilados. Surge así, también, la cultura de la noche, la conexión a altas horas de la noche cuando los adolescentes se sienten con más libertad de acción.

### ***2.3.1. Cibercultura y globalización.***

Es importante comprender que lo que les está pasando a los jóvenes con las nuevas tecnologías, con la conexión al mundo virtual y con el uso de novedosas y cada vez más numerosas plataformas y aplicaciones, no es una situación aislada y particular de este grupo. Es evidente que las tecnologías están cambiando muchos, si no todos, los ámbitos de nuestra sociedad y afecta a nuevas formas de política, de economía, de expresión artística y, por supuesto, a una nueva forma de pensamiento. Según J. Ramos y C. Rodríguez (2015:90) las múltiples aplicaciones en redes sociales, en

mensajería instantánea para dispositivos móviles o en las muy variadas herramientas al servicio de la organización empresarial, el comercio electrónico o la acción política permiten afirmar que la globalización, tal y como la entendemos y vivimos, no sería posible sin las TIC.

El cambio tecnológico es un proceso social y no un acontecimiento ahistórico aislado (2015:91) de otros factores de tipo económico o de procesos de poder. Para Barry Wellman (2003) las nuevas necesidades sociales se articulan en torno al modelo de individualismo en la red y conceptualiza la desterritorialización de la comunicación, de forma que la sociabilidad habría abandonado gradualmente los espacios públicos o semipúblicos, para replegarse cada vez más en la intimidad del hogar hasta situar al propio individuo en una posición central. Pero todo ello también hace pensar que Internet no es un medio de aislamiento social, sino que puede funcionar como un medio de socialización básico en los jóvenes. Así lo expresa P. Levy (2007) argumentando que el ciberespacio es un conjunto de tres principios que van de lo elemental a lo más elaborado: la interconexión, la creación de comunidades virtuales y la inteligencia colectiva.

Así mismo, la modalidad cultural de los sistemas propios de la cultura digital se caracteriza principalmente por: entornos materiales electrónicos (ordenadores, dispositivos,...), entornos simbólicos digitales (bases de datos, programas, imágenes, sonidos, videos...) y entornos simbólicos interpretativos (interpretaciones, representaciones y conocimientos) (Nuñez y Ladezma, 2007:11). Para Moya y Vázquez (2010), la cibercultura es la colección de culturas y productos culturales que existen y/o se hacen realizables a través de internet, junto con relatos sobre esas culturas y productos culturales, siendo su característica principal la tecnología.

Para Vázquez y Romero (2012) la cibercultura es parte y producto de un entramado y complejo desarrollo de ciencia y tecnología en un contexto social determinado, que en este caso son las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por un lado, y la Globalización, por el otro, por lo que la expansión de las TIC puede estar cambiando el mapa estratégico mundial y puede estar llegando a ser un objetivo

prioritario para muchos gobiernos, macroempresas y sociedades. Ramos y Rodríguez afirman que hay grandes triunfadores de este modelo de globalización – como China- que intentan aprovechar su crecimiento económico para consolidarse como potencias digitales (2015: 98) y esta es una de las principales novedades de lo que podríamos llamar el nuevo ciclo de la globalización caracterizado por un nuevo tratamiento de la información, de configuración de un nuevo sistema productivo global, de aparición de nuevas formas de financiación (como la financiación colectiva o crowdfunding) y de nuevos modelos de producción, distribución, consumo, organización y negocio.

### ***2.3.2. Algunas consideraciones sobre la cultura digital.***

El mundo digital, global e hiperconectado, contiene una serie de fenómenos complejos fundamentados, como ya hemos visto, en la velocidad de los cambios continuos en todo tipo de posiciones, tanto políticas, económicas, de organización social, etc. La cultura contemporánea parece estar modificando la forma en que se desarrollan las actividades y relaciones entre las personas a través de las tecnologías de la información que permite relaciones no tangibles.

Algunos de los parámetros que fundamenta la cultura digital son analizados por C. Gere. Uno de ellos lo identifica como la sensación de cambio vertiginoso (Alsina, 2010:3) ya que, aunque la tecnología siempre ha causado grandes transformaciones sociales, en la actualidad lo está haciendo de forma muy rápida y el ritmo de estos cambios es, en muchas ocasiones muy complejo de seguir por parte de los individuos. Esto hace que muchas personas tengan la sensación de no poder llegar a entenderlo todo o de no poder dominar todos los usos y herramientas que ofrecen las TIC, tanto consumir como producir. Es observable que los jóvenes muestran niveles intermedios de actividad en el mundo virtual, no son meros observadores pero tampoco suelen llegar a ser grandes creadores de contenidos. C. Marta (2017) apunta que los jóvenes tienen una falta de visión respecto de la economía política de las redes. No saben las empresas e intereses económicos que están detrás de las redes. A pesar de que invierten mucho dinero en comprar equipos cada vez más modernos, no

hay una reflexión crítica sobre el propio proceso de funcionamiento de las redes, sobre lo que ellos pagan y mantienen. Esto, como veremos más adelante, propone un tipo de participación muy limitada y condicionada a concretas formas de participación y producción de contenidos. No siempre los jóvenes son partícipes y conocedores de las posibilidades que plantean las aplicaciones, salvo las meramente instrumentales.

Vamos entonces a plantear en los siguientes puntos una revisión de cómo los jóvenes participan y mantienen un vínculo con las herramientas y aplicaciones que les permiten tener una vida conectada. Somos conscientes de la extensa cantidad de material y estudios al respecto. Muchas de las investigaciones, como las realizadas por el Instituto de la Juventud, organismo público adscrito al Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, tienen un valor fundamental para nosotros ya que son aportaciones muy detalladas que nos van a permitir encontrar datos y elaborar reflexiones a partir de investigaciones serias, completas y actualizadas sobre usos, comportamientos, actividades, etc., de los jóvenes ante las TIC.

#### **2.4. Las TIC y las relaciones interpersonales.**

Las relaciones y comunicaciones a través de las TIC, fundamentalmente en el teléfono móvil, están inscritas en todos los ámbitos de la vida contemporánea, en todas las esferas de edad y posiciones sociales y han transformado las fronteras de las actividades humanas. No es raro pensar que el uso del teléfono móvil y de todos sus recursos y aplicaciones ha planteado una nueva forma de ser que, sobre todo en los jóvenes, se hace prácticamente innata al no tener parámetros experienciales comparativos. Las relaciones interpersonales comportan una serie de posiciones, creencias, emociones y valores que tienen un importante valor para comprender cómo es el panorama relacional entre los jóvenes contemporáneos.

Según Escobar (1991), quien hace un estudio sobre los efectos producidos por los medios de comunicación de masas a finales del siglo XX, ya veía cómo las tecnologías de la información y de la comunicación tenían una serie de efectos sobre

la población. Destacó que se frente a la divulgación de la información también proponían canales para relacionar a unas personas con las otras haciéndolas participar. En la actualidad la proliferación de estas relaciones está enormemente tipificada y destacada; según (Herriko, 2011) podríamos encontrar relaciones superficiales donde los sujetos generan vínculos de amistad; relaciones personales-sociales que requieren de habilidades para socializar; o las relaciones amorosas. Estas categorías no hacen otra cosa que mostrar el enorme interés que ejercen las relaciones y el cumplimiento de necesidades por parte de la población usuaria. Para nuestra investigación, esta referencia es fundamental ya que nos lleva a comprender el componente de interacción que tienen los jóvenes con las herramientas digitales y cómo estas pueden llegar a ser el vehículo para introducir contenidos o vehicular posiciones que puedan ir más allá de aspectos de ocio o entretenimiento. La TIC como un marco de canales y plataformas de uso es, en definitiva, desde nuestra posición, un ámbito de acción donde se desarrollará la vida y las competencias de los jóvenes y que además será el lugar o espacio donde se reproducirá, distribuirá y relacionarán los productos finales.

A pesar de ello, consideramos muy importante hacer un recorrido por los efectos y derivaciones de estos medios. Son muchos los investigadores que han recogido información y reflexiones acerca de las primeras consecuencias de estos nuevos usos y formas de interacción social. Parece claro que uno de los primeros riesgos que se presentan es el impacto del individualismo en los perfiles de los jóvenes. Carmen Sabater et al., (2017) analizan los efectos de la tecnosociedad argumentando los cambios en la sociabilidad que se han redirigido a la intimidad del hogar. Observan que las redes sociales no presentan el mismo carácter de las redes personales y no pueden sustituirlas ya que representan el origen de las relaciones de confianza, afectividad y amistad (2017:1603), conformando que de alguna forma las relaciones tradicionales siguen siendo, cuanto menos complementarias y necesarias para los jóvenes.

En las últimas décadas hemos asistido a una enorme revolución y evolución en el uso de las aplicaciones destinadas a las relaciones interpersonales. La oferta ha sido amplia y, como hemos visto, variada, oscilando entre las que reducen la relación

entre dos personas a las que generan vínculos grupales; todos los casos han supuesto un avance en la tecnologización del individuo y de sus procesos de relación.

Muchas han sido las derivadas de investigadores que intentaron descubrir y reflexionar sobre este ámbito de hiperconectividad y sus consecuencias. La mayoría de estos estudios plantean grandes desafíos entre las relaciones virtuales frente a las presenciales.

Descubrimos tres direcciones de reflexión en este tipo de relaciones: las que igualan su carácter, las que posicionan las virtuales como complemento de las presenciales y las que tienen grandes diferencias y se encuentran conceptualmente separadas (Ángel y Alzate: 2015). En el segundo de los casos parece darse el mayor número de opciones. Solano, González y López, (2013: 24) hablan de esta posición destacando que los jóvenes utilizan Internet, y específicamente las herramientas de comunicación, de forma complementaria a la comunicación presencial, coincidiendo mayoritariamente su red de contactos presenciales con la red de contactos virtuales.

En definitiva, las TIC contienen la posibilidad de la difusión y la comunicación y ejercen una enorme influencia en el desarrollo de nuevas habilidades y formas de construir conocimiento. Internet, que mantiene conectados a los jóvenes, crea nuevas esferas de comunicación y vínculos entre ellos.

Otra de las derivas que podremos encontrar es la del efecto avatar, la duplicación de la identidad o creación de una o varias personalidades o alternativas para la virtualidad. Esta tendencia parece estar a la orden del día (Vasalou y Joinson, 2009; McCreery, Krach y Boone, 2012; Lin y Wang, 2014) de modo que la personalidad del yo real puede encontrarse bastante lejos o diferenciada de la personalidad virtual y muchos rasgos definitorios no están presentes en la personalidad real pero sí presentes en la interacción virtual.

Para completar este estado de la cuestión abordaremos algunas perspectivas que pueden completar e ilustrar la población con la que vamos a trabajar. Las últimas generaciones de jóvenes están siendo catalogadas y definidas por muchos pensadores. Sus características y forma de enfrentarse y convivir con las

herramientas digitales parecen conformar un entramado de circunstancias importantes para nuestro estudio y experiencia.

#### ***2.4.1. De los baby boomers, generación X, a la generación Y.***

En relación al concepto “jóvenes” a veces es necesario mantener una mirada vigilante frente a los fenómenos sociales analizados, en este sentido es preciso recordar que la propia noción de juventud es una construcción social, por tanto, resulta inevitable tener presente el devenir de lo que hoy entendemos por “jóvenes” en Occidente. El concepto de juventud parece situarse en torno al siglo XVIII en Europa y el estado moderno propició un considerable grupo de instituciones y entidades reglamentadas que tuvieran en cuenta la realidad de este grupo humano. Nos interesa especialmente el hecho de cómo han ido consolidándose las franjas de edad y los derechos y deberes de este grupo así como su relación con los procesos educativos y sociales. De este modo la juventud es representada con una naturalidad plena en el nuevo escenario tecnológico, en el que conceptos como generación X, generación Y, etc., construyen una completa clasificación generacional.

En un recorrido genealógico podemos descubrir las distintas denominaciones, desde la generación silenciosa que comprendería los nacidos entre 1925 y 1944; a la posterior generación llamada baby boomers, nacidos entre 1945 y 1962, más o menos según autores.

Nos interesa especialmente la generación X, (Medina: 2009) planteada por Douglas Coupland en 1991 y que define a las personas nacidas entre 1963 y 1981. C. Medina dice al respecto que los baby boomers fueron siempre muy trabajadores y leales a un solo empleo en su vida profesional, a diferencia de quienes pertenecen a la generación X, donde el trabajo es sólo un aspecto de su vida y tienen diversos empleos en su vida profesional (2009:82). Son muy elocuentes y dispares las características que los investigadores suelen conferir a las distintas generaciones. Para nuestro trabajo sólo las presentaremos a modo de recordatorio ilustrado pero no

hemos querido incluir demasiadas referencias al respecto ya que es una línea de investigación suficientemente trabajada y secundaria para nuestros intereses.

La generación Y denomina a los nacidos entre 1981 y 2000 y son jóvenes que han tenido un buen acceso a la formación académica (2009:84) que tienen un fuerte impacto social en un entorno de bonanza económica con una existencia aparejada a la globalización. También comenta C. Medina que la generación Y, y su predecesora, la generación X, (2009:84) se traslapan en el tiempo porque apenas se encuentran separadas por una década; es decir, conviven y comparten parte de los avances y adelantos tecnológicos del fin de siglo XX. Podemos pensar entonces que la generación X ha convivido con los medios analógicos y una vez superados los años de la juventud empieza a conocer los medios virtuales, siendo internet y la tecnología digital incorporaciones en su etapa de madurez.

La Generación Y, o Millennials, ha encontrado desde el principio la tecnología digital y las redes sociales. Puede entenderse entonces como un grupo (Ruiz, 2017:351) que ha crecido en una cultura de consumo, materialista, donde sus vidas hasta ahora han transcurrido en un entorno de prosperidad. Esto quizá sea la diferencia más significativa entre estas generaciones: su relación con la tecnología ya que, la generación X tiene un sentido de relación de las tecnologías como una herramienta o vehículo para realizar una actividad, pero la generación Y está inmersa en la tecnología, es parte de sus características de identidad y de estilo de vida.

Estos datos son importantes para comprender y situar mejor el contexto donde desarrollar nuestra investigación, ya que muchos de los docentes y responsables de las actividades que vamos a realizar, forman parte de estas dos generaciones y que se van a relacionar con la siguiente generación, la de los nativos digitales, adaptándose o recelando de sus habilidades o características. Marc Prensky hablará de estas generaciones como aquellas que llegan a lo digital como inmigrantes (Prensky: 2001) y advierte de la gravedad que supone que en el campo educativo los

profesores son inmigrantes digitales que hablan con una lengua anticuada a una población que habla un idioma distinto.

#### ***2.4.2. Generación Z, nativos digitales.***

La generación Z comprende a los nacidos entre 2001 y 2012; son los llamados “nativos digitales”, término acuñado por Marc Prensky al inicio del nuevo milenio, y que recoge a todas las personas que han crecido junto a las redes sociales propiciadas por el proceso tecnológico.

Este grupo, también conocido como ‘postmillennial’, ‘centennial’, generación K o ‘posbieber’, se caracteriza por la facilidad con la que navegan por las redes y por la actitud de inmediatez e instantaneidad de sus acciones en la misma (García Fernández, 2009) radicalizando los modelos de uso del tiempo y las relaciones sociales. Muchos investigadores observan que tienen una gran facilidad para usar varios dispositivos a la vez, hasta cinco, estando habituados a realizar múltiples tareas al mismo tiempo.

Se entiende entonces que el consumo que los jóvenes hacen de las redes digitales está transformando no sólo el ocio y las formas de interacción de este segmento de la población con su entorno, sino que, además, por extensión, de la sociedad en su conjunto. Estos jóvenes, también llamados “nativos interactivos” (García Fernández, 2009:12) no contienen en sí mismos estas destrezas señaladas, sino que son aprendidas y asumidas como cualquier otra. En este caso es el contexto el que parece favorecer y propiciar dichas competencias. J. Tramullas (Tramullas, 2009:38) adelanta algo que nos parece especialmente importante, es el hecho de que afirme que esta noción de nativos digitales surge desde el entorno educativo y que son los educadores los primeros que se enfrentan a estas nuevas generaciones.

La Generación Z implica un paso muy significativo en la relación del ser humano con la tecnología. En un estudio sobre jóvenes en de esta generación, Óscar

Espiritusanto incluye además el gran paso que supone la producción de contenido (Espiritusanto, 2016:111), aspecto en el que logran más influencia y audiencia; y en cuanto a su relación con la información parece también existir un cambio sustancial con las generaciones anteriores. Las redes sociales se convierten en el espacio favorito para informarse (2016:124). En ellas, la información -originada en un medio o creada por un usuario- viene al menos avalada por un amigo o conocido, más afín al receptor y por lo tanto más próximo a lo que puede interesarle. Esto hace pensar que es una generación que no reconoce la acreditación de la producción de información y piensa que todo es válido y posible. No establecen relaciones jerárquicas ni discriminatorias entre los emisores.

El investigador Ó. Espiritusanto confirma además que se trata de una generación en la que las personas son las noticias, son quienes crean las noticias, quienes consumen las noticias, y quienes proporcionan las noticias (2016:125). Esta idea es importante para comprender los procesos que desarrollaremos en nuestra investigación ya que presumimos que, junto al desarrollo tecnológico de los jóvenes, encontraremos una gran capacidad para generar información y posiciones para compartirla. El gran cambio respecto a las generaciones anteriores estaría entonces en el tratamiento de esta información. Nunca ha sido tan sencillo enviar ideas a lo largo y ancho del mundo, con el mismo dispositivo que permite acotarlas a un entorno menor e incluso dirigir el mensaje a usuarios seleccionados o concretos (2016:125).

Podríamos deducir que tanto los hábitos y conductas como las formas de relación que surgen desde estas perspectivas pueden estar alterando el panorama social en su conjunto; Ángeles Rubio Gil cree que su influencia en la población está creando un fenómeno transformador de “juvenilización” (Rubio: 2019) de la sociedad en el que los estilos de vida, los grupos de referencia y las expectativas, coinciden con los valores propios de la juventud. Dentro de estos parámetros podríamos destacar, además de los consabidos de inmediatez y fácil accesibilidad, el desarrollo de nuevas formas del lenguaje. Palabras como *mood*, *LoL*, *ramdom*, *BAE*, *Yass*, etc, se unen a un sinfín de semánticas inusuales, propias de un diccionario millennial, que

podrían estar creando el inicio de una brecha conversacional intergeneracional. Muchos de estos neologismos son palabras que asumen otros significados, como *salseo*, que se usa para definir el cotilleo. También hay anglicismos, abreviaturas o siglas, pero sobre todo encontraremos apropiaciones que vienen influenciadas por las mismas redes sociales y por los propios medios y canales digitales: *Guasapear*, *Shippeo*, *Stalkear*, *Story* y otras muchas.

Pero si hay un elemento que caracteriza a esta generación es el uso del smartphone o teléfono móvil. Son innumerables los estudios que desde distintas disciplinas hablan de este fenómeno y en los que podremos despejar que más del 90% de los jóvenes de esta generación tienen un teléfono inteligente, que además pueden también compatibilizarlos con portátiles y tablets. En ellos, los jóvenes encuentran aplicaciones donde acceder a música, páginas de diversión, contacto y relación.

El móvil es un elemento que ha estado siempre a su alcance (Busquet, Morón: 2007) por lo que no pueden concebir la posibilidad de una vida sin él. Y por supuesto, de una vida sin wifi o sin conexión. Además, es una herramienta que ha permitido sustituir otras formas de relación o interacción social. A modo de extensión de su propio cuerpo lo llevan siempre y están siempre atentos, accesibles, dispuestos a comunicarse o a consultar una gran cantidad de fuentes y recursos en la web.

Podemos suponer que el acceso a esta información y estas posibilidades de accesibilidad deberían brindar también un lugar para la ubicación y el registro personal. Aplicaciones como Instagram, Youtube, TikTok, Twitch, etc., de fácil acceso y difusión permiten un posicionamiento, una comunicación rápida, inmediata y, posiblemente, efímera.

Una forma de posicionarse en las redes es la de mediar entre distintos agentes de comunicación como influencers, instagramers, youtubers, que son seguidos y valorados por la población. En muchos casos con más visibilidad y eficacia que otros agentes de comunicación y divulgación.

### ***2.4.3. La Generación Alfa.***

Está constituida por todos los nacidos a partir de 2012 y se calcula que comprenderán hasta los nacidos en 2015; pudiéndose afirmar con propiedad que esta es la generación cien por cien digital. Son hijos de generaciones que han crecido y madurado con las tecnologías y medios digitales. Si hay una característica que aúne las reflexiones de todos los investigadores al respecto es que la vida de los pertenecientes a esta generación está unida a una pantalla o que viven a través de una pantalla, en un mundo conectado.

Son muchos los que consideran que esta generación tiene una considerable falta de atención (Castro, Paterna, Fernández: 2020) y una menor capacidad de esfuerzo y dedicación en las tareas. Cambian constantemente de actividad y tienen una baja tolerancia a la frustración. Parecen tener poca supervisión paterna y una libertad temporal y de acción para acceder a los contenidos y recursos digitales. En realidad esta franja generacional no es de nuestro interés investigador aunque entendemos la importancia que ocupa dentro del panorama generacional, así como el progresivo avance que ejerce en los niveles educativos.

### ***2.4.4. Las TIC en las generaciones digitales.***

Una vez establecidas las características de las distintas generaciones, parece importante especificar y comprender cómo son los procesos de relación que los jóvenes tienen con las herramientas digitales y qué protagonismo tiene en sus vidas. Los ordenadores, los teléfonos móviles e Internet, como hemos visto han generado considerables cambios en el estilo de vida de las personas que tienen que ver con las formas de comunicación, de indagación de la información, de interacción con los demás y sobre todo de las formas de aprendizaje.

Cuando Prensky hablaba de nativos digitales (2001:2) estaba presumiendo que los jóvenes funcionan mejor cuando están conectados por encontrar en el acceso aleatorio y rápido gratificaciones instantáneas.

Entre los estudios realizados para analizar la relación de los jóvenes con las TIC en España, nos hemos parado en el realizado por los investigadores H. Puente, M. Fernández, C. Sequiros y M. López, quienes plantean una panorámica relacional con la intención de esbozar una proyección de futuro en las modalidades y procesos de interacción entre la juventud española. Van a plantear los siguientes paradigmas de análisis: Internet, el teléfono móvil, las redes sociales y los videojuegos. Cuatro elementos que contienen, en su diversificación, los ámbitos principales de la vida, de la presencia y del protagonismo de los jóvenes contemporáneos.

La conclusión es una doble visión sobre la relación entre el protagonismo social de internet como medio de difusión y generador de información y la novedosa aparición de nuevas formas de producir y consumir la información que han desplazado las formas tradicionales a una nueva dimensión donde el protagonismo está dividido. Los jóvenes son productores en los nuevos soportes digitales.

Nos parecen muy destacables los estudios realizados por el INJUVE, Instituto de la Juventud, organismo público, adscrito al Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, cuya actividad principal se dirige a promover actuaciones en beneficio de los y las jóvenes.

En un estudio sobre cuánto y cómo usan los jóvenes internet, los distintos dispositivos y las redes sociales, publican que<sup>1</sup>, según los datos de INE (2018), el 88,8% de niñas y niños de 10 años usan internet y 88,4% ordenador. Con 15 años prácticamente todos usan internet (99,2%) y un 92,5% usan ordenador. Con respecto al acceso al móvil, es muy minoritario a los 10 años, ya que sólo lo tienen uno de cada cuatro. La situación cambia con mucha rapidez: a los 11 años lo tienen casi uno de cada dos, a los 12 años tres de cada cuatro. A los 15 años sólo 6 de cada 100 no tienen móvil. (Gráfico 1).

---

<sup>1</sup> REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD ≥ marzo 18, N° 119

**Gráfico 1. Porcentaje de menores usuarios de TIC por sexo y edad. Año 2017**

	Uso de ordenador	Uso de Internet	Disposición de móvil
<b>Total</b>	92,4	95,1	69,1
<b>Sexo</b>			
Hombres	91,1	94,9	68,2
Mujeres	93,9	95,2	70,0
<b>Edad</b>			
10	88,4	88,8	25,0
11	89,3	91,0	45,2
12	95,8	95,8	75,0
13	93,6	96,8	83,2
14	95,1	98,9	92,8
15	92,5	99,2	94,0

Fuente: INE (2018) <sup>2</sup>

Sobre el acceso a contenidos en web, entre los 16 a 24 años, el 96,1% usa el teléfono móvil, el 50,1% el ordenador y tablets y el 19% con otros dispositivos (19%). Estimados mayoritariamente por la disponibilidad de datos para la conexión web que ofrecen los dispositivos, siendo más habitual que los contengan los teléfonos móviles que el resto de dispositivos.

En relación a las redes sociales, el IAB (2018) dice que para edades comprendidas entre los 16 a 30 años, más del 90% usan Whatsapp y Facebook. Twitter e Instagram son usados por el 70%, Pinterest por el 46%, LinkedIn por el 38%, Tumblr por el 34%, Google+ por el 11% y Telegram por el 6%.

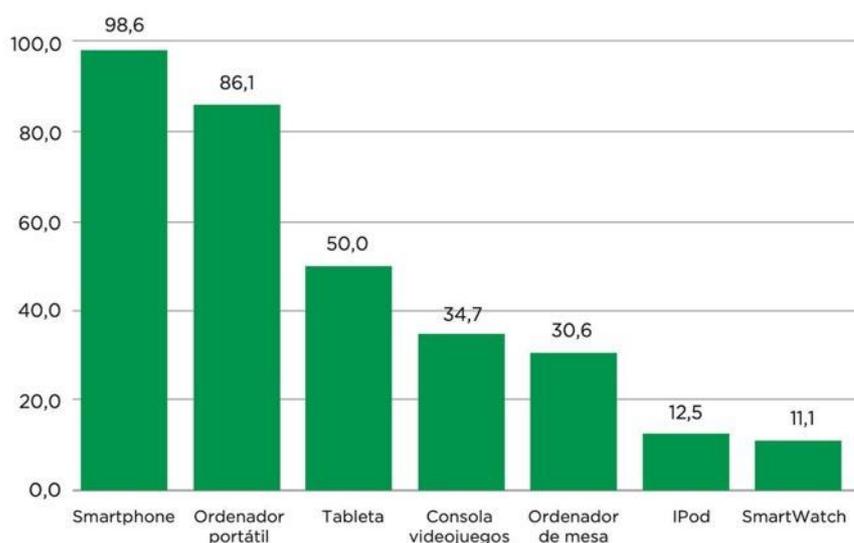
<sup>2</sup> Publicado en REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD ≥ marzo 18, N° 119, página 29.

Además, el INE (2018), aporta los siguientes datos sobre usos de internet en jóvenes de entre 16 y 24 años:

- 90% participar en redes sociales
- 89,7% uso del correo electrónico
- 78,3% acceso a información en prensa online
- 69% colgar contenido propio (fuera de redes sociales)
- 48,5% usar servicios de viajes y alojamiento
- 34,1% buscar empleo o enviar solicitudes de trabajo
- 21,3% emitir opciones sobre cuestiones sociales o políticas
- 13,6% participar en votaciones o consultas online

Los datos referentes al acceso a internet a través del ordenador muestran un mayor porcentaje de los que usan el portátil (86,1%) frente a los que usan el ordenador de mesa (39,6%). Por otro lado, prácticamente la mitad dispone de tablets y el 45,8% disponen de los tres dispositivos. (Gráfico 2).

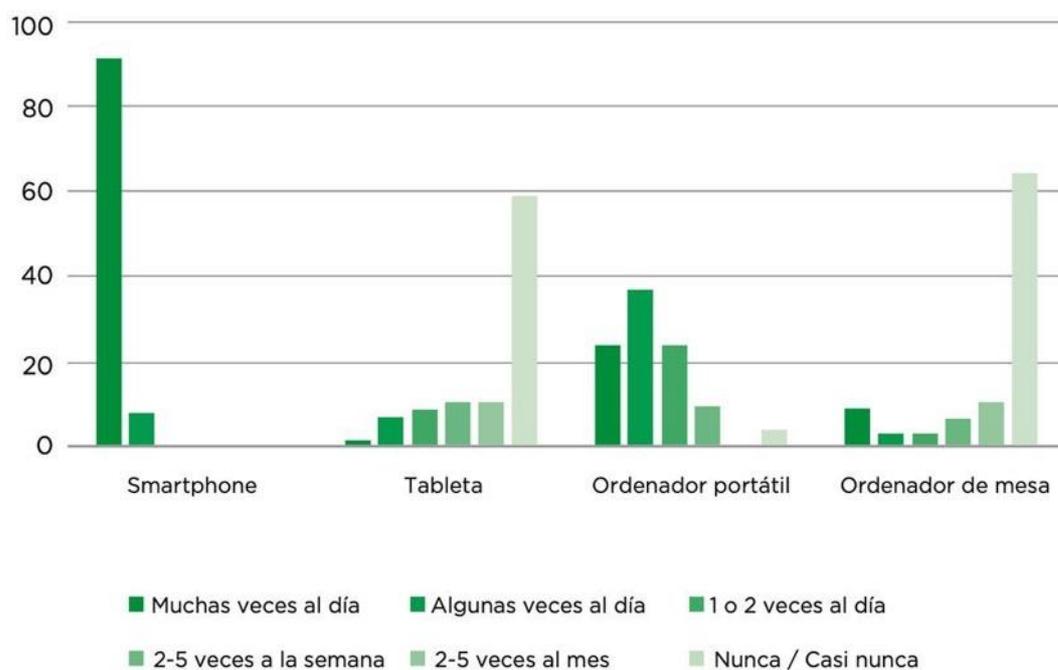
**Gráfico 2. Disponibilidad de dispositivos.**



Fuente: INE (2018) <sup>3</sup>

<sup>3</sup> Publicado en REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD ≥ marzo 18, N° 119, página 31

**Gráfico 3. Frecuencia de uso de dispositivos.**



Fuente: INE (2018) <sup>4</sup>

Y en relación a la frecuencia de uso parece tener mayor importancia el uso intenso del teléfono móvil sobre el resto. Las tablets y los ordenadores de mesa muestran un uso muy concreto, junto también al del portátil que muestra una actividad variada. (Gráfico 3).

Otros datos que nos parece importante destacar de este estudio son los referidos al tiempo que los jóvenes dedican diariamente a estar conectados. El 35% destinan más de 5 horas al día. El 19% está entre 4 y 5 horas al día. El 18% lo usa entre 3 y 4 horas. Y un 3% está menos de una hora al día.

Estos datos son claves para comprender que una parte considerable del tiempo diario de los jóvenes está ocupado en estar conectados a la red o dedicado a comunicarse, consultar contenidos o crearlos en alguna de las plataformas disponibles.

<sup>4</sup> Publicado en REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD ≥ marzo 18, N° 119, página 32

Whatsapp se perfila como la plataforma por excelencia de los jóvenes para comunicarse y entrecruzar mensajes de todo tipo, tanto personales como colectivos. El correo electrónico parece quedar en un lugar muy lejano frente a esta plataforma que ofrece mayor inmediatez y comodidad de envío y uso. Otras plataformas como Telegram, Snapchat y Facebook Messenger, tienen también un uso menor.

Instagram, con el 84,7% de uso por parte de los jóvenes se configura en la actualidad como la plataforma de comunicación social abierta preferida por los jóvenes. En un segundo lugar encontramos Twitter, con un 53,5%) y Facebook con un 44,4%.

El estudio consultado ofrece con estos datos el medio para conocer cómo el uso de redes sociales pueden ser canales en el proceso de aprendizaje y llevarnos a reflexionar sobre las redes sociales como algo que puede estar más allá del consumo o del ocio y que, quizá, puedan tener un papel destacado en otros procesos sociales importantes para la formación, evolución y desarrollo de los jóvenes en nuestros días.

#### ***2.4.5. Formas de relación a través de las tecnologías.***

Este panorama esbozado implica sin duda formas de adaptación y cambios en muchas esferas sociales. Antes de abordar específicamente cuáles entrarían en el ámbito educativo parece fundamental incidir cómo los nuevos comportamientos sociales pudieran estar estableciendo ordenamientos y jerarquías sobre lo cotidiano. Teresa Pacheco-Méndez (Pacheco-Méndez: 2017), en un artículo sobre la mediación de la TIC en ciertos procesos sociales dice que la irrupción de estas nuevas posibilidades de interacción social en todos planos de la vida social, así como en el acceso a un incalculable universo de información, son factores que estimulan la generación de alternativas de acción cuyo horizonte poco tiene que ver con las tradicionales fronteras geográficas, políticas, religiosas y disciplinarias.

Para Pacheco-Méndez lo cotidiano deja de desempeñar un papel secundario en los cambios sociales para pasar a ocupar espacios y presencia de primer orden en lo que cada vez de manera imprevisible acontece en la sociedad (2017:186) por lo que esta nueva concepción de lo social implica un cambio de referentes, de identidades, de individualidades, etc., dado que las consecuencias y efectos de la tecnología sobre la sociedad no pueden evaluarse sólo cuantitativamente y de forma objetiva aportando datos sobre su reporte cultural; además, parece imprescindible calcular otros efectos contrarios y no esperados.

La transformación que las nuevas tecnologías han realizado en las relaciones personales parece estar prácticamente fundamentada en novedosas maneras de interactuar de forma virtual y en la constante presencia de estas formas en la vida cotidiana que están sustituyendo las tradicionales formas basadas, fundamentalmente por la interacción presencial. Rizo (2008) ve que existe una mencionada tecnologización de los espacios cotidianos y una virtualización de los privados como resultado de los diversos usos de las tecnologías, dando paso así a las aplicaciones a formar parte de los utensilios y canales que dinamizan y posicionan las relaciones. Algunos autores e investigadores han venido a comparar el consumo de contenidos a través de la televisión con los de los teléfonos móviles o tablets. Siles (2014) destaca el rol del telespectador por tener la capacidad de programar. La Televisión Digital Terrestre (TDT) ha puesto a los espectadores en esta situación perfilándolos como consumidores digitales que tienen cierta sensación de protagonismo sobre la concreción de su propio entretenimiento.

Esta posición se asimila a la establecida en el uso del teléfono móvil y ejerce un paralelismo en el que se comparten aplicaciones y permiten la conexión o visualización entre las pantallas. De hecho, en la actualidad las plataformas de entretenimiento televisivo pueden verse en las tablets y teléfonos móviles y las televisiones, en muchos casos, han pasado a ser meros monitores que amplían la imagen del teléfono móvil conectado a través de sistemas de interconexión. Esto nos lleva a recoger términos como el de hiperconectividad, que refiere tanto al hecho de estar conectado de forma múltiple como al de desarrollar un sentido de identidad en esa conexión extensa. Serrano (2013) que dice Winocur (2012) estar conectado

significa ser visible y esta visibilidad implica la inclusión y la evidencia de existencia.

En la producción digital, fundamentalmente en los procesos de interacción y comunicación digitales, son constatables esta búsqueda de la visibilidad: fenómenos como el selfie, que posicionan autorretratos en la red, es resultante de esta situación que parece ser la culminación final del individualismo, de la autoafirmación narcisista de la individualidad que persigue la eficiencia, productividad y rendimiento de la lógica consumista del capitalismo neoliberal y la globalización (Mármol, 2017) que ha engendrado individuos alienados en el medio digital.

La publicación de imágenes favorece a la creación de un *branding* o marca personal del individuo o identidad digital especialmente influyente. A. Pérez (2008:18) dirá que *el desarrollo de una marca personal permite destacar, potenciar valores y puntos fuertes para lograr la autenticidad y ser la primera opción frente al público*, lo cual se convierte en un punto de partida para considerar la creación de esta identidad digital como un factor diferencial.

En 2011 Centro de Investigaciones Sociológicas publica el Estudio CIS 2889 sobre Actitudes hacia las TIC. Este estudio trata un largo conjunto de ítems como la opinión sobre las consecuencias del uso de nuevas tecnologías como Internet, móviles, etc., el uso de Internet, frecuencias y lugares, etc. Nos interesan especialmente aquellos datos que hablan de las múltiples situaciones de ocio y entretenimiento, que facilitan conocimientos, representación y participación social. (Gráfico 4).

**Gráfico 4: ¿Crees que con el uso de nuevas tecnologías como Internet, teléfonos móviles, servicios de mensajería instantánea, iPods, ...?**

	Sí	No	N.S.	N.C.	(N)
La gente se vuelve más perezosa	74.4	22.5	2.7	0.4	(1419)
La gente se aísla más	73.6	23.0	2.9	0.5	(1419)
La gente desaprovecha o desperdicia más su tiempo	61.2	32.8	4.9	1.1	(1419)
La gente es más eficiente o competente	45.9	39.4	12.8	2.0	(1419)
La gente se relaciona más con su familia y con sus amigos	40.0	54.6	4.4	1.0	(1419)
Es más fácil hacer nuevas amistades	74.1	21.6	3.5	0.8	(1419)

Fuente: CIS (2011)<sup>5</sup>

Como adelantamos en anteriores puntos, el entretenimiento y la búsqueda de información son los usos más frecuentes que los jóvenes practican. Y como vemos en el gráfico anterior las relaciones y la forma de conseguirlas es un componente muy importante para ellos. Las opiniones de los jóvenes aclaran su protagonismo e influencia en su vida cotidiana: Internet les proporciona la conexión permanente con sus amigos. La circunstancia de compartir cosas generadas por ellos mismos hace también que tengan una mayor sociabilidad y posibilidades de pertenencia a grupos o vinculaciones con amigos. (Gráfico 5).

<sup>5</sup> CIS: ACTITUDES HACIA LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. Estudio no 2.889. Mayo 2011. Pregunta 2. Pág 1.

**Gráfico 5. ¿Para qué crees que utiliza la gente como tú las redes sociales en Internet?**

Para mantener el contacto con quienes no pueden verse de manera más frecuente	73.9	(865)
Para acceder o compartir fotos, videos, etc.	51.5	(603)
Para curiosarse, estar al corriente de lo que hacen y dicen quienes utilizan su red social en Internet	38.4	(450)
Para estar al día de las informaciones y los planes que se transmiten por la red (quedadas, conversaciones, eventos,...)	22.5	(264)
Para no parecer alguien raro, diferente al resto	2.4	(28)
Para no quedarse al margen de un espacio que casi todas las personas conocidas utilizan	5.3	(62)
Para hacer nuevos/as amigos/as	18.7	(219)
Para ligar	9.1	(107)
Para buscar información relacionada con su profesión o trabajo	8.2	(96)
Para buscar pareja	2.0	(23)
Para comunicar sus últimas actividades, planes, pensamientos, reflexiones	8.4	(98)
Para divertirse, entretenerse, pasar el rato, matar el tiempo	26.8	(314)
Otro uso	0.1	(1)
No_sabe	0.1	(1)
No_contesta	1.8	(21)
TOTAL	100.0	(1171)

Fuente: CIS (2011)<sup>6</sup>

Podemos constatar a partir de todo lo expuesto que la principal relación o consecuencia de las TIC sobre los jóvenes es la posibilidad que tienen los jóvenes de satisfacer grandes demandas de su edad como el sentido de la identidad, la independencia, la construcción de relaciones de afectividad, la pertenencia a grupos y su consecuente relación colectiva y la elaboración de todo esto paralelamente a la

<sup>6</sup> CIS: ACTITUDES HACIA LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. Estudio no 2.889. Mayo 2011. Pregunta 14. p. 7.

vida de los adultos que le rodean. Como vemos, Internet, ha propiciado un espacio propio para los jóvenes y que encaja muy bien con las formas que ellos tienen de socializar y construir su mundo. Como vemos en el gráfico 5, el efecto de sustitución o de compensación que internet tiene en las relaciones sociales es fundamental, casi el 74% de los encuestados son conscientes de que les posibilita el contacto que no puede tenerse de forma física, aumentando con ello la frecuencia en los contactos relacionales y facilitando la integración social. Esta mejora de la sociabilidad en los jóvenes podría estar reforzando el impulso de una serie de capacidades sociales y educativas, como veremos más adelante, pero en cualquier caso parece claro que favorece el aprendizaje, aunque sea no formal.

#### ***2.4.6. Nuevas formas de expresión.***

Como acabamos de ver, las formas de relación generacional han planteado unas fronteras que ponen en entredicho las habituales formas de comunicación. La cultura digital, que ha hecho converger los medios tradicionales con las nuevas herramientas y sus usos ha creado también nuevos roles entre productores y espectadores y nuevas formas de expresión que mucho parecen tener con un cambio o evolución en los conceptos de identidad de los jóvenes.

Parece destacable para nuestro proceso investigador descubrir si estas nuevas formas de expresión son parte de un entramado mayor, más trascendental, que pudiera ser causa y efecto de una transformación cultural y social producida por las nuevas tecnologías y que pudiera estar produciendo nuevos retos, expectativas e intereses entre los jóvenes usuarios.

Una primera clave para adentrarnos en la identidad expresiva de los jóvenes sería reconocer que en el nuevo escenario digital ejercen formas de consumo que pudieran estar posicionando de manera menos habitual las relaciones interpersonales y generando a su vez, efectos sobre el comportamiento y sobre la visibilidad de la identidad de las nuevas generaciones. Ya habíamos adelantado los efectos sobre el

lenguaje donde descubrimos nuevas formas, estructuras y variaciones sobre el léxico y su pragmática.

Un estudio sobre Comunicación y lenguajes juveniles a través de las TIC realizado por el INJUVE y coordinado por Francisco Bernete, aborda las pautas expresivas que los jóvenes españoles abordan en sus formas de comunicación virtual. A través de las TIC los jóvenes parecen convertirse en los descubridores y creadores de sus propias narrativas y, quizá también, de las alternativas culturales que de ellas emanan.

Tal y como habíamos visto anteriormente, el uso de los códigos informales tiene para los jóvenes un carácter de identidad y pertenencia generacional. J. Aguirre (2004) asegura que *todo* usuario asume una nueva identidad para su participación en el Ciberespacio.

En este nuevo espacio relacional nos convertimos necesariamente en seres informacionales. Nuestra *esencia*, que coincide con nuestra *presencia* virtual, es pura información. *Esencia, presencia y existencia*, en el Ciberespacio, son las tres caras unificadas de nuestra *representación informativa*. En el Ciberespacio, somos *signo* y somos *texto*. Pasamos a formar parte de una comunidad textual virtual (Aguirre:2004).

Y esta comunidad virtual justifica la presencia de códigos informales que los jóvenes emplean en sus plataformas con una serie de características como que diferencian generacionalmente a los usuarios a través de la identificación y defensa de la jerga y, como hemos adelantado, también proporcionando identidad de grupo y generacional. Hemos encontrado algunas opiniones al respecto defendiendo que los jóvenes, a través de estos recursos expresivos proporcionados por el lenguaje, proyectan una barrera generacional (Bernete, 2010:27) separándose de los adultos, procurando ser comprendidos sólo por quienes tienen edades similares, supuestos coparticipes de la jerga. Esto podría estar propiciando una doble vía de posicionamiento, por un lado la del hecho de proponer un código novedoso o raro y por otro la de que ese mismo código permanezca sólo al alcance de determinadas comunidades.

A este respecto S. Betti incluye el estado de ánimo como paradigma del que nacen muchos de los signos que articulan estas nuevas formas de expresión. Dirá que “los jóvenes usuarios han tratado de resolver el problema de la ausencia física de la persona, de la mímica facial, de los gestos, a partir de la invención de un código lingüístico descarnado pero muy eficaz, y que a través de la invención de estos dibujos se puede dar viveza a esta forma de escritura nueva y contraída, aún más contraída que el habla cotidiana, pero que parece, por lo menos entre los jóvenes, ser más eficaz a veces que una conversación cara a cara” (Betti, 2003). Otros investigadores han apuntado que estas nuevas formas expresión nacen desde la intención de economizar tiempo o realizar una comunicación más expresiva o plástica más cercana al lenguaje coloquial que al formal. El producto resultante (Bernete, 2010:28) es una expresión escrita, pero con mayor grado de espontaneidad que junto a su carácter creativo hay que apuntar su carácter efímero.

Roberto Igarza (2009) plantea al respecto que una de las cuestiones que están produciendo mayor cambio en las generaciones es precisamente el sentido de lo efímero y de la percepción y vivencia del tiempo, asegurando que con el contenido y el dispositivo mejor alineados a los ritmos de las actividades económicas y sociales actuales la lectura multimediatizada puede convertirse en un (nuevo) hábito y en una forma asequible de consumir cultura para personas que desde hace mucho tiempo no eran usuarias, o lo son muy parcialmente, del sistema cultural-mediático, al menos durante una breve espera, un desplazamiento, una micropausa, el tiempo que dura una burbuja de ocio.

Nos parece especialmente importante destacar el trabajo de Marcelo Urresti quien afirma que los adolescentes de nuestros días viven en un paradigma cultural absolutamente distinto al de sus padres y las nuevas tecnologías contribuyen a la composición de ese nuevo mundo de experiencia y propone cinco elementos centrales en el nuevo contexto cultural de los jóvenes:

En primer lugar propone un nuevo sistema de objetos (Urresti:2008) compuesto por un numeroso conjunto de aparatos electrónicos que están fundamentados en

tecnologías digitales y que están propiciados por un mercado que los hace accesibles y necesarios.

En segundo lugar propone a los géneros de la comunicación, como géneros confusos en tanto que no distinguen con claridad sobre lo que es información fidedigna y lo que es ficción, entretenimiento o publicidad. Efectivamente, las nuevas tecnologías influyen decisivamente en la interacción con la información y, desde esta premisa, Internet se concibe como el sistema de acceso a lo real o a lo posiblemente real. De esta forma, realidad y virtualidad no ofrecen una distinción o, sus diferencias no ofrecen ningún sentido a los usuarios.

El tercero es el paradigma del prosumidor, ubicado entre la producción y el consumo, que mantiene una autonomía y direccionalidad ajenas a otras corrientes como el mercado o la publicidad. Los jóvenes son emisores incansables y prolíficos de contenidos de todo tipo y consumidores de los mismos contenidos.

El investigador destaca, a partir del anterior paradigma, las transformaciones de la intimidad, como un cuarto punto que, más allá de la prolífera difusión de toda clase de materiales, pueda estar incidiendo en los ámbitos de la intimidad. La distinción entre lo público y lo privado es algo confusa entre los jóvenes que en muchas ocasiones ejercen una profunda exposición de la intimidad.

Y en último lugar, establece un paradigma sobre las nuevas formas de comunidad en el que incluye todos los cambios en las formas de pertenencia a un ámbito o grupo, o a varios a la vez

Estas cinco claves permiten entender cómo la expresión y el posicionamiento de los jóvenes en las plataformas virtuales está construyendo espacios globales de convergencia en los que los jóvenes, conectados entre sí, comunicándose con jergas propias y propiciando una diferenciación con las generaciones anteriores. Vemos cómo la intimidad y la individualidad se exponen en redes colectivas construyendo nuevas formas de relación e identificación. Una nueva sociabilidad nace de las relaciones virtuales. Una nueva forma de entender y hablar al mundo se está

viviendo en Internet. Quizá sea el momento de, por encima de los valores cognitivos del pasado, comprendamos mejor estas nuevas formas de identidad y expresión.

#### **2.4.7. Riesgos.**

Como hemos visto hasta ahora, las TIC, y en particular la conexión a Internet, han revolucionado nuestra forma de comunicarnos y de intercambiar información. Estas tecnologías abren múltiples oportunidades de ocio y entretenimiento, permiten una comunicación permanente con amigos, compañeros y familiares, posibilitan el acceso y la transmisión de información y una mayor presencia y participación social, a la vez que facilitan muchas actividades diarias relacionadas con el trabajo, los estudios, etc. Pero las TIC no sólo aportan ventajas y oportunidades, también suponen inconvenientes y riesgos que debemos conocer.

Cuando se pregunta a adolescentes y jóvenes por la influencia que las TIC tienen sobre las personas y las relaciones sociales se comprueba que, junto a ventajas tales como facilitar hacer nuevas amistades, intensificar las relaciones con familiares y amigos o hacer a las personas más eficientes o competentes, también señalan inconvenientes como que la gente se aísla más, desperdicia su tiempo o se vuelve más perezosa (Sánchez et al. 2015:7).

La presencia de los ordenadores y de internet se ha extendido a la mayoría de los hogares, sobre todo en los que hay jóvenes. Los jóvenes utilizan internet, y específicamente las herramientas de comunicación, de forma complementaria a la comunicación presencial, coincidiendo mayoritariamente su red de contactos presenciales con la red de contactos en red (Solano, González y López, 2013:24).

La interacción social ha dejado de ser patrimonio exclusivo del contexto presencial para ser cada vez más frecuente en la red. Los jóvenes, tal y como hemos visto, utilizan las TIC principalmente como redes sociales, como espacios de

comunicación con sus amigos, y también éstas se utilizan como prolongación del espacio presencial de comunicación, ya que muchos lo utilizan para quedar presencialmente.

Internet no es medio de aislamiento social y puede funcionar como un medio de socialización básico en los jóvenes, que utilizan internet para quedar con los amigos, con los que además después se encuentran presencialmente para hacer otro tipo de actividades. Los sujetos que más salen con sus amigos son los que manifiestan una frecuencia de uso de las redes sociales más elevada. (Solano, González y López, 2013, p.33).

En este panorama, algunos investigadores hablan de nuevos usos de los espacios. Rubio (2008) los llama puntos de conexión y apunta que generan una serie de cambios en la distribución espacial y en las relaciones. Durante la jornada escolar suelen ser bibliotecas o centros de estudios, fuera de ella suelen ser centros comerciales o lugares donde hacer quedadas.

Sin embargo, también hay otras voces que afirman que las nuevas necesidades sociales se articulan en torno al modelo de individualismo en la red (Wellman:2003) que conceptualiza la desterritorialización de la comunicación, de forma que la sociabilidad habría abandonado gradualmente los espacios públicos o semipúblicos, para replegarse cada vez más en la intimidad del hogar hasta situar al propio individuo en una posición central. Así, la comunicación mediada por ordenador representaría la consecuencia de estos cambios, no la causa.

En líneas generales, podemos descubrir que se presentan tres orientaciones sobre la vinculación entre las relaciones virtuales y las relaciones sociales presenciales (Ángel y Alzate: 2015) que podrían resumirse en:

- Las relaciones sociales virtuales tienen el mismo carácter que las relaciones sociales presenciales.
- Las relaciones sociales virtuales son un complemento para las relaciones presenciales

- Las relaciones sociales virtuales presentan algunas diferencias con respecto a las relaciones sociales presenciales.

Un informe del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social, publicado en 2018 y titulado Riesgos emergentes asociados a las TIC<sup>7</sup>, asegura que hay un gran desconocimiento de los riesgos que supone estar conectados todo el día a la red. En la actualidad es pronto para discernir qué patologías se derivarían de esta actividad. Uno de ellos, el tecnoestrés, emerge debido al uso y la utilización de las nuevas tecnologías, manifestado en dos formas, bien por una inadaptación o rechazo, bien por una dependencia total.

Como hemos adelantado, los jóvenes manifiestan en la actualidad una tecnoadicción como una forma de necesidad compulsiva e incontrolable de utilizar las TIC en todo momento y lugar y durante largos periodos de tiempo. En este contexto aparecen sintomatologías como El síndrome FOMO que consiste en tener la sensación de perderse algo.

Según el informe referido, consiste en un trastorno producido por el avance de la tecnología y la cantidad de opciones que se presentan, la necesidad de estar conectado continuamente pendiente de todo lo que sucede en las redes. También nombra la Nomofobia, consistente en el miedo irracional a salir de casa sin el teléfono móvil. El informe habla de otros tecnoestresores conocidos como el síndrome windows, la amnesia digital, la apnea del email o la infoxicación, entre otros.

En el ámbito juvenil podemos encontrar numerosos estudios y trabajos que abordan la cuestión de los riesgos del uso de las TIC en estas edades. Algunas apuntan a conductas de riesgo en adolescentes como el ciberbullying, el grooming, la apropiación indebida de datos, suplantación de identidad o la carencia de supervisión (Gairín y Mercader:2018).

---

<sup>7</sup> Riesgos emergentes asociados a las TIC. Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social, dentro del programa de actividades de sensibilización, información, divulgación y promoción de la Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo. 2015-2020 en la comunidad empresarial I. Acción: EI2017-0008. Madrid 2018.

Un estudio muy detallado realizado por el Centro Reina Sofía<sup>8</sup> sobre jóvenes en el mundo virtual, dice que las TIC generan algunas contrapartidas respecto a la idea de que Internet y las redes sociales implican un riesgo de engaño y de pérdida de privacidad, algo que los jóvenes parecen conocer y estar dispuestos a que sea un precio a pagar.

**Gráfico 6. Acuerdo con determinadas cuestiones en relación con el uso de la tecnología. (Respuestas en medias. Escala 0-10: totalmente en desacuerdo- totalmente de acuerdo)**

	Media	Desviación típica	N	% acuerdo alto (7-10)
Con el uso de la tecnología te aíslas más	5,56	3,14	1.396	43,6 %
Con el uso de la tecnología te vuelves más perezoso/a	5,90	3,04	1.396	47,9 %
Con el uso de la tecnología desaprovechas o desperdicias más tu tiempo	5,64	3,26	1.393	45,0 %
Con el uso de la tecnología te vuelves más eficiente o competente	5,71	2,61	1.390	41,0 %
Con el uso de la tecnología haces nuevos/as amigos/as	6,26	2,82	1.371	50,7 %
Con el uso de la tecnología te relacionas más con tus amigos/as de siempre	5,90	2,93	1.378	45,5 %
Internet y las redes sociales hacen que te sientas más controlado	5,77	3,12	1.386	43,9 %
Perder intimidad es un precio que se paga por participar en las redes sociales, pero vale la pena	4,01	2,91	1.389	21,3 %
En las redes sociales te engañan muchas veces	6,44	2,94	1.377	54,0 %
En las redes sociales te arriesgas a que te hagan mucho daño	5,90	3,05	1.380	46,3 %
Al usar redes sociales resulta inevitable que personas desconocidas sepan cosas de ti	6,27	3,08	1.377	51,9 %
Es complicado controlar la imagen que se ofrece a través de las redes sociales	5,55	3,10	1.382	42,8 %

Fuente: Centro Reina Sofía<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (FAD) y Fundación MAPFRE (2018). *Jóvenes en el mundo virtual: usos, prácticas y riesgos*.

<sup>9</sup> Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (FAD) y Fundación MAPFRE (2018). *Jóvenes en el mundo virtual: usos, prácticas y riesgos*. P. 52.

En este gráfico publicado en este estudio se puede ver como un 54 % muestra un acuerdo muy alto respecto a que “en las redes sociales te engañan muchas veces”, el 51,9 % en relación a que “al usar redes sociales resulta inevitable que personas desconocidas sepan cosas de ti”, y un 50,7 % respecto a que “con el uso de la tecnología haces nuevos/as amigos/as”. (Gráfico 6).

Este estudio conforma también que la actitud que se adopta ante el uso del móvil en determinadas circunstancias puede dar medida en relación con la posible dependencia del mismo (Gráfico 7).

**Gráfico 7. En qué medida se dan diversas circunstancias relacionadas con la mayor o menor dependencia del uso del móvil. (Respuestas en medias. Escala 0-10: nada-totalmente)**

	Media	Desviación típica	N	% Mucho/totalmente (7-10)
Miro el móvil constantemente	6,46	2,878	1.399	55,4 %
Solo estoy pendiente del móvil cuando espero un mensaje o una llamada	4,72	2,987	1.400	29,6 %
Incluso en clase o trabajando estoy pendiente del móvil	4,51	3,103	1.398	29,3 %
Incluso caminando por la calle voy mirando el móvil	5,14	2,913	1.399	35,7 %
Aunque esté con gente (hablando, pasando el rato) sigo pendiente del móvil	3,86	2,843	1.399	19,7 %

Fuente: Centro Reina Sofía<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (FAD) y Fundación MAPFRE (2018). *Jóvenes en el mundo virtual: usos, prácticas y riesgos*. P. 74.

Los jóvenes de 14 a 24 años señalan que “miro el móvil constantemente” con una media de 6,46 (el 55,4 % se sitúa en el tramo 7-10), y que “incluso caminando por la calle voy mirando el móvil” con un 5,14 (35,7 % en esa proporción de mucho o totalmente).

Además, “solo estoy pendiente del móvil cuando espero un mensaje o una llamada” alcanza un 4,72; cifra que, sin alcanzar la mitad de la escala, en este caso también denota un posicionamiento que reconoce cierta tendencia a la dependencia, toda vez que se pregunta en sentido contrario (es decir, muestra que en buena medida se está pendiente del móvil aunque no se esperen mensajes ni llamadas).

Menos contundentes en relación con la muestra de dependencia (posturas que no alcanzan la mitad de la escala) son los posicionamientos en cuanto a que “incluso en clase o trabajando estoy pendiente del móvil” (4,51, con una desviación típica reseñable de 3,103), o a que “aunque esté con gente (hablando, pasando el rato) sigo pendiente del móvil” (3,86); algo que resulta entendible por cuanto son opciones que muestran circunstancias menos aceptadas y posiblemente socialmente menos justificables (mientras que las otras parecen totalmente “normalizadas”), al afectar a entornos de responsabilidad (estudios/trabajo), o al *deber ser* de las relaciones personales, a partir del cual los malos usos tecnológicos tendrían que ver con la irrupción (no complementación) de lo *online* en lo *offline*.

Además podemos encontrar en este extenso trabajo que prácticamente el 70 % de los jóvenes entiende que los riesgos de acoso que se suelen señalar de Internet y las redes sociales (Por ejemplo acoso de adultos a menores, acoso entre compañeros/as de la misma edad, etc.) son “mucho más frecuentes de lo que se dice”, cantidad que indica una percepción y, por tanto, no cuantifica datos reales de acoso *online*, pero que resulta reveladora de un contexto general que tiene muy presentes los riesgos asociados al uso de las TIC.

Se señalan algunos riesgos concretos; por ejemplo, el 66,2 % considera que se da “bastante o mucho” el “envío de imágenes privadas y comprometidas (íntimas, de

contenido sexual) sin consentimiento”, teniendo prácticamente el mismo porcentaje que el “acoso entre compañeros/as a través de las redes (*ciberbullying*)” (66 %), aunque respecto a la primera de las cuestiones existe una mayor proporción de jóvenes que señala que la frecuencia es “mucho” (un tercio así lo considera).

En tercer lugar, estaría el “acoso de un adulto a un/a menor (*grooming*)”, que el 51,3 % de los y las jóvenes considera que se produce “bastante o mucho” (Gráfico 8). Porcentajes preocupantes ya que están señalando situaciones evidentemente graves, y que de nuevo ejemplifican cómo existe una importante percepción juvenil sobre un escenario *online* con reseñables riesgos que hay que conocer ya que parecen estar conviriéndose en un paisaje cotidiano o habitual para los jóvenes, más allá de la preocupación o la alarma y que pueden llegar a entender como algo normal. Por lo que los riesgos no son solamente una preocupación a lo que puede pasar o estar pasando sino también a las interiorización y costumbre de estas situaciones entre los jóvenes.

**Gráfico 8. Frecuencia con la que se considera que se dan las siguientes situaciones (Datos en %)**

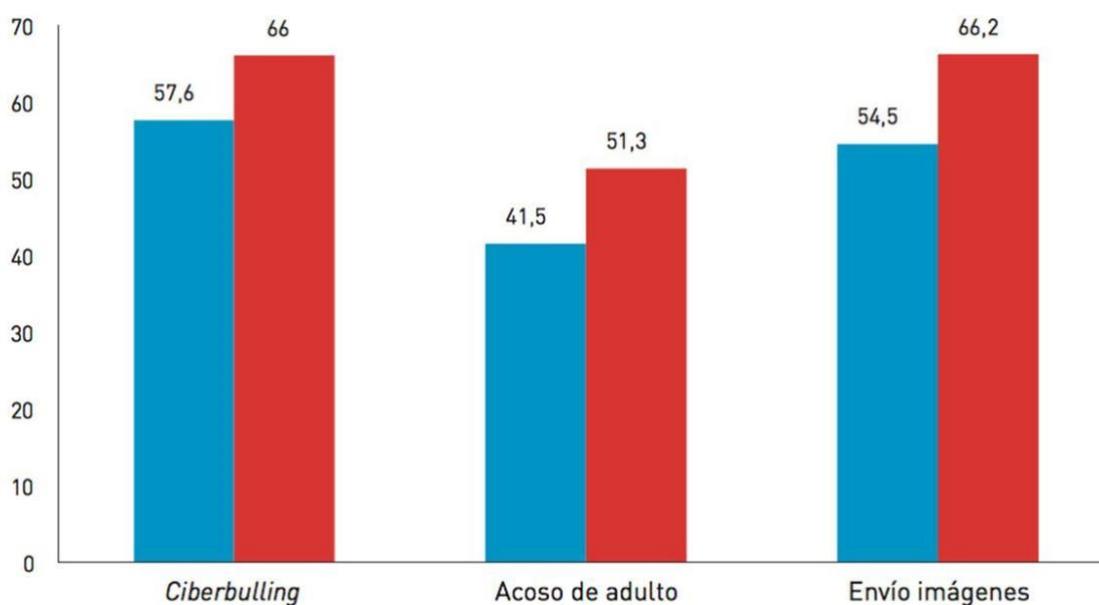
	Poca	Regular	Bastante	Mucha	No sabe/ no contesta
Acoso entre compañeros/as a través de las redes ( <i>ciberbullying</i> )	14,9	16,5	38,3	27,7	2,6
Acoso de un adulto a un/a menor ( <i>grooming</i> )	17,2	26,0	31,9	19,4	5,4
Envío de imágenes privadas y comprometidas (íntimas, de contenido sexual) sin consentimiento	12,6	16,4	32,8	33,4	4,9

Fuente: Centro Reina Sofía<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (FAD) y Fundación MAPFRE (2018). *Jóvenes en el mundo virtual: usos, prácticas y riesgos*. P. 92.

Además, aportan una comparativa con un estudio anterior realizado por Ballesteros y Megías (2015) sobre la percepción del riesgo ha aumentado desde 2015 para los tres casos: casi 12 puntos en el caso del envío de imágenes sin consentimiento (que además pasa a ser la primera preocupación, cuando hace tres años era la segunda), y prácticamente 10 puntos en los otros dos casos (Gráfico 9). Subidas importantes, por tanto, que indican un aumento destacable de la percepción de los riesgos de acoso *online*.

**Gráfico 9. Frecuencia con la que se considera que se dan “bastante o mucho” las siguientes situaciones de acoso *online*. 2015-2018 (Datos en %)**



Fuente: Centro Reina Sofía<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (FAD) y Fundación MAPFRE (2018). *Jóvenes en el mundo virtual: usos, prácticas y riesgos*. P. 93. Datos de 2015: Ballesteros y Megías (2015: 66).

No podemos obviar que la suplantación de identidad, vulneración de propiedad intelectual, acoso sexual o *grooming*, imágenes o videos en posturas provocativas o *sexting*, fraudes, riesgos económicos o *maleware*, etc., están al alcance de los jóvenes. Además, la adicción a las plataformas y aplicaciones.

El acceso a imágenes o videos en posturas provocativas o *sexting* pasivo o activo, el acceso a contenidos inapropiados para la edad, las amenazas a la privacidad, etc., se han disparado en los últimos años entre los adolescentes, con la aparición de los móviles inteligentes o *Smartphones* (Flores, 2011; Inteco, 2011a; 2011b). Los riesgos existen y las preocupaciones de los mayores sobre el uso de estas tecnologías es evidente y en muchas ocasiones se culpa a los propios medios y no a la actitud o posición educativa de los padres y educadores al respecto. Los niños y adolescentes (Sánchez y Robles, 2016:192) no utilizan las tecnologías para aislarse, sino que las usan como una herramienta fundamental para relacionarse.

Algunos estudios dicen que los padres son conscientes de los riesgos de estos usos, aunque se observa en general un conocimiento inferior al manifestado por sus hijos (Inteco, 2011a). Además, los menores reconocen más fácilmente las situaciones problemáticas ajenas que las propias, y de este modo, declaran que las situaciones constitutivas de riesgo tienen lugar en mayor medida en su entorno que las ocurridas a ellos mismos (Inteco, 2011a).

Hemos comprobado que de la mano del avance tecnológico van asociados muchos inconvenientes que pueden influir en la evolución y formación de los jóvenes. La presencia del adulto o del educador junto a los usos de las tecnologías parece necesaria y urgente. Así pues, uno de los retos que encontramos sería cómo plantear en el ámbito educativo un manejo de las tecnologías que infiriera de manera educativa en los jóvenes, que acompañase como herramienta, medio o apoyo a su proceso formativo y de maduración, que fuese un canal útil para su expresión y manifestaciones vitales y que se asumiera de forma responsable. Algo que abordaremos en un punto posterior.

## 2.5. Jóvenes ante la información.

Las redes sociales son las plataformas fundamentales de acceso a la información por parte de los jóvenes. Desde esta afirmación debemos ser prudentes y conscientes del hecho de que plataformas como Twitter o Instagram son las portadoras de los contenidos informativos, que sobre el mundo, los acontecimientos o las opiniones, llegan a los jóvenes.

Los jóvenes contemporáneos no leen prensa escrita, no ven la noticias en televisión, no compran libros de ensayo ni revistas de opinión. Están conectados y reciben información, que no se cuestiona ni se reflexiona, a través de las plataformas y aplicaciones.

Podemos entender que algo es importante para ellos si se convierte en *trending topic* o por el hecho de estar presente en las redes sociales. No parece existir un cuestionamiento de dónde procede la información o de quién es la responsabilidad de esa información.

El acceso a la información ha tenido en los últimos años una sucesión de cambios que provienen de los avances sociales y tecnológicos. La información, la noticia, los sucesos, son inmediatos, aparecen con un ritmo frenético, son cada vez más cortas, concentradas y amenas. En muchos casos la información es de carácter visual o audiovisual y esto facilita la accesibilidad de muchos jóvenes a las noticias y acontecimientos sociales. Las redes sociales han conseguido poner en constante comunicación a todo el mundo de forma globalizada y se han convertido en el centro neurálgico de la información más inmediata.

Grandes cantidades de vídeos y fotografías se suben a la red esperando tener un momento viral y los medios están atentos y aprovechan para usar este tipo de información. El poder informativo ha dejado de ser propiedad de los medios y ha pasado a ser también propiedad pública porque los nuevos dispositivos permiten la emisión instantánea. Esto, como hemos visto anteriormente, ha permitido la introducción del rol del *prosumidor* abriendo nuevos caminos y conceptos que han enriquecido el panorama de la información, haciendo que se ponga en entredicho el

tratamiento de la verdad en los medios.

Nuevos valores han tomado partido en el mundo de la información: inmediatez, globalidad, estética, significado, sentido, facilidad en la interpretación, proactividad, etc. Son las nuevas formas de consumir información a partir del desarrollo de los medios digitales.

Un consumismo acelerado de productos visuales está generando nuevas jerarquías y sistemas de acceso a sus contenidos. En Internet, (Sánchez Martínez, 2013:62) las imágenes no pueden ser productoras de orden, sino que irrumpen el orden aglomerándose» y esto afecta, no sólo a la cantidad de imágenes que los jóvenes pueden observar en un día, sino también a la capacidad de asimilarlas, analizarlas y retener su información.

Muchos investigadores llaman a esta situación *saturación visual* (Garcés: 2017, Han: 2018, Sánchez Martínez: 2013) donde ha emergido la figura del prosumidor, productor-receptor que ha desdibujado los límites de la unidireccionalidad mediática, multi direccionando el sentido de la información y la comunicación.

La sociedad, hasta ahora consumidora de las información, está participando activamente en la producción del documentalismo de sucesos, en muchos casos, sin necesidad de intervención de los grandes medios de comunicación. Parte del contenido online la llevan a cabo los blogs, dueños de páginas webs o perfiles en redes sociales. Estos compiten en tiempo limitado y en un espacio infinito donde se debilita la certidumbre en aras de un contenido más llamativo.

Ryan Holiday en un atrayente ensayo titulado *Confía en mí estoy mintiendo*, explica la forma en que ha conseguido que grandes medios publiquen noticias totalmente inventadas o como ha sido consciente de cómo otras personas lo hacían. Todo a través de la manipulación o la compra de dueños de blogs, cuentas de Twitter, noticias falsas etc., (Holiday:2013).

También aporta que las noticias que más se comparten son las polémicas, las que abandonan un discurso neutral y se polarizan. Esto tiene que ver con que apelan a la parte más emocional y hacen sentir la necesidad de actuar, como consecuencia surge

la necesidad de compartir. Destaca entre muchas, la ira, que tiene un efecto muy fuerte en los usuarios. Con la tristeza, por ejemplo, sucede exactamente lo contrario, al ser un sentimiento desolador, que aunque llame la atención, no se suele compartir para no hacer sentir mal al interlocutor.

Las redes sociales son estructuras formadas por personas o entidades conectadas entre sí (Ponce:2012, ). Son dinámicas, por estar en constante construcción y sus miembros son agentes activos y transformadores. Rizo (2003), entiende que las redes son, por una parte, la manera en la que la sociedad interactúa. Las cuales se definen principalmente por los intercambios dinámicos que se producen entre los miembros de las mismas. Y por otra parte, las entiende como sistemas abiertos y horizontales, formados por un colectivo de personas que comparten una serie de necesidades y problemas comunes y que están en disposición de relacionarse o entrar en conexión. En definitiva, las redes sociales virtuales son servicios que permiten a los jóvenes posicionarse ante la sociedad y tener un perfil con el que mostrar su identidad, generar públicamente información propia, temática o generalista y que disponen de recursos y herramientas para localizar, seleccionar e interactuar con otros usuarios.

Los usuarios de las redes sociales se convierten en generadores de contenidos en un proceso que Manuel Castells acuña como autocomunicación de masas (Castell, 2009) y que refiere al paso de un sistema de comunicación entre emisor y receptor, comunicador y consumidor, a un sistema en el que múltiples actores lanzan diversos mensajes, que están integrados por amplias redes de computacionales que también son sociales y que son interpretados a nivel global y también local.

Un estudio realizado por la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC, 2017) dice que el uso del teléfono móvil es el principal medio para acceder a la información y analiza el seguimiento que se produce en las redes sociales por parte de sus usuarios (AIMC, 2017: 71) “en primer lugar, se encuentran los medios de comunicación; en segundo lugar, las empresas o marcas; y en tercer lugar, gente conocida, como cantantes, deportistas, políticos, etc.”

Como hemos visto en estos capítulos anteriores los jóvenes, más allá de la búsqueda de ocio o distracción, acceden a las redes sociales para desarrollar múltiples facetas de su personalidad e identidad, para acceder a la información y estar en contacto con otros jóvenes.

La autocomunicación de masas está caracterizada por una transformación de los usuarios de la comunicación en productores de la misma. La posibilidad de que los usuarios puedan emitir vídeos en tiempo real, ha destronado a la televisión del monopolio de la imagen en directo. Poniendo en manos de individuos y pequeñas organizaciones el intercambio autónomo de información.

En este escenario las nuevas tecnologías de la información derivadas de Internet se convierten en potentes herramientas de gestión organizacional encaminadas a generar un sistema de comunicación dialógico multidireccional y constante (atemporal) que fomenta la gestión de, ya no solo las relaciones organización-público, sino también las relaciones público-público (Pulido y Benítez, 2016:57).

Presumimos, y eso será tema de los siguientes capítulos, que se hace necesaria una reflexión acerca de cómo plantear procesos educativos adecuados a esta realidad que acabamos de analizar donde, se puedan trabajar valores acordes con las nuevas realidades generadas por lo virtual.

### **3. SOBRE LAS TIC EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

Parece necesario no dejar de lado estas tecnologías y parece también necesaria la formación en el uso y producción a partir de las mismas ya que implican nuevos lenguajes, nuevos soportes, nuevos canales y nuevas formas de interrelación social. La creatividad y las metodologías que puedan derivarse de estos podrían permitir el desarrollo de aptitudes fundamentales para la autonomía del alumno, ubicadas en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Del Moral y Rey: 2015) porque la introducción en el ámbito educativo de estos medios, que hasta ahora no habían tenido demasiado protagonismo en las aulas, desarrollan variadas competencias y promueven una alfabetización centrada en las estrategias, destrezas y necesidades comunicativas contemporáneas (Ibarra: 2016).

El ámbito educativo parece en ocasiones seguir con la idea de educar con estas tecnologías y lenguajes de la misma forma que se hacía en el aula tradicional, pero esta nueva dimensión parece que necesita ser bien pensada (Valdés y Cabrera, 2013) quizá porque estas nuevas destrezas estén destinadas a perseguir una nueva competencia digital.

Las nuevas tecnologías, aún interrumpiendo en el contexto educativo como herramientas evolucionadas de las tecnologías audiovisuales que tan valiosas han sido para aportar diversidad, dinamismo y precisión en muchas aulas, se entienden en muchas ocasiones como ajenas y extra educativas. Los teléfonos móviles, sus aplicaciones, tablets, etc., raras veces se conciben como materiales de uso en las clases. En un primer vistazo parece que las TIC y la educación responden a núcleos

culturales diferentes (Vivanco y Gorostiaga:2017) y que más que una buena relación y complementariedad, se establece una relación de imposición y sometimiento a los escenarios tecnologizados que cambian permanentemente. Creemos que esta es una de las primeras cuestiones que hay que tener en cuenta a la hora de repensar la presencia de las TIC en el ámbito educativo; las TIC como elementos extraños que no usan, ni por docentes ni por alumnos, como material, complementario o herramienta docente.

En capítulos anteriores hemos llegado a comprender cómo las actuales generaciones de jóvenes tienen un alto uso de estas tecnologías, de conexión casi permanente y un sistema de relación y conceptualización de la información que se activa a través de las pantallas y sus protocolos. Ni esto, y ni siquiera un contexto parecido se encuentra en las aulas en las que el sistema educativo plantea para ellos un programa formativo. De esta manera deben hacer presentes en sus vidas formatos de adquisición de contenidos ajenos a sus formas naturales de comprensión y percepción del mundo.

También se ven en la tesitura de adquirir competencia a través de modelos obsoletos y propios de generaciones anteriores que nos les preparan ni apoyan en las competencias ante la globalización y la revolución tecnológica propicia la cultura digital, la cual, a su vez, promueve nuevas formas de estar en el mundo y configura un nuevo ecosistema de lenguajes y escrituras (Martín-Barbero: 2008). Las instituciones educativas parecen estar dando pasos hacia el sistema digital pero el modelo de escuela tradicional es muy pesado y persistente y sigue manteniendo estructuras estancas y poco activas entre el profesorado y los estudiantes respecto a estas nuevas tecnologías.

Según Martín-Barbero el modelo de comunicación del ecosistema digital favorece un modelo no jerárquico resultado de la conexión en red, utiliza un lenguaje multimedia a través de los contenidos que se presentan como hipertextos, y en él predominan las comunidades de aprendizaje más que el aprendizaje individual (2008:16). Y por eso encontramos cierta distancia o desfase entre la cultura digital y

los modelos educativos que en realidad marca una falta de correspondencia entre las formas de vivir y las formas de aprender, entre las formas de acceder a la información y las formas de adquirir competencias sobre esa misma información. Vivanco y Gorostiaga reconocen un conflicto cultural representado por los estudiantes hiperconectados (2017:1043) que interaccionan dentro de la cultura digital y, por otro lado, los docentes y los contenidos curriculares del sistema educativo que están más próximos a formas tradicionales de cultura y aprendizaje.

Algunos investigadores han aportado notables reflexiones acerca de las posibilidades que ofrecen las TIC. Desde el punto de vista de los estudiantes (Bricall: 2000, Marques: 2000) propician y mantienen la motivación y la interacción mediante grupos de trabajo que se apoyen en las nuevas herramientas comunicativas como la utilización del correo electrónico, la videoconferencia o la red.

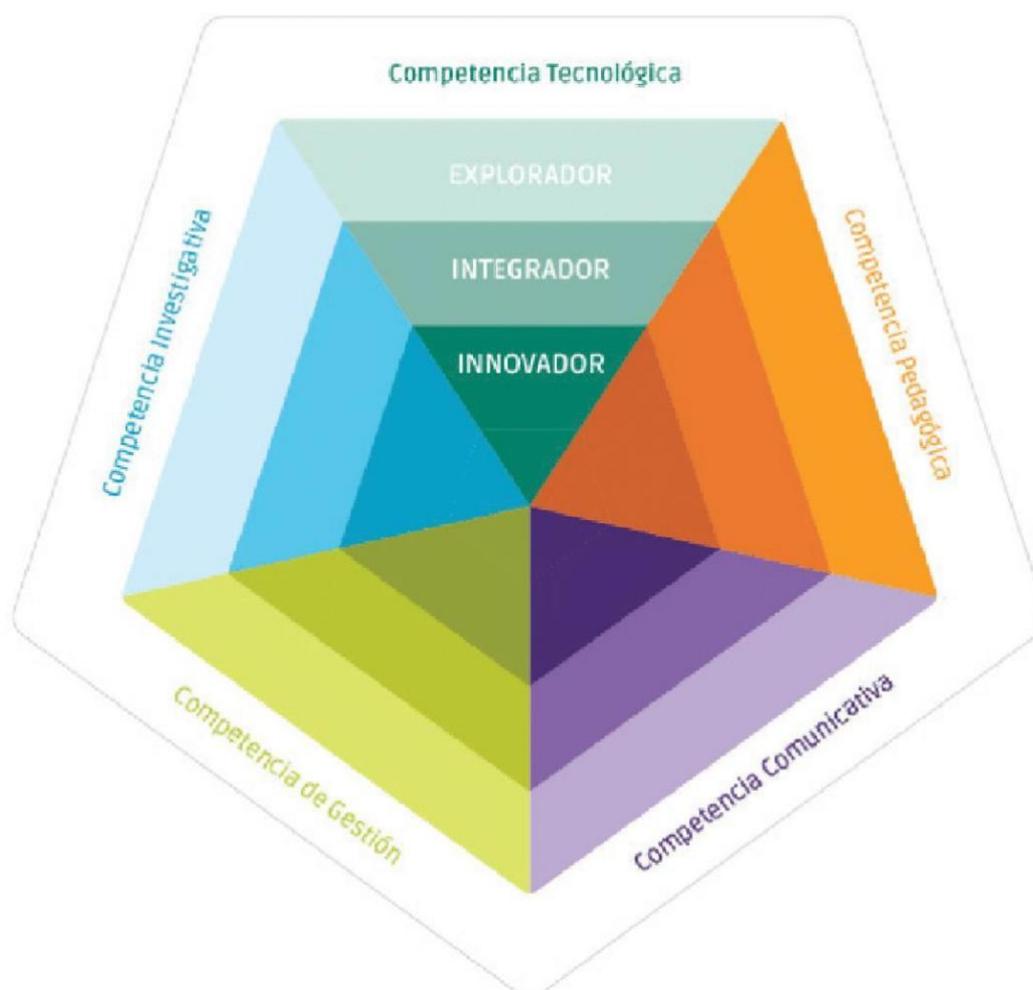
Ante ello podemos colegir que los mismos procesos que los jóvenes desarrollan en su tiempo libre a través de la conexión a Internet podrían aplicarse a los espacios docentes aumentando la alfabetización digital, la habilidad de búsqueda de información, la selección y desarrollo de la actitud crítica ante la misma y la ampliación de competencias expresivas y comunicativas. En este entorno, el profesor ha de tender a reemplazar su función de mero emisor y transmisor de información (Castro, et. alt., 2007: 221) que han ido perdiendo vigencia en las aulas de clases, por la función de tutor del proceso de aprendizaje y les exigirá una mayor competencia pedagógica y un mayor grado de motivación.

A través de los nuevos medios tecnológicos parecen propiciar nuevas formas de interactividad que puedan generar otras formas de recrear la imaginación, la cultura y la crítica (Pérez y Tallería, 2012: 95) por ello, es necesario enfatizar en que el uso de los artefactos tecnológicos incide sobre la experiencia intelectual y afectiva del ser humano de forma individual o colectiva proporcionando, mediante su uso, nuevos conocimientos del objeto posibilitando indagar aspectos desconocidos y acceder a nuevas formas que según el sujeto. Entonces, en este contexto, las

instituciones educativas tendrían la obligación de contribuir en la transformación de la enseñanza aprendizaje.

Un estudio publicado por la UNESCO en 2008 plantea ciertos estándares de competencia en TIC para los docentes a través de una serie de enfoques para reformar la educación a través procesos de alfabetización de las TIC (Gráfico 10).

**Gráfico 10: Pentágono Competencias TIC para el desarrollo Profesional Docente.**



Fuente: MEN

Se plantean las competencias tecnológicas, comunicativas, pedagógicas, investigativas y de gestión que pueden ayudar a los alumnos a adquirir las capacidades necesarias para ser competentes para utilizar tecnologías de la información; para aprender a buscar, analizar y evaluar la información; para solucionar problemas y tomar decisiones, así como ser usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad; persigue también que los estudiantes sean comunicadores, colaboradores, publicadores y productores y, sobre todo, ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad. <sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>Por su parte, este informe marca que las competencias educativas TIC para docentes son: explorador, integrador e innovador.

Estas competencias son una evidencia de cómo las TIC están reclamando un proceso de renovación o evolución pedagógica en el que entren en juego el uso de los espacios, una nueva organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo y un determinado uso de los recursos (Pérez y Telleria, 2012:97) y donde los procesos educativos tengan en cuenta la mediación de las TIC y sus características afrontando nuevas actitudes que la sociedad y su cultura sustentan.

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado es la Unidad del Ministerio de Educación y Formación Profesional trabaja en colaboración con administraciones e instituciones educativas para avanzar hacia una educación digitalmente competente en nuestro país. Las líneas de acción que asume son:

- a) *Competencia Digital del Alumnado*: ámbito enfocado a analizar esta competencia en el alumnado de todos los niveles educativos no universitarios, a diseñar estudios e informes, así como a poner en marcha iniciativas de formación y colaboración con las familias para promover este aprendizaje. Su adquisición se desarrolla a través de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A su vez se garantiza el derecho a la educación digital en el artículo 83 de la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

- b) *Competencia Digital Docente*: en este campo de trabajo se desarrolla y actualiza, en colaboración con las comunidades autónomas, el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente<sup>13</sup> aprobado el 14 de mayo de 2020 por Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación. Se trata de un servicio dirigido a la mejora de la competencia digital del profesorado a través de la autoevaluación continua y de la participación en experiencias de enseñanza, aprendizaje y formación. Además, todas las actividades de actualización científica y metodológica y, en suma, de desarrollo profesional diseñadas por el INTEF implican, en distinto grado, el progreso o fortalecimiento de esta competencia docente en alguna de sus áreas.
- c) *Competencia Digital de Centros Educativos*: las iniciativas integradas en esta área quieren desarrollar pautas que guíen a los centros para convertirse en organizaciones educativas digitalmente competentes. Para ello, se colabora con instituciones internacionales en el pilotaje de herramientas de autoevaluación en línea para centros, se diseñan guías de diagnóstico, informes y otros estudios. Entre estos últimos, cabe destacar el estudio La capacidad digital de los centros educativos españoles<sup>14</sup>, que ofrece una panorámica sobre la integración de las tecnologías y puede servir de referencia a los centros a la hora de analizar su situación de partida.

Este Instituto aporta un gran número de materiales educativos digitales y considera de gran importancia la programación de programas y fases de implantación de la tecnología en el entorno educativo.

Para esto han elaborado unas normas que abarcan desde cómo aplicar la tecnología en programas educativos y planes de estudio, a cómo tratar los datos del usuario de la tecnología a nivel de privacidad y accesibilidad, pasando por la definición de un Material Educativo Digital (MED) y la medición de su calidad. El INTEF<sup>15</sup> ofrece

---

<sup>13</sup> <http://aprende.intef.es/mccdd?>

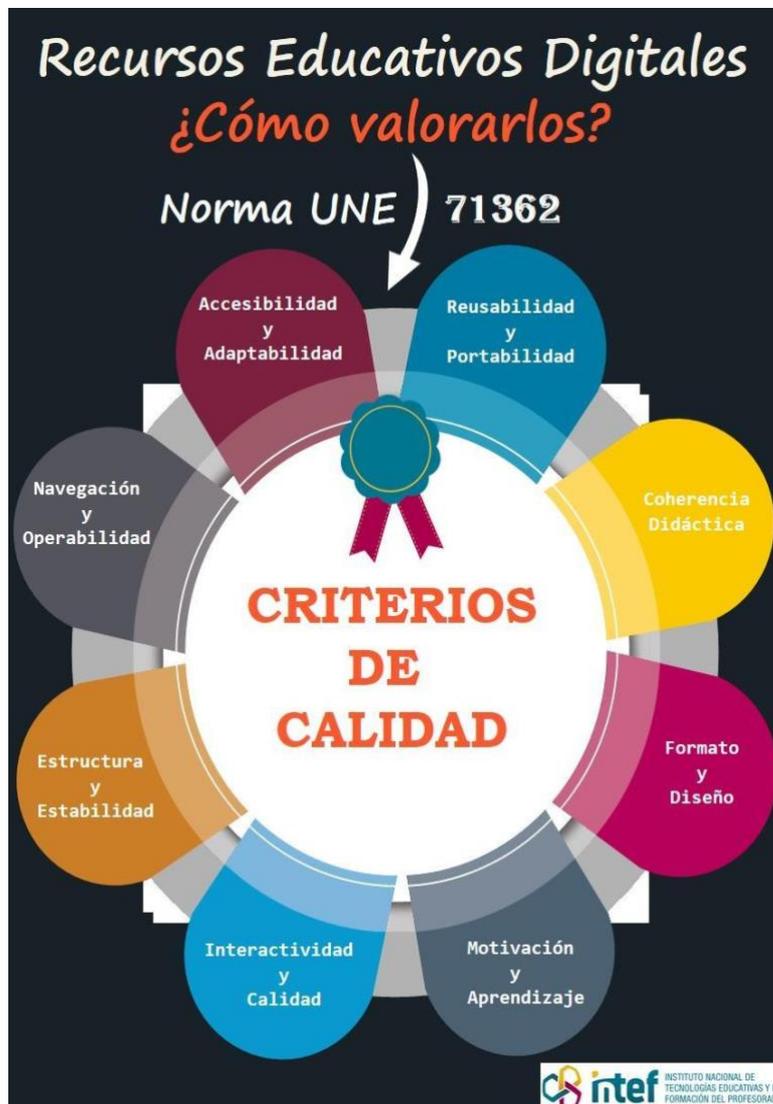
<sup>14</sup> <https://intef.es/Noticias/estudio-la-capacidad-digital-de-los-centros-educativos-espanoles/>

<sup>15</sup> <https://intef.es/recursos-educativos/educacion-digital-de-calidad/>

agrupado y organizado toda esta normativa intentando darle un enfoque más cercano para su aplicación en el entorno educativo, actualizando esta información cuando aparece alguna modificación en estos estándares.

Uno de los recursos que ofrece el INTEF que nos parece especialmente relevante para nuestro trabajo es una herramienta de evaluación de Recursos Educativos que proporciona un documento de referencia sobre la calidad de los materiales educativos digitales (MED) y una herramienta para su medición.

Gráfico 11. **La calidad de los Recursos Educativos Digitales.**



Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los objetivos de esta norma se resumen en los siguientes objetivos específicos:

- *Guiar la creación de un recurso educativo digital de calidad.*
- *Valorar estos recursos de forma precisa y objetiva.*
- *Facilitar a los usuarios la elección del mejor MED.*

La calidad de los Recursos Educativos Digitales se puede valorar a partir de quince criterios establecidos en dicha norma y cada criterio contiene diferentes indicadores de calidad que especifican las características que debe reunir un recurso para tener una alta valoración en dicho criterio. Se trata de una herramienta con forma de rúbrica para puntuar cada uno de los criterios. La suma de las puntuaciones obtenidas en todos ellos arroja una calificación total del recurso educativo digital.

El informe Panorama de la educación, Indicadores de la OCDE 2021 elaborado por la Secretaría de Estado de Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Madrid ha puesto de especial relevancia la brecha ocasionada por la pandemia de la COVID-19. Esta situación ha servido para valorar de forma especial la importancia y las desigualdades de las tecnologías en las aulas. El informe remarca que la disponibilidad de herramientas digitales para el aprendizaje a distancia está generalmente extendida y que la calidad general de la educación a distancia y su gestión han sido un tema de debate en muchos países.

Al margen de esta situación concreta, vemos cómo las tecnologías forman de manera latente un resorte posible para los procesos formativos. En un estudio sobre la historia de las TIC Educativas en España elaborado por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) en 2017 se presenta el Plan de Cultura Digital en la Escuela.

La conectividad plena de profesores y alumnos a la red (de 2012 a 2017) con la intención de elaborar y difundir materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado, el diseño de modelos para la formación del personal docente y el diseño y la realización de programas específicos. El plan incluyó la elaboración y difusión de materiales en soporte digital y audiovisual de todas las áreas de

conocimiento, con el fin de que las tecnologías de la información y la comunicación fueran un instrumento ordinario de trabajo en el aula para el profesorado de las distintas etapas educativas. Y se realizaron programas de formación específicos, en el ámbito de la aplicación en el aula de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Pero este trabajo fue especialmente importante por el impulso que se dio para la incorporación de Internet en las metodologías educativas, las llamadas aulas digitales. El gobierno, (Inteco, 2017:9) a mediados de 2009, aprobó conceder créditos extraordinarios para el desarrollo del Programa Escuela 2.0, con el objetivo de transformar en aulas digitales todas las aulas de los cursos 5º y 6º de Educación Primaria y 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria de los centros públicos. Hubo una dotación de ordenadores para el uso personal de todos los alumnos de los cursos citados, matriculados en centros sostenidos con fondos públicos, en proporción 1:1, de acuerdo con las especificaciones mínimas que se determinen. Se ofertaron acciones de formación del profesorado suficientes para garantizar el uso extenso y eficaz de los recursos educativos incluidos en el programa y se desarrollaron contenidos educativos digitales para su puesta a disposición de los docentes.

Además, en septiembre de 2010, (Inteco, 2017:8) se firmó un Convenio Marco de Colaboración para el desarrollo de servicios públicos digitales en el ámbito educativo “Educación en Red” enmarcado dentro del Programa Escuela 2.0, con objeto de contribuir a la extensión y consolidación del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el sistema educativo.

### **3.1. Enfoques y metodologías en uso de las TIC en educación**

En el proceso de esta investigación hemos descubierto un gran número de referencias bibliográficas con estudios y memorias que avalan la importancia que tiene el uso e implementación de metodologías con TIC en los ámbitos educativos de todos los niveles y en múltiples dinámicas. Muchas de estas referencias presentan

experiencias que, con un carácter transversal e interdisciplinar ponen a profesores y estudiantes en un estadio favorable de descubrimiento y actualización constante. Otras tantas presentan experiencias donde la incorporación de las tecnologías digitales en la educación (Álvarez *et al.*:2008) han mostrado que, *per se*, no necesariamente favorecen un aprendizaje real o novedoso, y además, que no son portadoras automáticas de nuevos contextos y oportunidades de aprendizaje.

Algunos de los inconvenientes o dificultades usuales son, por ejemplo, la resistencia de muchos docentes a formarse y crecer en conocimientos y destrezas de estas tecnologías, cosa que impide la puesta en marcha de procesos concretos en las aulas, o a proponer metodologías que fomenten el uso beneficioso de las mismas.

Estas dificultades, según apuntan Vivanco y Gorostiaga (2017), pueden estar evidenciando una notable falta de sintonía entre las formas de aprender y aprehender la información en el ecosistema comunicacional y las formas que prevalecen en la educación formal (2017:1021). Y esto puede estar produciendo una diferencia entre el contexto educativo y el que se da fuera de este a modo de brecha segregadora o separativa de dos realidades poco relacionadas y a veces, casi enfrentadas.

Fuera del ámbito educativo los jóvenes usan los nuevos instrumentos de forma creativa y cercana a su calidad, y en el ámbito educativos, no suele haber presencia de estos instrumentos y si la hay se reducen a meros instrumentos pedagógicos que no relevan la pertinencia cultural como un elemento a considerar.

Esta idea conduce a distinguir en las TIC tanto atributos culturales como pedagógicos (2017:1021) ya que se asume que no existe neutralidad en las iniciativas de incorporación de las tecnologías digitales en la educación, que están imbuidas de lógicas –explícitas o implícitas– frente a la emergencia de la cultura digital y la diversidad existente en los contextos de aprendizaje.

Para César Coll, la incorporación de las TIC en el proceso formativo se fundamenta en las posibilidades y limitaciones que ofrecen las propias tecnologías para representar, procesar, transmitir y compartir información. Las posibilidades más

significativas que se le incorporan a las TIC para ser utilizadas en la enseñanza son (Coll, C. & Martí, E.:2001)

- *Eliminar las barreras espacio-temporales entre profesor y alumno/a.*
- *Flexibilización de la enseñanza.*
- *Adaptar los medios y las necesidades a las características de los sujetos.*
- *Favorecer el aprendizaje cooperativo así como el autoaprendizaje.*
- *Individualización de la enseñanza.*

Además, destacan algunas de las principales funciones que cumplen las TIC en la educación:

- *Como medio de expresión: para realizar presentaciones, dibujos, escribir, etc.*
- *Canal de comunicación presencial. Los alumnos/as pueden participar más en clase. Pero, también es un canal de comunicación virtual, en el caso de mensajería, foros, weblog, wikis, etc. que facilita los trabajos en colaboración, intercambios, tutorías, etc.*
- *Instrumento para procesar información.*
- *Fuente abierta de información.*
- *Instrumento para la gestión administrativa o tutorial facilitando el trabajo de los tutores y gestores del centro.*
- *Herramienta de diagnóstico, evaluación, rehabilitación...*
- *Medio didáctico: guía el aprendizaje, informa, entrena, motiva...*
- *Generador de nuevos escenarios formativos donde se multiplican los entornos y las oportunidades de aprendizaje.*
- *Medio lúdico para el desarrollo cognitivo.*
- *Suelen resultar motivadoras, ya que utilizan recursos multimedia como videos, imágenes, sonido, interactividad... Y la motivación es uno de los motores del aprendizaje.*
- *Pueden facilitar la labor docente con más recursos para el tratamiento de la diversidad y mayores facilidades para el seguimiento y evaluación.*

- Permiten la realización de nuevas actividades de aprendizaje de alto potencial didáctico.

Con estas funciones y posibilidades enunciadas por C. Coll y E. Martí, podemos deducir convenientemente sobre la capacidad de las TIC para ser parte fundamental de la transformación de las prácticas pedagógicas hacia un sistema de sistemas y acciones transversales que activen nuevas formas de relación entre el profesor y el alumno a partir de nuevas estrategias metodológicas con las TIC (Gráfico 12).

Gráfico 12. Tipologías de metodologías con TIC.



FUENTE: Monthás, B. Uso de las TIC en sus diferentes modalidades<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> Gráfico sobre las TIC en sus diferentes modalidades: la educación presencial con TIC, el E-Learning, el B-Learning, C-Learning, M-Learning, P-Learning, U-Learning y T-Learning. Obtenida de <http://bmontas001.blogspot.com/2016/02/uso-de-las-tic-en-sus-diferentes.html>

Estas metodologías son fundamentalmente, el E-learning, B-learning, C-learning, M-learning, P-learning, U-learning y la T-learning.

- A. E-learning (Electronic Learning) es el proceso de aprendizaje basado en el uso de internet y medios electrónicos. Es lo que habitualmente llamamos modalidad on-line, enseñanza virtual, teleformación o aprendizaje electrónico. El profesor y los estudiantes están físicamente separados en todo momento. Pueden darse dos tipos de comunicación; una sincrónica, en la que se coincide en tiempo real, a través de tutorías on-line y videoconferencias; y otra asincrónica en la que no hay coincidencia en tiempo real y se da a través de recursos como el correo o materiales alojados en la web, etc.
  
- B. Se conoce como B-learning (*Blended learning*) la Formación Combinada o Aprendizaje Mezclado; es lo que conocemos como modalidad semipresencial en la que se da un formato virtual y también presencial.
  
- C. El C-learning es cualquier tipo de modelo de enseñanza basado en contenidos y métodos albergados en la nube. Se configura a través de un conjunto de herramientas a las que el estudiante accede en un modelo asincrónico.
  
- D. El M-learning (Mobile learning) se entiende como una mezcla entre el e-learning y el uso de los teléfonos móviles. Se basa fundamentalmente en una nueva forma de aprendizaje personal permanente, como un modelo tecnológico-pedagógico que proporciona formación necesaria y concreta en un momento determinado.
  
- E. Puede hablarse de P-learning (pervasive learning) aprendizaje personalizado, cuando se cuenta con diferentes sistemas formativos. Pueden darse de forma tradicional en aulas o a través de modelos online, por ejemplo, los conocidos MOOC (cursos en línea masivos y abiertos).

- F. El T-learning (Transfomnative Learning) está basado en el aprendizaje global, las clases se dan en el espacio físico del salón de clase, que incluyen plataformas de aprendizaje electrónico, televisión digital, redes sociales y entornos personales de aprendizaje. En este modelo el estudiante cuenta con gran cantidad de fuentes de información sobre los contenidos; se persigue que tanto el modelo como los contenidos despiertan gran interés en el estudiante para que se forme por sí mismo con un apoyo y guía mínimos.

Estos sistemas plantean innovaciones tecnológicas en materia educativa; en las últimas décadas se han experimentado, en diversas circunstancias y contextos, a partir de la progresiva expansión de Internet y de los dispositivos móviles. Quizá el sistema E-learning contenga no sólo las ventajas, sino también, las usanzas más habituales y accesibles para su incorporación en los procesos educativos actuales. Julio Cabero (2006) señala una serie de ventajas y características de este modelo de enseñanza:

- *Pone a disposición de los alumnos un amplio volumen de información.*
- *Facilita la actualización de la información y de los contenidos.*
- *Flexibiliza la información, independientemente del espacio y el tiempo en el cual se encuentren el profesor y el estudiante.*
- *Permite la deslocalización del conocimiento.*
- *Facilita la autonomía del estudiante.*
- *Propicia una formación just in time y just for me.*
- *Ofrece diferentes herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica para los estudiantes y para los profesores.*
- *Favorece una formación multimedia.*
- *Facilita una formación grupal y colaborativa.*
- *Favorece la interactividad en diferentes ámbitos: con la información, con el profesor y entre los alumnos.*
- *Facilita el uso de los materiales, los objetos de aprendizaje, en diferentes cursos.*

- *Permite que en los servidores pueda quedar registrada la actividad realizada por los estudiantes.*
- *Ahorra costos y desplazamiento.*

Se trata por tanto de un modelo en el que el estudiante debe dominar una serie de destrezas (Cabero, 2006: 7), conocer cuándo hay una necesidad de información, identificar esta necesidad, saber trabajar con diferentes fuentes y sistemas simbólicos, dominar la sobrecarga de información, evaluarla y discriminar su calidad, organizarla, tener habilidad para la exposición de pensamientos, ser eficaz en el uso de la información para dirigir el problema, y saber comunicar la información encontrada a otros.

A esta variedad de modalidades pueden incorporarse otros modelos metodológicos<sup>17</sup> que a riesgo de convertirse en algo complejo o, cuanto menos, abrumador, complementan, definen y fundamentan muy bien cómo los dispositivos electrónicos deberían ser herramientas imprescindibles e inseparables en el proceso educativo actual.

### ***3.1.1. El modelo Flipped Classroom.***

El modelo Flipped Classroom o “aula al revés” es un modelo que proyecta invertir el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje en el que el profesor da la clase y manda trabajos para hacer en casa. En este modelo los estudiantes encuentran online el material necesario para desarrollar las competencias de las asignaturas, usándolos de forma individual o en grupos y pudiendo conectarse entre ellos y siendo tutorizados por el profesor. Su característica principal (Pozuelo, 2020:683) es la utilización de vídeos para la explicación de esos contenidos, los cuáles se encontrarán al alcance del alumno en el momento que ellos deseen.

---

<sup>17</sup> Basado en los apartados encontrados en: <https://www.eucim.es/noticias/7-metodologias-elearning-tendencia/>

El profesor tiene una función de guía, orientación y conducción de los procesos que deben seguirse y posteriormente plantea metodologías acerca del proceso de descubrimiento seguido sobre los materiales y dinámicas virtuales. J. M. Pozuelo afirma que con esta metodología (2020:689) los alumnos pueden llevar su propio ritmo de aprendizaje, ya que les permite escuchar, pausar y repetir las explicaciones las veces que lo necesiten. El hecho de tratarse de vídeos de contenidos creados por el docente crea un vínculo positivo entre el profesor y el alumno.

### ***3.1.2. El Microlearning.***

El Microlearning o método basado en el paradigma Problema/Resolución es un modelo que se fundamenta en la realización de preguntas o planteamiento de problemas para que los alumnos inicien su propia indagación de los contenidos. Algunos ejemplos de esta metodología son:

- A. Merlin/VAXA, es un software que genera de forma automática ejercicios y problemas de Matemáticas, Física y Química.
- B. InterMatia, también es una herramienta orientada a las matemáticas en Secundaria y Bachillerato. Es como una calculadora virtual para responder a un problema expuesto visualmente con un dibujo 2D o 3D. Posibilita la práctica repetida de los ejercicios.
- C. Mindspark es un software diseñado para el autoaprendizaje con preguntas con diversos grados de dificultad. Permite la retroalimentación con el estudiante
- D. Studytracks tiene una metodología basada en canciones con la letra de los contenidos que hay que memorizar.

### ***3.1.3. Metodologías basadas en proyectos.***

Se trata del método PBL (Project Based Learning) basado en la realización de un proyecto individual o colectivo a partir de cuestiones o preguntas propuestas en clase por el profesor. Se trata de una metodología de la que hay mucha bibliografía y experiencias lo que parece hablar de su predilección por docentes y estudiantes. En ella entran en juego la creatividad, la cooperación y una visión amplia y global de los contenidos. Esta interdisciplinariedad fundamenta el aprendizaje desde diferentes materias que en un sistema E-Learning está facilitado por la enorme facilidad de encontrar recursos y contenidos variados en la web.

En este caso la labor del docente es primordial para guiar y asesorar en el acceso a esta información y en el posicionamiento ante la misma. Para A. Pérez Gómez (2012) existen tres capacidades que hay que tener en cuenta a la hora de trabajar con esta metodología: la de la mente científica y artística que desarrolla la capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento; la de la Mente ética y solidaria, que trabaja mediante el desarrollo de la capacidad para vivir, convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos, entrenar habilidades relacionadas con el respeto a la discrepancia, a trabajar en equipo, a asumir que los hechos individuales pueden tener consecuencias colectivas y entrenar a los estudiantes para la realidad interconectada. Y la tercera es la de la Mente personal, que trabaja la capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía, es decir, la construcción del propio proyecto vital.

### ***3.1.4. Aprendizaje cooperativo.***

Se trata de un método basado en el trabajo en grupo que permite a los alumnos ayudarse y motivarse mutuamente a partir de metodologías comunes cercanas a las de los juegos de rol en los que el valor del grupo está por encima de los logros individuales y donde cada alumno puede aportar distintos puntos de vista ante un

mismo problema, compartir contenidos enriqueciendo el resultado o concreción de la problemática planteada.

Las TIC ofrecen a esta metodología herramientas básicas y fundamentales que propician el debate y el trabajo en equipo. El acceso a las fuentes de forma rápida y sencilla por parte de todos los integrantes del grupo se hace además de forma colaborativa y compartida lo que enriquece aún más el proceso metodológico y los resultados globales del grupo.

Parece que las TIC tienen mucho que decir y hacer en este tipo de metodología. Para García-Valcárcel et. al., (2014) en un estudio sobre las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria, las TIC ofrecen nuevas posibilidades de mediación social, creando entornos o comunidades de aprendizaje colaborativo que facilitan a los estudiantes la realización de actividades de forma conjunta, actividades integradas con el mundo real, planteadas con objetivos reales (2014:66). En este caso las TIC se sitúan como una herramienta y no como un fin en sí mismas, herramientas cuya meta fundamental es ayudar al estudiante a aprender de una forma más eficiente.

### ***3.1.5. Aprendizaje Condicional***

En este modelo se presentan diferentes itinerarios realizados por el profesor en función de los distintos estudiantes y niveles. Se usan estos itinerarios para que el estudiante, a través de estos caminos online, tenga una experiencia y proceso personal diferente a la del resto de sus compañeros.

Su importancia como metodología de E-Learning radica en que combina estrategias educativas, análisis de datos y tecnologías informáticas que enriquecen la experiencia de aprendizaje personalizado. M- Terol<sup>18</sup>, dice que este método tiene

---

<sup>18</sup> <https://blogthinkbig.com/aprendizaje-adaptativo-como-aplicarlo-aula-trabajo>

aplicaciones a través de libros digitales interactivos, con distintos itinerarios educativos como los SmartBook, Book Creator, Sigil y Documentos de Google.

También a partir de un aprendizaje profesional basado en credenciales como cursos masivos en línea o MOOC y certificaciones basadas en credenciales, que se acumulan en función de niveles que el estudiante va superando y propiciando que sea protagonista de su proceso de aprendizaje, con un seguimiento constante y una retroalimentación adecuada.

### ***3.1.6. Educación Basada en Competencias (CBE)***

La Educación Basada en Competencias o *Competency Based Education* (CBE) aúna la obtención de conocimientos junta a habilidades, actitudes y valores. Se persigue que haya un aprendizaje flexible y con un ritmo personalizado direccionado a preparar al estudiante para el mercado laboral.

El docente cumple una función de consejero, orientador, mentor, etc., y contribuye activamente a la persistencia de los alumnos y a demostrar el dominio de las competencias. J. F. García (2019) asegura que el entorno virtual de aprendizaje es el más flexible para la aplicación del modelo de Educación Basada en Competencias siempre que se mantengan los principios de autogestión, anticipación, bidireccionalidad, uso de múltiples recursos educativos, gestión del conocimiento y, lo más importante, lograr la creación de comunidades de aprendizaje donde se combinan la comunicación formal con los canales informales que utilizan los estudiantes en las interacciones.

### ***3.1.7. Gamificación y Juegos Educativos***

En esta última modalidad se incluyen dos posibilidades muy relacionadas y que comparten ideas y conceptos básicos, la gamificación y los juegos educativos.

La gamificación se basa en la aplicación educativa de los recursos y métodos del storytelling de los videojuegos. Un ejemplo de ello sería puntuar a los estudiantes o dar algún tipo de recompensa o premio al finalizar una actividad. Otra opción sería la de un duelo o enfrentamiento entre equipos que van acumulando puntos. Este aspecto lúdico suele motivar al estudiante o los grupos de estudiantes a mejorar y competir frente al resto.

Los Juegos educativos son plataformas realizadas por empresas o grupos con fines docentes basadas en el juego. Algunos de los más populares son MinecraftEdu<sup>19</sup>, juego que fomenta la exploración, colaboración y creatividad. También, *Game Learn*<sup>20</sup>, que crea y distribuye juegos corporativos pensados para formar en distintas competencias con un impacto directo: liderazgo, negociación, gestión del tiempo, productividad personal y atención al cliente.

### **3.2. Nuevos canales, nuevas narrativas, nueva alfabetización.**

Con estas metodologías y experiencia a partir de las nuevas tecnologías entendemos que el ámbito educativo asiste a un momento donde se están implementando recursos que responden a nuevas necesidades y a nuevas herramientas. A partir de ellos se tiene acceso a gran parte del conocimiento y esto puede estar produciendo el espejismo de que podemos llegar a saberlo todo en un contexto de ilustración a la carta (Garcés: 2017); esta inteligencia delegada plantea una nueva alfabetización o una nueva literacidad (Cassany: 2006) que contemple el alfabetismo digital, tecnológico o electrónico, el alfabetismo visual o el alfabetismo informacional (Coll: 2005). La necesidad de alfabetizar al alumnado en el uso de las tecnologías y en concreto del Smartphone (Parry: 2011) se basa en que el futuro que los alumnos heredarán estará mediado y determinado por la web, y deben usarla de modo

---

<sup>19</sup> <http://minecraftedu.com/>

<sup>20</sup> [https://www.game-learn.com/es/?utm\\_source&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign&gclid=Cj0KCCOiAtJeNBhCVARIsANJUJ2GjWeryMZJIaGbybdiefvNF0r56GQOxRxK4kGskWNZ6oORiIGbaKx0aAkSREALw\\_wcB](https://www.game-learn.com/es/?utm_source&utm_medium=cpc&utm_campaign&gclid=Cj0KCCOiAtJeNBhCVARIsANJUJ2GjWeryMZJIaGbybdiefvNF0r56GQOxRxK4kGskWNZ6oORiIGbaKx0aAkSREALw_wcB)

efectivo y adecuado. En esta línea, Pérez Tornero (2008) cree que es muy importante aportar también nuevos contenidos a esta nueva alfabetización, así como interactuar y participar en las nuevas relaciones que tejen las redes. En este panorama de nuevos soportes, medios y herramientas, de nuevas competencias y destrezas y de una nueva alfabetización, las narrativas digitales deberían favorecer un buen escenario didáctico.

En este marco comunicativo, creativo y educativo parece tener mucha importancia cómo repensar la formación en cultura escrita e impresa (Ibarra: 2016) para adecuarse a las nuevas formas de comunicación y relación, a los nuevos canales y a sus usos.

Hablar de alfabetización digital es hablar de acciones concretas que favorezcan o busquen el desarrollo de habilidades respecto a las TIC. Se comprende que no se trataría sólo de fomentar destrezas y conocimientos técnicos sobre el uso de las tecnologías, sino que también implicaría hábitos sociales y éticos.

Esta alfabetización estaría organizada y propuesta desde instituciones y organizaciones gubernamentales (Travieso y Planella: 2008) que llevarían a sociedades integradoras, participativas y democráticas que fomenten el desarrollo de personas autónomas, reflexivas, críticas y responsables, capaces de transformar la sociedad, trabajar con los demás para generar conocimiento colectivo y compartido, y no simplemente reproducir los modelos existentes.

Entonces, la alfabetización digital debería capacitar a las personas a desenvolverse en el ambiente digital del mismo modo que lo haría en un ambiente donde los soportes como los textos, los sonidos o imágenes tradicionales albergan y contengan el conocimiento. Muchos estudios hablan de cómo este acceso es fundamental para que las personas estén perfectamente incluidas en la sociedad. La UNESCO dice que las tecnologías de la información y la comunicación pueden complementar, enriquecer y transformar la educación<sup>21</sup>, de hecho, a través de la iniciativa *Los*

---

<sup>21</sup> <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

*futuros de la educación* tiene como objetivo repensar la educación y dar forma al futuro catalizando un debate mundial sobre cómo hay que replantear el conocimiento, la educación y el aprendizaje en un mundo de creciente complejidad, incertidumbre y precariedad porque de la educación digital de las sociedades van a depender sus líneas de futuro político y económico.

En un estudio realizado por la Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía en 2011 se dice, en este sentido, que la Sociedad de la Información y el Conocimiento debe ser considerada, antes que nada, una sociedad de personas, no de tecnologías, de ahí que el punto clave para que la sociedad avance en la lucha contra la brecha digital resida en la educación. Se afirma que la mejor inversión que deberían de hacer las instituciones y gobiernos es alfabetizar digitalmente porque esto daría a la ciudadanía una capacitación tecnológica imprescindible para sobrevivir en la Sociedad de la Información y poder actuar críticamente sobre ella. Pero sobre todo se defiende que la alfabetización digital es la clave de la inclusión social.

Otro estudio realizado por la UNESCO en 2014 sobre cómo aprovechar el potencial de las TIC para la alfabetización<sup>22</sup> presenta una serie de programas eficaces de alfabetización que utilizan la radio, la TV, teléfonos móviles, tabletas y ordenadores y que ofrecen un gran valor en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización, especialmente a través de la conexión a la Internet, pero advierte que explotar el potencial de las TIC no puede ser un fin en sí mismo. Las tecnologías son solo instrumentos, si bien poderosos, y su inclusión en el ámbito de la enseñanza conlleva una serie de decisiones, acciones programadas y una gran dosis de creatividad que además permita comprenderlas, contextualizarlas y evaluarlas (Arrieta y Montes: 2011) porque enseñar a usar dispositivos no es lo mismo que alfabetizar en lo digital.

Parece claro que la apuesta por metodologías abiertas que ofrezcan posibilidades de interdisciplinariedad y enfoques multimodales son necesarias para los docentes y estudiantes; Bricall (2000) y Márques (2002) hablan sobre las funciones de las TIC

---

<sup>22</sup> <http://www.unesco.org/uil/litbase>

desde la perspectiva de los estudiantes asegurando que propician y mantienen el interés, motivación, interacción mediante grupos de trabajo y de discusión que se apoyen en las nuevas herramientas comunicativas: la utilización del correo electrónico, de la videoconferencia y de la red; desarrollo de la iniciativa, aprendizaje a partir de los errores y mayor comunicación entre profesores y alumnos.

En estas ideas se observa una apuesta por métodos interdisciplinarios donde el proceso de alfabetización digital podría estar promoviendo el desarrollo de las competencias y de las habilidades prácticas por parte de los estudiantes en laboratorios virtuales de investigación, con la provisión de posibilidades de retroacción en la comunicación entre los estudiantes y el acceso de éstos a recursos educativos (Bricall: 2000 y Márques: 2002). En este contexto se señala también la importancia de la labor docente, de la supervisión y acompañamiento para evitar distracciones, dispersión, pérdida de tiempo, así como la recogida de calidad y completa.

Se entiende por ello que, si el docente maneja la tecnología y ha realizado una buena selección y evaluación de esta, se pueden minimizar muchas de estas limitaciones (Márques: 2002). El docente enriquece entonces su posición; al contrario de lo que podría suponerse, no desaparece, sino que su labor se transforma (Castro, et. al.: 2007) y ha de tender a reemplazar su función de mero emisor y transmisor de información, por la función de tutor del proceso de aprendizaje, con la consiguiente exigencia de tener una mayor competencia pedagógica y un mayor grado de motivación.

Entonces podemos concretar que en este contexto el docente no debe ser simplemente un facilitador de conocimientos o conceptos, sino que debería brindar alternativas de indagación y descubrimiento a sus alumnos con el fin de que aprendan a posicionarse de forma personal, creativa y crítica ante esos conocimientos o datos.

La educación colabora formando mentalidades, identidades personales y sociales, contribuyendo a formar personas más sensibles, proactivas capaces de situarse de otra manera delante de los problemas con apertura y visión y es el docente el mediador social por excelencia su ejecutor primordial (De Pablos: 2002).

### ***3.2.1. Modelos de alfabetización digital.***

¿Cuáles serían esos nuevos canales o exigencias que el docente debe manejar? D. Belshaw (2014) establece algunas habilidades de alfabetización digital fundamentales que todos los profesores deberían tener en cuenta a la hora de proponer dinámicas con las TIC en el aula y que tienen que ver con aspectos tecnológicos como cómo funcionan los sistemas de búsqueda y rastreo de información en la web, tener un desarrollo de criterios científicos y de pensamiento crítico, destrezas para la comunicación y retroalimentación en el contexto virtual, escritura científica y pensamiento crítico, saber gestionar los patrones de privacidad y protección de la información así como de los derechos y responsabilidades manteniendo y ejercer un comportamiento ético en este ámbito. En los últimos años han aparecido importantes aportaciones que consideran estas líneas, u otras similares, parte de modelos de alfabetización digital en el ámbito educativo y que tienden, como ya hemos adelantado anteriormente, a proponer vías de trabajo que trascienden la mera instrumentalización y consideren el proceso de alfabetización una forma de generar talante e identidad ante los medios digitales. Destacamos algunos de estos modelos.

***a. Modelo de Belshaw*** (Belshaw:2014) que ofrece un enfoque holístico de la alfabetización digital a partir de 8 elementos cognitivos que guían para usar la tecnología. Se trata de un modelo descriptivo por lo que es un marco de aprendizaje adecuado para mejorar la fluidez de la alfabetización digital de los principiantes y aprendices digitales de manera segura. Sus elementos son (Gráfico 13):

Gráfico 13. Elementos de alfabetización digital.



Fuente: Basado en la estructura propuesta por Belshaw, D. (2014). *The Essential elements of digital literacies*. Retrieved. <http://digitalliteraci.es>

- Cultural: *cómo comportarse*. Este parámetro incide en la cultura (historia, lengua, costumbres y valores, etc.) de Internet y los entornos digitales de modo que haga tener en cuenta el comportamiento en línea; reputación digital y protección de la privacidad. También a saber reconocer la diferencia entre el uso personal y profesional; la comprensión de cómo se expresa la cultura de Internet y se transmite a través de fenómenos tales como los emoji y *gifs* animados. Ser capaz de ajustar sin problemas a los diferentes entornos sociales de las distintas aplicaciones. Y la comprensión de cómo los entornos

en línea han cambiado el significado de palabras tales como experiencia, edición y distribución.

- **Cognitivo: *cómo hacer*.** Este elemento cognitivo incorpora lo que conocemos como de medios informáticos o habilidades TIC con una comprensión de los conceptos clave como tener la capacidad de utilizar una amplia gama de dispositivos, plataformas de software e interfaces; reconocer características comunes a través de herramientas digitales, como los menús de navegación, configuraciones y perfiles; y la comprensión de conceptos tales como el etiquetado, *hashtags*, y compartir.
- **Constructivo: *cómo usar*.** Este es un elemento constructivo que implica saber lo que significa algo ‘constructo’ en un entorno digital; o cómo el contenido puede ser apropiado, reutilizado y remezclado. Persigue saber utilizar de forma responsable y construir sobre el trabajo de otro; el respeto de los derechos de autor y la comprensión de los conceptos de remezcla y reutilización: y estar familiarizado con las distintas licencias.
- **Comunicativo: *cómo comunicar*.** El elemento comunicativo conlleva como su nombre indica de la forma de comunicarse en entornos digitales. Por ejemplo, conocer el propósito de varias herramientas en línea y cómo son diferentes o similares entre sí. Estar familiarizado con las normas y expectativas de diversas herramientas de comunicación en línea; o comprender lo que la identidad, el intercambio, la influencia y confianza significan en los espacios digitales.
- **Confidencial: *cómo pertenecer*.** Con el fin de participar con seguridad en línea necesitamos desarrollar un sentido de pertenencia que implica la comprensión y capitalizando sobre las formas en que el mundo en línea difiere del mundo no virtual, reflexionar sobre el aprendizaje en los espacios digitales y ser parte de una comunidad en línea.

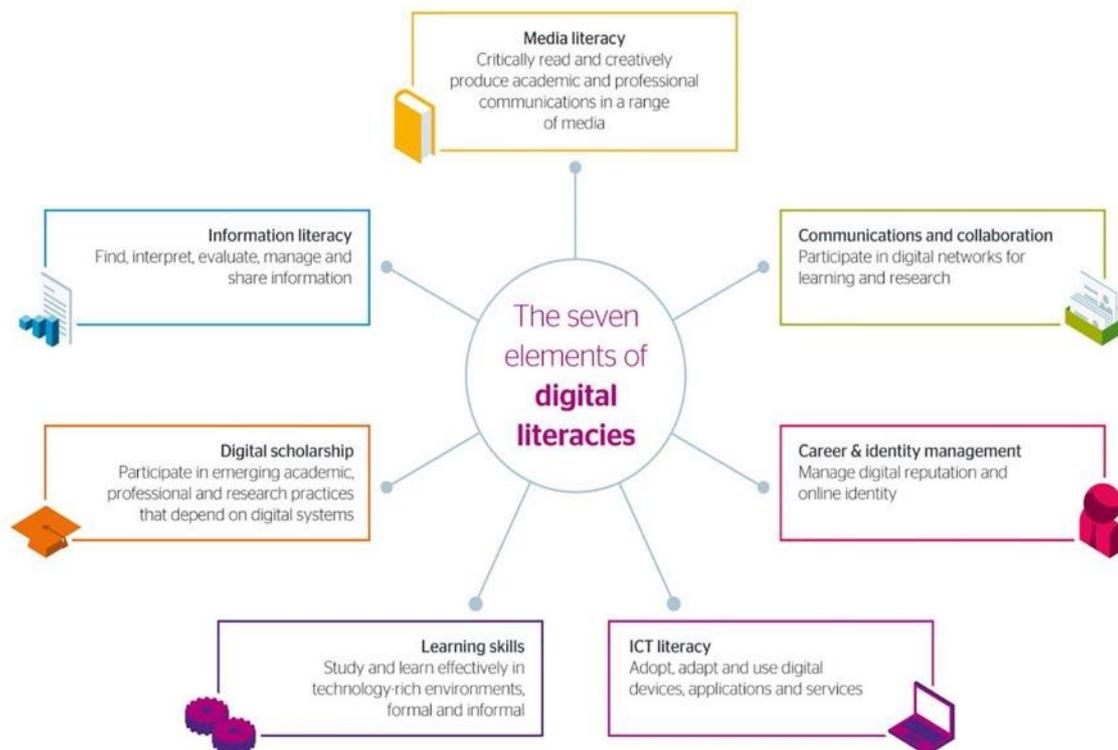
- **Creativo: *cómo hacer*.** Es el elemento creativo que se refiere a la creación de nuevas cosas que agregan valor en el que la atención se centra más en el valor creado que en el acto de crear algo nuevo. Por ejemplo, aprender a hacer las cosas de maneras nuevas utilizando herramientas y entornos en línea. Tener una actitud imaginativa y crítica de pensar en la forma de crear y compartir conocimientos mediante tecnologías digitales y saber cómo seleccionar contenido digital para crear valor para los lectores.
- **Crítico: *cómo evaluar*.** El elemento crítico se relaciona estrechamente tanto con el proceso de investigación como con las habilidades informativas en el uso de las habilidades de razonamiento para cuestionar, analizar, examinar y evaluar los contenidos digitales, herramientas y aplicaciones; también en la forma de conocer cómo buscar con eficacia y de ser capaz de distinguir fuentes creíbles de las menos fiables.
- **Cívico: *cómo participar*.** Este elemento se refiere a las personas que tienen el conocimiento y la capacidad de utilizar entornos digitales de auto-organizarse; de ser parte de un movimiento más grande que ellos mismos. Por ejemplo por la comprensión de los derechos y responsabilidades digitales de uno, por la participación en movimientos sociales o el proceso democrático en línea y por la preparación tanto a nosotros como a otros a participar plenamente en la sociedad.

**b. Modelo JISC<sup>23</sup>** que establece siete elementos de alfabetización digital donde se registran las capacidades que se ajustan a un individuo para vivir, aprender y trabajar en una sociedad digital. En este modelo se expresan una serie de parámetros y aspectos que enriquecen la competencia antes las nuevas tecnologías más allá de los conocimientos instrumentales en los medios informáticos.

---

<sup>23</sup> <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-digital-literacies>

Gráfico 14. **Siete elementos de alfabetización digital de JISC.**



Fuente: Seven elements of digital literacies. ©Jisc. [CC BY-NC-ND](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

La alfabetización, según Beetham y Sharpe<sup>24</sup> (2010), forma parte de un desarrollo amplio que se inicia adquiriendo el lenguaje que ayuda a ser más competentes hasta llegar a una correcta fluidez. Describen la alfabetización digital como un proceso de desarrollo que va desde el desarrollo de habilidades hasta el acceso funcional a las capacidades de nivel superior y de la identidad. Aún así, consideran que podría cambiar en función del contexto donde se desarrolle; por eso también cuentan con otros sentidos como la forma en que los individuos pueden ser motivados para desarrollar nuevas habilidades y prácticas en diferentes situaciones.

<sup>24</sup> <https://web.archive.org/web/20141011143516/http://www.jiscinfonet.ac.uk/infokits/digital-literacies/>

Gráfico 15. Siete elementos de alfabetización digital de JISC.



Fuente: Beetham and Sharpe 'pyramid model' of digital literacy development model<sup>25</sup> (2010).

### 3.2.2. Riesgos y consecuencias

En los procesos de alfabetización digital a partir de estos modelos u otros similares, descubrimos que puede estar apareciendo un conjunto de dificultades o situaciones ante el enorme compromiso y destreza técnica necesarios como la rapidez e inmediatez como deben darse estos procesos. La alfabetización para las TIC (Castro, et. Al. 2007) pueden producir estrés por desconocimiento o falta de preparación. Algunos investigadores confirman que puede incluso desarrollar en los profesores y estudiantes estrategias de mínimo esfuerzo, dependencia a los sistemas informáticos, el desfase con respecto a otras actividades escolares y problemas de mantenimiento

<sup>25</sup><https://web.archive.org/web/20141011224212/http://jiscdesignstudio.pbworks.com/w/page/46740204/Digital%20literacy%20framework>

de las computadoras por la exigencia de una mayor dedicación y necesidad de actualizar equipos y programas. De ello se deriva uno de los grandes problemas de la educación contemporánea, las enormes desigualdades que se producen en el acceso a las herramientas virtuales.

Los investigadores aludidos consideran (2007:223) que educar en la sociedad de la información es más que capacitar a personas para el uso de las TIC, es crear competencias amplias que les permitan actuar efectivamente en la producción de bienes y servicios; tomar decisiones acertadas; operar diestramente sus medios y herramientas de trabajo y utilizar creativamente nuevos medios tanto en usos rutinarios como en aplicaciones complejas. Estas competencias no siempre se expresan del mismo modo para todos los estudiantes, incluso dentro de la misma aula.

Con anterioridad hemos planteado las circunstancias por las que una brecha digital diferencia socioeconómicamente a quienes disponen de la accesibilidad a Internet y a quienes no. La situación económica y social de algunos estudiantes hace que no puedan acceder a las TIC. Vílchez (2005) comenta no sólo que el docente debe guiar al estudiante para que haga un uso positivo sino también que se deben crear puntos de acceso gratuitos para que todos puedan aprender y hacer uso. Muchos autores confirman que la brecha digital al igual de marcar las diferencias de acceso a las tecnologías, también refiere a las diferencias de capacidad para utilizar las TIC de forma eficaz, debido a los distintos niveles de alfabetización y capacidad tecnológica.

Un estudio sobre alfabetización digital como factor de inclusión social realizado por J. L. Travieso y J. Planella, a quienes con anterioridad referimos, analizan las posibilidades que ofrece la alfabetización digital como forma de abordar la inclusión social. Ponen especial atención en la oportunidad que las tecnologías tienen para mejorar la calidad de vida de las personas y cómo éstas crean nuevos escenarios de relación.

En este estudio es especialmente interesante cómo en la identificación de colectivos en situación de riesgo de exclusión social se encuentran también programas de

desarrollo meramente instrumental sobre las TIC, sin un desarrollo de componentes críticos o desarrollo de otros valores lo que podría estar produciendo nuevas formas de desigualdad (Travieso y Planella, 2008) convivientes con otras desigualdades sociales. El ámbito educativo es reflejo de esta situación en tanto que muchos estudiantes no tienen acceso a las TIC o realizan un uso inadecuado de los dispositivos.

Junto a esta brecha podríamos identificar algunos riesgos que las TIC pueden conllevar en el terreno educativo. Los adolescentes, como hemos visto, tienen una atracción por los procesos que les permiten las TIC. Esta es una influencia que afecta a las relaciones sociales, para hacer nuevas amistades, intensificar las relaciones con familiares y amigos o hacer a las personas más eficientes o competentes. Sin embargo, como ya adelantamos en capítulos anteriores, también señalan inconvenientes como un creciente aislamiento, cierta actitud de pereza y desinterés por otras actividades.

Otras de las consecuencias que muchos investigadores señalan pasan por la imposibilidad de desconectarse de las redes o la falta de intimidad que suele inferir o afectar a otras actividades que habían venido siendo habituales como la lectura, el trabajo en casa, formas de ocio, los descansos, etc. Pero quizá una de las más destacables sea cómo las acciones a través de las TIC permiten el control de información entre personas. En este sentido, Espinar y López (2009) apuntan que muchos jóvenes no son conscientes de estos riesgos y confían mucho en las TIC.

### **3.3. Posicionamiento y reflexión ante un cambio tecnológico y educativo**

La percepción que las y los adolescentes tienen de la utilidad de Internet ha permitido conocer las ventajas que atribuyen a esta herramienta, percibida fundamentalmente como una forma de entretenimiento, una fuente de información y un espacio de participación a través del cual compartir vivencias, opiniones, fotos o videos con personas en su mayor parte conocidas (Sánchez et al, 2015:9).

Los jóvenes se relacionan a través de redes sociales, estructuras sociales formadas por un grupo de personas conectadas y unidas entre sí por algún tipo de relación personal o profesional, interés o actividad común, a través de Internet. Sirven para comunicarnos de manera virtual con el resto de personas que forman parte de una red determinada, compartir noticias, fotos, videos u opiniones, con lo que contribuimos a expresar nuestra identidad (nuestros gustos, ideas, etc.).

Estas características de las redes sociales, que ya habíamos adelantado, son claves para entender a los estudiantes de las nuevas aulas. La red es parte de su lugar de vida y en ella encuentran contenidos que son fruto de las aportaciones de otros usuarios. Se encuentran en estructuras o sistemas abiertos, en proceso de construcción permanente, que se construyen con las aportaciones de quienes forman parte de la misma.

La base del funcionamiento de las redes sociales en Internet es similar a la de las redes sociales presenciales (el grupo de amigos, los compañeros de clase, la red familiar, etc.): la necesidad de sentirse parte de un grupo y el deseo de compartir experiencias con otras personas. Las redes sociales favorecen la comunicación, el encuentro y la integración en distintas comunidades, fomentan la cooperación y las relaciones interpersonales, invitan a realizar cosas de forma conjunta, a compartir y encontrar puntos de unión. (viajes, fotos, música, noticias...) (Sánchez et al: 2015).

Si Internet ha favorecido la creación de un espacio propio para adolescentes y jóvenes, esto responde a que básicamente a la necesidad que estos tienen de comunicarse, relacionarse y socializarse con los iguales es diferente a la de los adultos, caracterizada por obligaciones y normas. Internet y las redes sociales se configuran como un espacio para la diversión, la transgresión y la socialización y el aprendizaje entre iguales. Por eso para los adolescentes Internet significa por encima de todo comunicación (Núñez y Ledezma: 2007).

Como hemos visto en el apartado de nuevos modelos educativos a partir de las TIC, la educación actual se basa en la transferencia de habilidades y conocimientos a

través de un medio digital *e-learning* y, por en este sentido es exigible a todos los actores que intervienen en ella, profesores, estudiantes y el propio centro escolar deberán actuar en la proyección del aprendizaje (Hermosa: 2015), incluso, las instituciones educativas, tienen el compromiso de contribuir en la transformación de la enseñanza aprendizaje. Pero, ¿qué se conseguiría? ¿Cuáles podrían ser las posiciones más favorables para que estas tecnologías que han desbordado el panorama social también lo hagan en el ámbito educativo?

Parece que la relación entre sociedad y educación pasa por comprender que la inclusión de estas herramientas es fundamental para desarrollar o fomentar la interacción del alumnado con las materias de las asignaturas ya que asume un rol activo y una involucración en el proceso de aprehensión y adquisición de conocimientos. Ya habíamos hablado también de la creatividad, como un paradigma creador y activo ante la enorme cantidad de datos y herramientas. Y por supuesto, tal y como afirman muchos estudios, las TIC desarrollan un pensamiento crítico en el alumnado gracias a que deben discernir y seleccionar entre la gran cantidad de información y sus distintos niveles. Plantear estos nuevos modelos no está lejos de implementar cambios y transformaciones en las formas de pensar las estructuras educativas y también las docentes.

Entre estas transformaciones encontraríamos la de carácter conceptual, directamente relacionada con los aspectos pedagógicos. Severin (2010) dirá que esta adaptación conceptual engloba los elementos que se acoplan en el proceso didáctico y organizativo de un centro escolar y delimitará las pautas de acción de los miembros de la comunidad educativa. Y de los procesos tanto pedagógicos como tecnológicos.

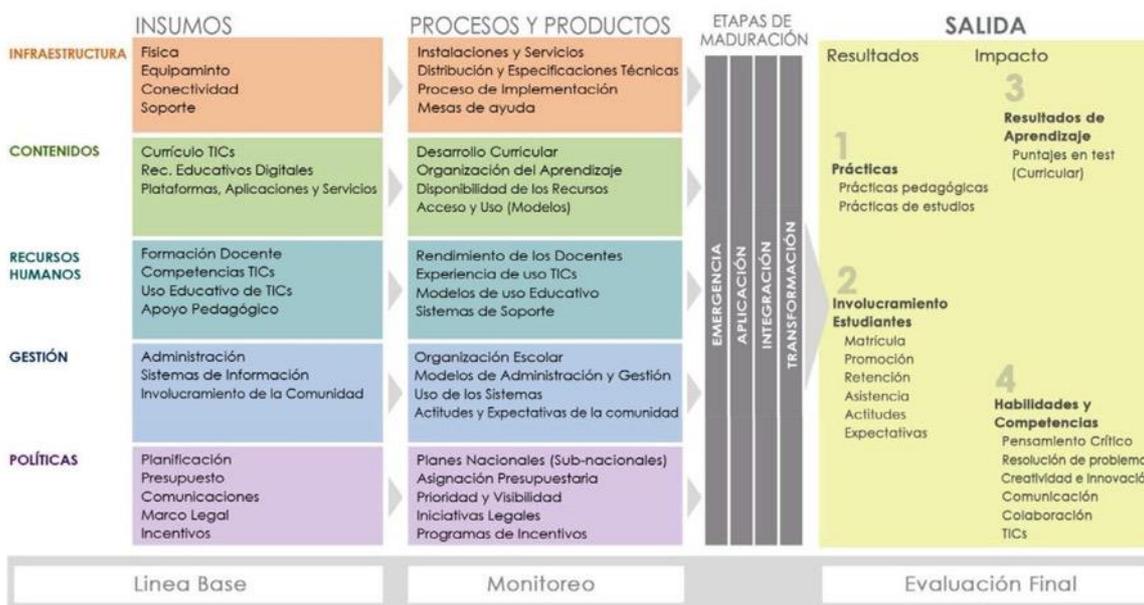
E. Severin elabora al respecto un marco conceptual para el diseño, implementación y evaluación de proyectos TIC en el ámbito educativo, indicando un grupo de elementos que se deben tener en cuenta para poder realizar un proceso pedagógico que implemente el uso de las TIC. Con este marco conceptual considera el aprendizaje como el objetivo último que debe contener cada intervención o transformación.

Los estudiantes deben ser considerados los beneficiarios directos y últimos de toda iniciativa de uso de TIC en educación (TIC-EDU) (2010: 6). Las salidas, que denominan los resultados e impactos de las acciones en los aprendizajes esperados de los estudiantes deben ser medidas en sentido amplio y a través de distintas variables integradas.

Los insumos refieren a las líneas de acción que considera el proyecto. Los procesos o productos, corresponden a los elementos que se verán modificados por el proyecto y en los cuales debiera evidenciarse las consecuencias de la intervención propuesta.

Las etapas de desarrollo que presenta la incorporación de las TIC en los procesos y sistemas educativos, lo que se relaciona con el tipo de insumos y procesos y se manifiesta en los resultados e impactos que pueden esperarse. El proceso de seguimiento y evaluación del proyecto incluye las fuentes de datos e información que serán consideradas (Gráfico 16).

**Gráfico 16. Marco conceptual de Severín para el Diseño, Implementación, Monitoreo y Evaluación de proyectos TIC en Educación:**



Fuente: Severín, E. (2010:5).

En este esquema E. Severín plantea cinco materias o insumos necesarios. Las infraestructuras, referidas a los cambios o transformaciones físicas que deberían darse dentro de las aulas y de todo el centro educativo a través de la adecuación y adquisición del equipamiento necesario, la conectividad y el acceso a soportes técnicos. Los contenidos de las materias y módulos docentes que deberían plantear un currículo adaptado a las TIC, contando con recursos educativos digitales, plataformas de distribución y aplicaciones. Los recursos humanos en los que se incluyen la preparación y formación de los profesores y la participación de toda la comunidad educativa.

La gestión, que tiene en cuenta las estructuras y estrategias para la administración de las TIC en el centro educativo. Por último, destaca un posicionamiento político, referido a las relacionadas con la planificación, el presupuesto, el marco legal y los incentivos.

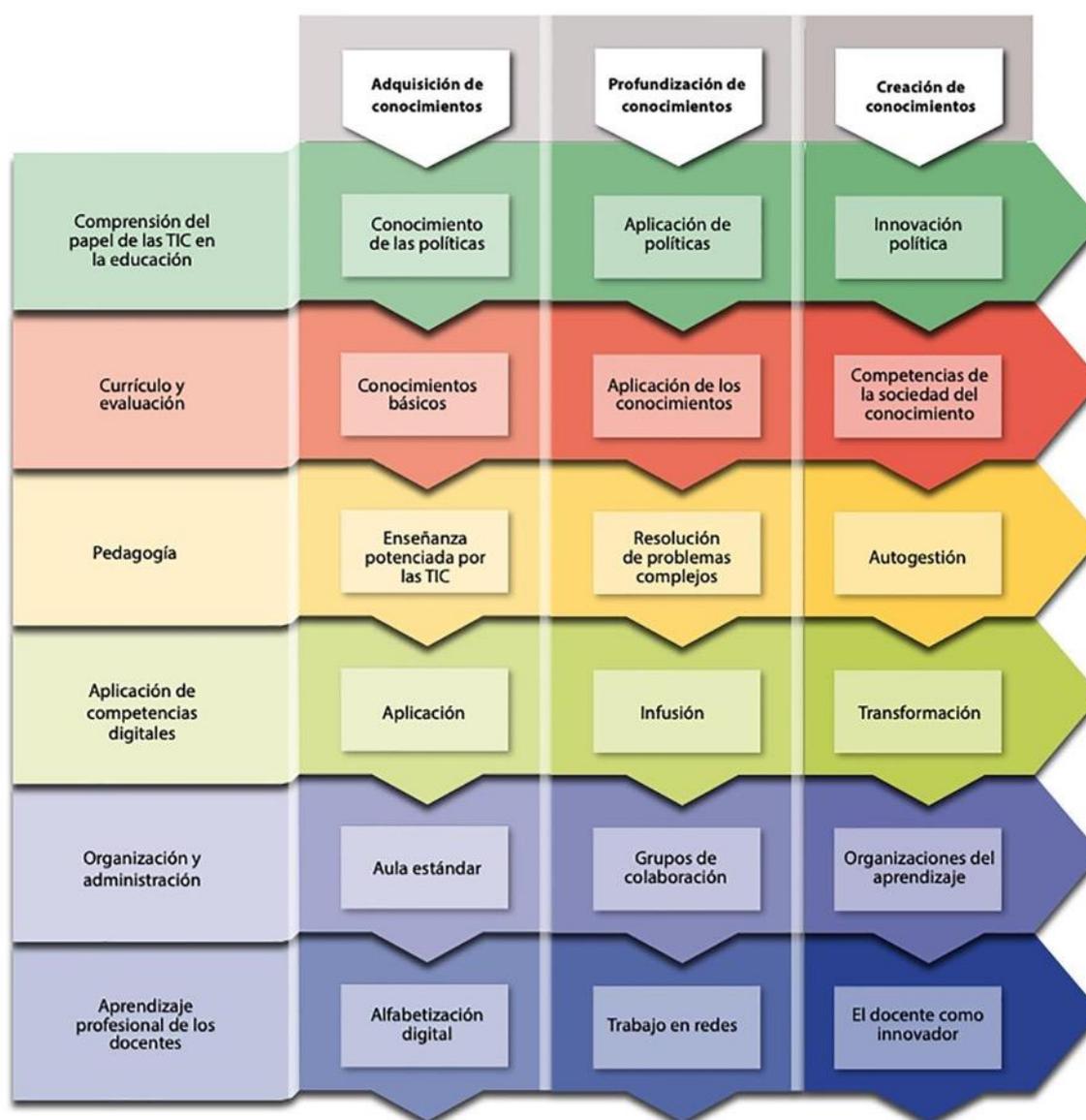
Por tanto, podemos despejar que en todo proceso adaptativo de implementación o adaptación de TIC en el campo de la educación hay una mejora considerable en la que todo esfuerzo suma y aporta avance. Esfuerzo que debe contemplar todos los agentes, ámbitos y componentes que intervienen en el proceso educativo. En este sentido, tanto las aportaciones de Severín como las de otros muchos están incidiendo en la necesidad de desarrollar capacitaciones activas y en continua adaptación.

La Unesco publicó en 2019 un marco de competencias de los docentes en materia de TIC, en su versión 3. En él se expresa que las competencias de los docentes desempeñan un papel fundamental para integrar las TIC en su práctica profesional, a fin de garantizar la equidad y la calidad del aprendizaje. La UNESCO propone este marco de competencias de los docentes en materia de TIC (ICT-CFT) como una herramienta para guiar la formación inicial y permanente de los docentes acerca del uso de las TIC en todo el sistema educativo y responde a la reciente evolución tecnológica y pedagógica en el campo de las TIC y la educación.

Esto puede verse en el siguiente gráfico (Gráfico 17) que tiene un objetivo eminentemente informativo y va adaptándose en función de los cambios y logros de los encargados de la formulación de políticas de educación, del personal de apoyo a

los docentes y de los organizadores de cursos de formación y desarrollo profesional acerca del papel de las TIC en la reforma educativa.

**Gráfico 17. Marco de competencias de los docentes en materia de TIC, elaborado por la UNESCO.**



Fuente: Unesco (2018:8)

Este apoyo conceptual ayuda a los Estados Miembros de la UNESCO a elaborar normas de competencia para los docentes en materia de TIC y a organizar cursos encaminados a desarrollar competencias docentes en esta materia. Es importante destacar que la UNESCO lleva desde 2008, año en que publicó su primer documento marco al respecto, desarrollando una amplia labor de orientación a la construcción de sociedades sostenibles y basadas en el conocimiento.

En el Foro Mundial sobre la Educación 2015, celebrado en Incheon, se afirmó la importancia de las TIC en la educación y formación de los docentes y se declaró que era “preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad y una prestación más eficaz de los servicios”<sup>26</sup>.

En la Declaración de Qingdao (2015), aprobada en la Conferencia Internacional sobre TIC y la Educación después de 2015, se reafirmó la importancia del perfeccionamiento profesional de los docentes encaminado a integrar con éxito las TIC en su labor, al afirmar lo siguiente:

*Para integrar con éxito las TIC en la enseñanza y el aprendizaje es indispensable replantear el papel de los docentes y reforzar su formación y perfeccionamiento profesional. Es necesario promover una cultura de la calidad en todas sus formas, a saber, apoyo al personal, apoyo a los alumnos, elaboración de los planes de estudios, preparación de los cursos, impartición de los cursos, y planificación y desarrollo estratégicos. Así pues, velaremos por que los institutos de formación docente estén equipados y preparados para utilizar las TIC adecuadamente, con el fin de lograr que todos los docentes se beneficien de los programas de formación y perfeccionamiento profesional, y de estar en la vanguardia de las innovaciones pedagógicas basadas en la tecnología. Nos comprometemos*

---

<sup>26</sup> Véase UNESCO. (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, página 8, en: <https://en.unesco.org/education2030-sdg43>

*también a proporcionar a los docentes, en todo el sistema, un respaldo para la utilización de las TIC en la enseñanza, a alentarlos a innovar, y a establecer redes y plataformas que les permitan compartir experiencias y enfoques que podrían ser de utilidad para sus colegas y otros interesados<sup>27</sup>.*

Por eso la versión 3 del Marco se centra en la realización práctica de estos compromisos internacionales, proporcionando una guía para la elaboración de programas de formación docente encaminados a integrar con eficacia las TIC en la educación; dichos programas deben ser adaptados al contexto de las necesidades nacionales y locales.

Parece especialmente interesante para el recorrido de nuestra investigación destacar de este documento lo referido a las innovaciones en las TIC, destacando (UNESCO, 2019: 14-16).

*a. Recursos educativos abiertos (REA), referido a los recursos educativos como cursos completos, materiales para cursos, libros de texto, vídeos, aplicaciones multimedia, podcasts y cualquier otro material diseñado para ser utilizado en la enseñanza y el aprendizaje y que están disponibles en su repositorio. Estos recursos son una buena herramienta para la transformación educativa.*

*b. Redes sociales como las páginas web o aplicaciones que proporcionan conexiones con personas que forman parte de redes creadas en torno a intereses o actividades comunes. La actividad de estas redes incluye la publicación de perfiles que brindan información sobre las personas. Facebook, Twitter, Instagram y LinkedIn son algunos ejemplos de aplicaciones de redes sociales que pueden ofrecer posibilidades de conexión e intercambio para educadores y alumnos, a nivel de aula, de escuela y a*

---

<sup>27</sup>Véase UNESCO. (2015). Declaración de Qingdao, párrafo 11, página 2, en: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/Qingdao\\_Declaration.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/Qingdao_Declaration.pdf)

*escala mundial. Las redes sociales se pueden utilizar para mejorar la comunicación pedagógica, facilitar el aprendizaje interactivo y reforzar la constitución de comunidades de maestros y alumnos. No obstante, los docentes necesitan contar con las competencias necesarias para responder a problemas tales como los efectos negativos del uso excesivo de las redes sociales sobre la salud mental y física, el acoso y la intimidación en línea, y la promoción deliberada o involuntaria de la violencia, el racismo y los discursos discriminatorios.*

*c. Tecnologías móviles. La propiedad de aparatos móviles crece en todo el mundo. Los alumnos utilizan cada vez más tecnologías móviles, como teléfonos inteligentes y tabletas, para acceder a información en Internet a efectos del aprendizaje. Un uso creativo de estos aparatos puede favorecer la equidad educativa, mejorar la eficiencia y la productividad en el aula, y facilitar el aprendizaje personalizado. Las tecnologías móviles ofrecen a educadores y educandos un modo de aprendizaje más flexible al permitir aprender en cualquier momento y lugar, y al borrar las fronteras entre aprendizaje formal e informal. A este respecto, se requieren estrategias y mecanismos para integrar las tecnologías móviles de forma fluida en la gama de tecnologías que utilizan maestros y alumnos.*

*d. La Internet de las cosas. Es la red de dispositivos de computación integrados en objetos de la vida cotidiana distintos de los ordenadores y teléfonos inteligentes, que les permiten enviar y recibir datos a través de Internet. La Internet de las cosas está transformando numerosos ámbitos de la vida cotidiana. En el campo educativo, está cambiando la manera en que los alumnos aprenden y los docentes enseñan. Hay un sinnúmero de posibles aplicaciones futuras de la Internet de las cosas en el sector educativo, y las repercusiones de esta transformación son enormes.*

*e. Inteligencia artificial (IA). No hay una definición universalmente aceptada de la inteligencia artificial. De forma general, el término se aplica cuando*

*una máquina, en particular un ordenador, simula el pensamiento humano o comportamientos que se asocian con la inteligencia humana, como el aprendizaje, la palabra y la solución de problemas. Estos procesos incluyen aprendizaje (adquisición de información y de las reglas de uso de la información), razonamiento (uso de las reglas para llegar a conclusiones) y autocorrección. Las aplicaciones de IA incluyen sistemas expertos, reconocimiento de voz y procesamiento del lenguaje natural, visión artificial y tecnologías de captación de imágenes.*

*f. Realidad virtual (RV) y realidad aumentada (RA). La realidad virtual es una simulación generada por ordenador de un entorno con el cual una persona puede interactuar. La persona está inmersa en este entorno simulado y puede manipular objetos o realizar diversas acciones. La realidad aumentada es una visualización de un entorno real a cuyos elementos se añaden imágenes sintéticas virtuales, que se superponen al entorno físico en tiempo real. La RA modifica la percepción de un entorno real por una persona, mientras que la RV reemplaza el entorno real por otro simulado. La RV puede permitir un aprendizaje empírico al simular entornos del mundo real. Para los alumnos que prefieren el aprendizaje visual y personas con dificultades de aprendizaje, la RV proporciona un medio alternativo. La incorporación de las tecnologías de RV y RA en las experiencias educativas permite a los alumnos participar como si se encontrasen en la vida real, lo que facilita la aplicación y retención de los temas estudiados.*

*g. Macrodatos. A medida que aumentan las conexiones en línea entre personas y aparatos, la sociedad genera trazas de datos digitales a un ritmo extraordinario, sin precedentes en toda la historia de la humanidad. Informática social, aparatos interconectados en red, transacciones electrónicas, informática móvil, sensores vestibles, escáneres ambientales, generan miles de millones de eventos por segundo, muchos de los cuales son almacenados para un análisis posterior o pueden ser analizados como un*

*flujo de datos en tiempo real. El término “macrodatos” se utiliza para indicar que un cambio cuantitativo de esta magnitud es en realidad un cambio cualitativo, que requiere nuevos modos de pensar y nuevos tipos de infraestructuras humanas y técnicas*

*h. Codificación. La codificación permite crear programas informáticos, aplicaciones y páginas web. Un código es un conjunto de instrucciones que los ordenadores pueden entender. La gente escribe códigos, los códigos accionan los ordenadores, y los ordenadores accionan objetos de la vida cotidiana. Prácticamente todo lo que funciona por electricidad utiliza códigos. Los ordenadores funcionan mediante códigos binarios, y los lenguajes de programación traducen nuestras instrucciones a un código binario. Se enseña la codificación para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para desarrollar aplicaciones informáticas. De la misma manera que los alumnos aprenden a escribir para poder organizar, expresar e intercambiar ideas, aprender a codificar les enseña a organizar, expresar e intercambiar ideas de nuevas maneras, con un nuevo medio.*

*i. Ética y protección de la privacidad. Con la aceleración de los avances tecnológicos, es preciso reflexionar acerca de las repercusiones que estos entrañan en materia ética y de derechos humanos, y también respecto de las capacidades humanas. Si se quieren desarrollar y utilizar las TIC al servicio de la educación y la humanidad, es preciso reafirmar el lugar central de los valores humanos en el uso de las TIC para la educación. La capacidad creciente de las TIC para rastrear y compartir datos personales plantea riesgos considerables para la privacidad y seguridad de los datos. Pone de manifiesto la importancia que reviste el control de las personas sobre sus datos personales, la protección de datos privados identificables personalmente, y la reglamentación del uso comercial de los datos. Es preciso formar a docentes y alumnos para sensibilizarlos a la protección de los datos y proporcionarles las competencias necesarias para que puedan controlar mejor sus datos personales. Las innovaciones en materia de TIC*

*plantean asimismo preocupaciones relacionadas con los derechos humanos. El uso de máquinas para moderar contenidos en Internet sin intervención de la mente humana ni marcos verificables puede menoscabar el derecho a impartir, buscar y recibir información, así como a la transparencia de la información. La inteligencia artificial, los macrodatos y las redes sociales reproducen a veces sesgos raciales, culturales, de género y de otros tipos que conducen a discriminaciones difíciles de detectar, por lo general a través de sesgos incorporados en los datos y/o el algoritmo. A este respecto, las organizaciones intergubernamentales, los gobiernos y todas las demás partes interesadas deben adoptar urgentemente principios éticos para guiar la elaboración, la aplicación y el uso de tecnologías de vanguardia, en particular en la educación.*

Estos parámetros son claves para poner en marcha una transformación o adaptación de los ámbitos educativos. Las nuevas funciones requieren de nuevas pedagogías y de nuevos métodos para todos que permitan desarrollar la actividad social en el aula y fomentar la cooperación, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.

Si esto es así debemos también pensar que estas innovaciones requerirán de nuevas competencias, las competencias docentes del futuro que tendrán mucho que ver con la innovación y la creatividad para dar respuesta a nuevas necesidades. Nuevos modelos de aprendizaje, interactivos, desempeñan un papel crucial en las competencias requeridas en todas las etapas educativas, en el que conceden un cierto grado de control en el proceso de aprendizaje (Gil y Berlanga:2013). La interactividad es entendida como la posibilidad de establecer un diálogo entre información digital y los sujetos que se conectan de forma sincrónica o asincrónica (Gil y Berlanga, 2013:58). Y la accesibilidad tiene dos acepciones, una referida a la accesibilidad de cualquier sujeto a todos los contenidos y herramientas digitales o accesibilidad de las personas con algún tipo de discapacidad a todos los contenidos, como lo señala Gil y Berlanga (2013:59).

Todo esto plantea grandes cambios para el futuro. Cambios que requieren que el profesorado tenga muy claro cuales son los objetivos, las herramientas y los conceptos que sustentan la transformación, ya que los estudiantes viven ya esa realidad fuera de las aulas. Pero la presencia de las TIC en las clases es aún limitada y su incorporación está encontrando más dificultades de las previstas. La posibilidad de acceso pasará a ser un factor más de desigualdad en el que se encuentran muchos jóvenes (Díaz, 2014) como vimos en el punto anterior.

### **3.4. Nuevos contextos de aprendizaje: nuevas formas de inteligencia.**

Si algo tenemos claro a estas alturas es que los ambientes de aprendizaje han cambiado o están en fase de transformación permanente. Tanto en los lugares como en el tiempo las nuevas herramientas han configurado modalidades de interacción virtual que muchos investigadores han denominado Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). Se trata de contextos emergentes donde la tecnología es la mediadora básica de los procesos de aprendizaje y que han dado lugar a categorizaciones de los modos de aprendizaje y enseñanza, atendiendo a la concurrencia y a la sincronía de espacios y tiempos tanto del profesor como de los estudiantes (Touriñan: 2003). Estos nuevos escenarios tienen perfectamente marcados sus componentes (Coll y Monereo: 2008) entre los que se encuentran los participantes y sus roles, los formatos de interacción establecidos, los contenidos y las modalidades de organización del tiempo, el espacio y los recursos específicos.

Bautista et al. (2008) destacan algunos aspectos de los roles de los estudiantes y profesores en el entorno de una AVA. La asincroía, como la construcción y disposición del tiempo virtual y real donde los estudiantes y el profesor interactúan en el aula virtual entre ellos y con los materiales. Dirán también que en el aula virtual es recomendable una organización didáctica adecuada y una planificación del tiempo.

La necesidad de una didáctica diferente implica estrategias y actividades que ayuden a los estudiantes a descubrir los aspectos que requieren aprender. Proponen que se planifique en equipo, en grupos interdisciplinarios para diseñar y planificar la formación. Por otro lado, proponen formas creativas de agrupación de estudiantes en un aula virtual; esto deberá conllevar la comunicación entre los participantes. Y por último proponen la gestión de la diversidad cultural que mire por adaptarse a las necesidades y características individuales. El valor de estos aspectos reside en la forma que propicia la formación a partir de un diseño educativo que, fundamentado científicamente, en el acceso, al empleo y la integración en un diseño pedagógico (Ferreiro y De Napoli: 2007) y de un diseño de nuevos ambientes de aprendizaje.

En esta línea A, M. Pérez y M. Telleria (2012) dirán que los ambientes de aprendizaje apoyados en las TIC constituyen un contexto que exige un proceso de intervención pedagógica definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo y un determinado uso de los recursos, donde los procesos educativos se desarrollan como elementos estrechamente integrados en dicho sistema desde la mediación tecnológica.

Muchas de estas iniciativas se apoyan en la incorporación de plataformas de teleformación y sistemas de gestión de aprendizaje, aunque muchas las discusiones y apreciaciones orientadas en este sentido, insisten en la necesidad de sistematizar y profundizar este tipo de experiencias, el impacto en cuanto a su utilización, los lineamientos para desarrollar pertinentemente esta práctica, los efectos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, las interacciones comunicativas y las relaciones socio afectivas que se derivan entre los agentes culturales y las herramientas comunicativas en estos espacios pedagógicos (2012: 96-97).

Según Jonassen (2000) y Lefoe (1998) en los nuevos ambientes educativos se deben disponer elementos que promuevan la construcción del aprendizaje como fomentar la construcción de conocimientos en lugar de la reproducción de conocimientos. Enfatizar en tareas auténticas en un contexto significativo en lugar de instrucción abstracta fuera de contexto. Proveen ambientes de aprendizaje como

configuraciones del mundo real en lugar de secuencias de instrucción predeterminadas. Promover y motivar la reflexión sobre la experiencia de aprendizaje. Apoyar la construcción colaborativa de conocimiento. Estas características apoyan la conceptualización de entornos flexibles, con determinadas condiciones físicas o virtuales temporales, que estén mediados por TIC, que promuevan el aprendizaje colaborativo y autónomo y que tengan en cuenta los estilos de aprendizaje.

Gráfico 18. **Elementos para nuevos escenarios docentes mediados por las TIC**



Fuente: Creación propia.

Estas direcciones hablan básicamente de necesidades más que de parámetros estables. Es decir, que en realidad podemos comprobar que muchas de estas indicaciones no se dan en la mayoría de las aulas actualmente. Como hemos visto

anteriormente las tecnologías sí están introducidas, en mayor o menor medida, en las aulas de nuestro país, pero a través de las reflexiones e indagaciones realizadas en la bibliografía referida, encontramos experiencias donde más allá de la presencia tecnológica, lo que se echa en falta es cierta sensibilización y capacitación de los docentes para el empleo de las TIC (Ferreiro y De Napoli,2007: 338), algo que fuera como un recurso que pudiera optimizar sus esfuerzos y perfeccionar el proceso y resultado de su labor educativa.

Por lo que el empleo de las TIC es un desafío que está más allá de lo tecnológico y que se ha convertido en un verdadero reto pedagógico. Por eso las posibilidades pedagógicas de las TIC deberán basarse en estrategias didácticas interdisciplinarias combinando el conocimiento de la materia y las características o peculiaridades del grupo e incluso del centro.

### **3.5. TIC y Formación profesional**

Dado el sentido de nuestro trabajo centrado en la aplicación del uso del teléfono móvil en un contexto educativo de Formación Profesional nos parece pertinente proponer un capítulo reflexivo acerca de las TIC en las aulas en los módulos de FP.

El sistema español de formación profesional está configurado por un Sistema Nacional de Cualificaciones y de Formación Profesional. La Formación Profesional actual en el sistema educativo<sup>28</sup>, permite elegir la opción formativa más adecuada para los estudiantes. La formación con la que accede una persona al mercado laboral juega un papel fundamental en la posibilidad de encontrar empleo, pero la inserción laboral exitosa ya no depende sólo de su nivel de formación sino también de su nivel de competencia profesional. En la actualidad la FP son los estudios profesionales más cercanos a la realidad del mercado de trabajo y dan respuesta a la necesidad de personal especializado en los distintos sectores profesionales para responder a la actual demanda de empleo.

---

<sup>28</sup> <https://todofp.es/sobre-fp/informacion-general/sistema-educativo-fp/fp-actual.html>

Los Títulos que se obtienen al cursar un Ciclo Formativo tienen carácter oficial y la misma validez académica y profesional en todo el territorio nacional, además, está en permanente contacto con los diferentes sectores productivos y económicos, respondiendo a sus necesidades, por lo que gana en reconocimiento en todos los países de la Unión Europea.

Estas enseñanzas están orientadas al ejercicio de la actividad profesional favoreciendo la inclusión y la cohesión social y el aprendizaje a lo largo de la vida. Dentro de sus valores añadidos encontramos la consolidación de hábitos de disciplina, trabajo individual y en equipo, así como capacidades de autoaprendizaje y capacidad crítica, y el desarrollo de la creatividad, la innovación y la iniciativa emprendedora. Fomenta el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como las lenguas extranjeras necesarias en su actividad profesional. Desarrolla la identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.

Recordemos, para contextualizar nuestra aportación, que las enseñanzas de Formación profesional del Sistema Educativo Español se ordenan en: títulos de Formación Profesional Básica, de Grado Medio, de Grado Superior y Cursos de Especialización. Están en constante actualización y creación de nuevos títulos que responden a las necesidades reales del mercado laboral, también están en constante revisión de las vías o puentes que faciliten la relación o ampliación con otras enseñanzas.

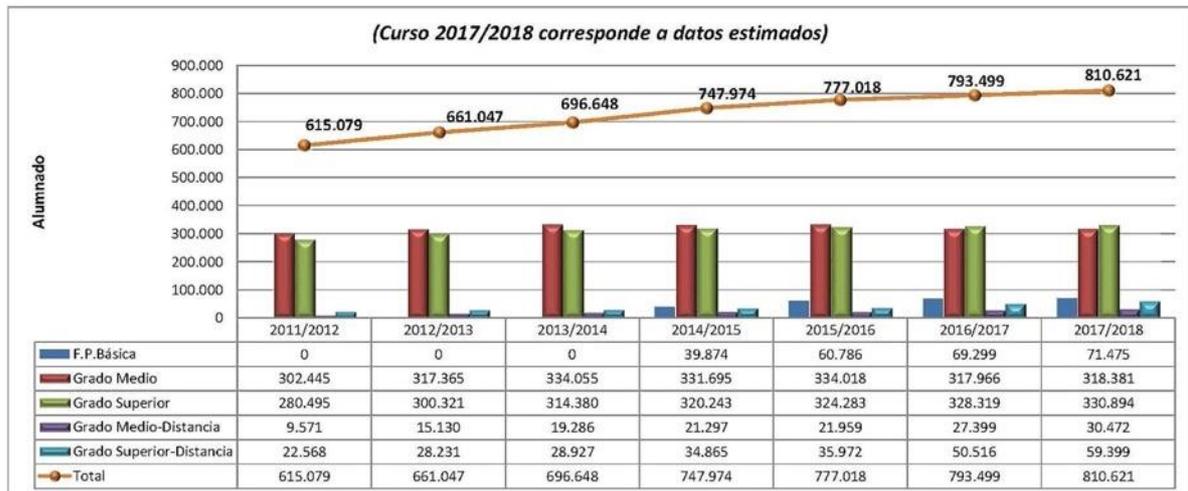
Según datos<sup>29</sup> del Ministerio y Formación Profesional, en los últimos años el alumnado matriculado en Formación Profesional de Grado Medio y Grado Superior, se ha incrementado hasta casi alcanzar el 50% desde el curso 2007-2008 hasta el curso 2015-2016, pasando de 451.541 alumnos a 719.087 respectivamente.

---

<sup>29</sup> <https://todofp.es/sobre-fp/informacion-general/sistema-educativo-fp/fp-actual.html> (Consultado el 06/12/2020)

En cuanto a la Formación Profesional a distancia, en este mismo periodo ha pasado de 10.951 alumnos a 57.931, con una oferta de 101 títulos a través de la Plataforma E-Learning.

Gráfico 19. **Tabla de incremento de matriculados en FP.**



Fuente: MEFP

Esta breve panorámica puede servir para contextualizar el ámbito de acción de nuestro trabajo y, a la luz de lo investigado hasta ahora, reconocer algunos parámetros fundamentales que vienen por defecto en las competencias propias de estas enseñanzas. De acuerdo con el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo se especifica,

*Adaptarse a las nuevas situaciones laborales originadas por cambios tecnológicos y organizativos en los procesos productivos, actualizando sus conocimientos utilizando los recursos existentes para el aprendizaje a lo*

*largo de la vida, especialmente las tecnologías de la información y la comunicación*<sup>30</sup>.

Esto es importante para comprender cómo las TIC pueden ser herramientas activas en los procesos de muchas de las asignaturas del catálogo de Cualificaciones Profesionales, básicamente por su proyección al sistema productivo. Según Fluixá (2012:11) La formación profesional tiene una singularidad en el conjunto del sistema educativo fruto de su situación de intersección y puente entre la formación y el mercado de trabajo, en la transición y conversión de los estudiantes en trabajadores. Esto es que se persigue la mayor capacitación, adaptación, orientación y experiencia. No olvidemos que la formación profesional tiene una fuerte apuesta por la enseñanza por competencias, pero no sólo aquellas específicas de una profesión, sino también competencias de carácter transversal que serán claves para el éxito profesional en cualquier campo.

Cabe preguntarse ¿cómo es el uso habitual de las TIC en este ámbito? ¿Cómo es la preparación de los docentes al respecto? ¿Cómo es la dotación de infraestructura y tecnología del centro? ¿Cómo tiene previsto el centro el uso de sus recursos tecnológicos? y otras preguntas, para proponer acciones de inclusión y metodologías transversales. Muchas de estas preguntas no tienen respuestas generalizables porque, como ya hemos adelantado en capítulos anteriores, la aplicación de dinámicas concretas en el uso de tecnologías como tablets o teléfonos móviles en el aula, responde a casos concretos y experiencias de parte del profesorado especialmente sensibilizado al respecto.

La importancia de las TIC en la Formación Profesional es indiscutible. Saber manejar la tecnología habitual en muchos escenarios laborales es básico, así como las proyecciones de las mismas. Manejar la web para buscar y lanzar comunicados, interactuar a través de aplicaciones, conocer los medios de comunicación online, emplear software de gestión administrativa, ... Todo esto y mucho más necesita que las TIC tengan presencia en las aulas y que tengan aplicaciones didácticas sobre ellas. No a modo de recetas, sino como formas habituales de ejercer acciones.

---

<sup>30</sup> <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2011-13118> (p. 86794)

Habíamos destacado cómo las TIC ejercen una fascinante atracción a los jóvenes en otros ambientes sociales; muchos de ellos serán laborales. Por eso es importante que en su proceso de formación tengan presentes estas herramientas, no tanto como un sistema de ocio y entretenimiento sino como vehículos válidos para ejercer mejor sus empleos futuros, aplicando destrezas y competencias experimentadas en la fase de formación.

## **4. JÓVENES Y COMPETENCIA LECTORA**

En los últimos años han surgido muchas iniciativas destinadas al fomento de la lectura y a la formación de lectores. Muchos agentes implicados en la formación de jóvenes ven en estos programas una forma de incrementar la formación y acceso al conocimiento de los jóvenes a través de la lectura. Pero, efectivamente, el desarrollo de la competencia lectora no es tarea fácil, en ella intervienen factores de todo tipo: cognitivos, sensoriales, motrices, emotivos, sociales que buscan que los alumnos desarrollen y elaboren una serie de actividades que les permita acercarse de manera más comprensible en el proceso de lectura, de extraer información, de interpretarla y de reflexionar sobre todo ello (Sánchez, García, & Rosales: 2010). Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere, además de la implicación del profesorado, una ampliación de los agentes responsables en ella especialmente los padres, madres, tutores legales.

Los profesores como profesionales de la enseñanza tienen una responsabilidad directa en esta tarea, aunque no siempre están capacitados para hacerlo, teniendo que suplir, en muchas ocasiones, con creatividad y la buena voluntad esa falta de formación inicial. Sin embargo descubrimos un planteamiento de técnicas para la clarificación de valores así como un conjunto de métodos de trabajo que ayudan a que el alumnado realice un proceso de reflexión y se haga consciente y responsable de aquello que valora, acepta o piensa.

La proliferación de actividades, programas, encuentros, festivales, etc., sobre estos temas parece responder a una reacción urgente de conservar, defender o recomponer el talante crítico ante los textos, en este caso de libros, artículos, etc., como forma eficaz de posicionamiento crítico ante la realidad.

La defensa de la lectura, la formación en lectores y la reintegración de la actividad lectora en el nuevo contexto digital parece entonces requerir un proceso de integración de informaciones diversas; por eso el desarrollo de la creatividad permitiría llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas de forma original.

Suele decirse que entre los jóvenes hay una falta considerable de interés por la lectura. Profesionales de la educación, bibliotecarios y familias suelen tener este u otros criterios similares al respecto. La federación de gremios de editores de España realiza estudios de hábitos de lectura y compra de libros con el patrocinio del Ministerio de Cultura y Deporte. El correspondiente a febrero de 2021<sup>31</sup> recoge informes de estos hábitos en el año 2020. De ellos podemos extraer algunos datos, entendiendo que muchos están condicionados por la situación de confinamiento:

El 68,8% de la población española lee libros. De estos, la mayoría, un 64,0%, lee libros por ocio, en su tiempo libre. La lectura de libros por ocio, en tiempo libre no ha dejado de crecer en los últimos años y acumula un incremento del +12,3% en la última década. Especialmente significativo ha sido el crecimiento en este último año. Durante 2020 creció especialmente el número de lectores frecuentes (diarios y semanales) de libros en tiempo libre. En la actualidad, el 52,7% de la población española mayor de 14 años lee libros semanalmente. Aunque con tendencia a la baja, un 36% de la población continúa sin leer libros. A pesar de la mejora en los índices de lectura de libros durante 2020, se mantienen importantes desigualdades estructurales por región, edad y nivel educativo.

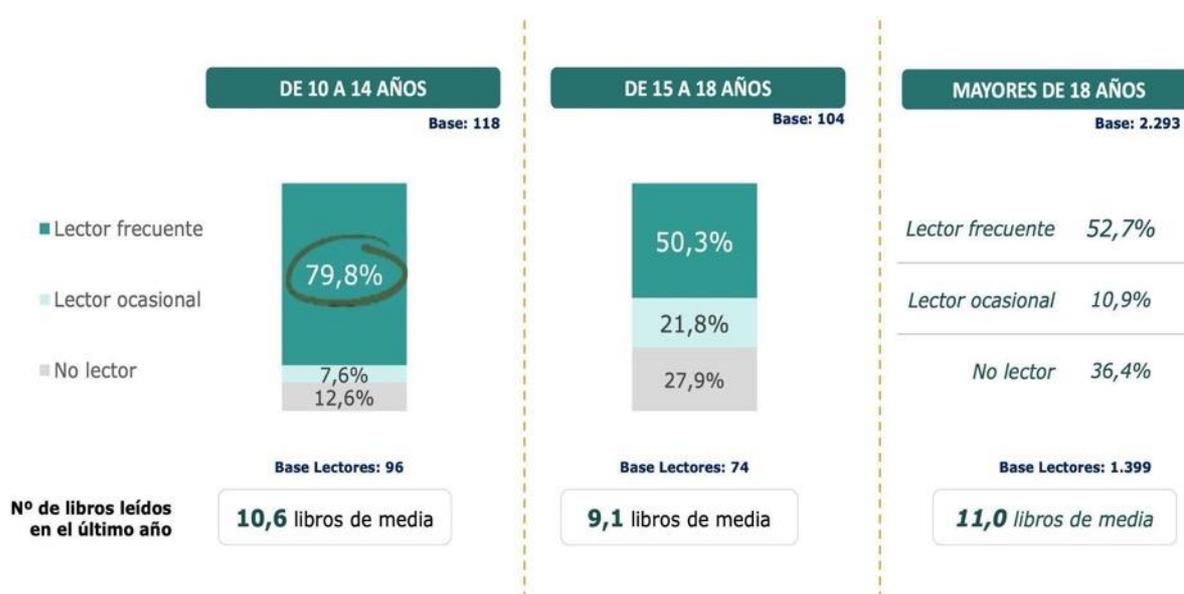
---

<sup>31</sup> <https://www.federacioneditores.org/img/documentos/260221-notasprensa.pdf>

La librería tradicional se mantiene como el principal canal de compra de libros no de texto y crece durante 2020. Le sigue internet que aumenta significativamente como canal habitual de compra en 2020. La lectura infantil se mantiene en valores muy elevados: desciende la lectura a los más pequeños, los menores de 6 y crece ligeramente la proporción de niños de 6 a 9 que leen libros no de texto.

A partir de los 15 años se reduce notablemente la proporción de lectores frecuentes de libros en tiempo libre. (Gráfico 20).

Gráfico 20. Lectura en adolescentes. Libros en tiempo libre.

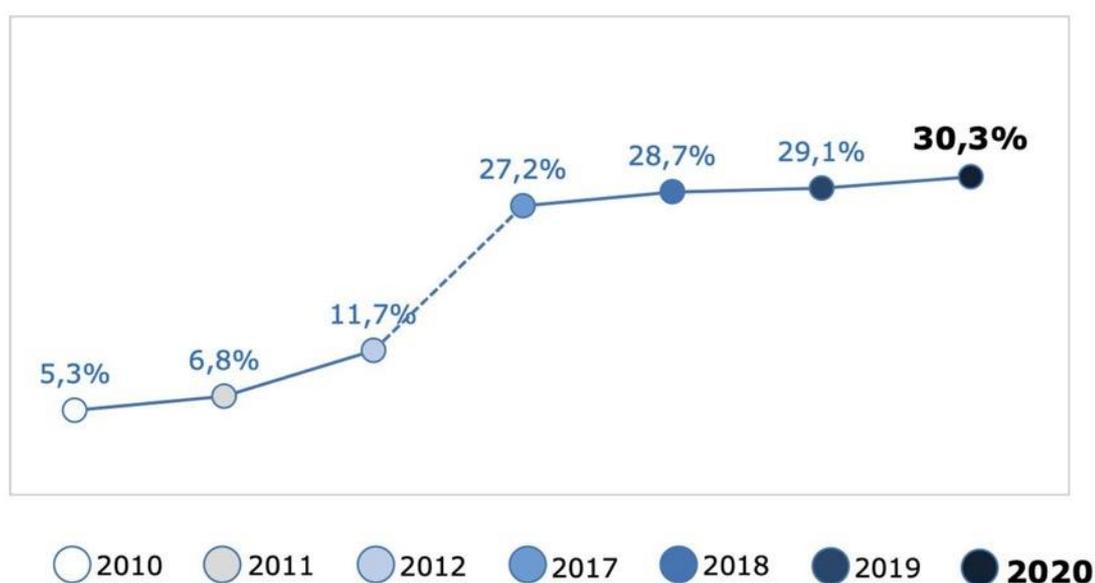


Fuente: Federación de Gremios de editores de España (p.18).

Durante 2020 ha aumentado notablemente la proporción de lectores de libros en formato digital que pagan por los libros electrónicos (39,8%). Sin embargo, siguen siendo mayoría los que los obtienen sin pagar.

En todos los grupos de edad, entre las mujeres sigue habiendo un mayor % de lectoras de libros en tiempo libre que entre los hombres. El 30,3% de la población de 14 años o más ya lee libros en formato digital al menos una vez al trimestre. E-Reader y el ordenador son los dispositivos más utilizados si bien un 6,2% lee libros en el móvil.

Gráfico 21. % de libros en soporte digital.



Fuente: Federación de Gremios de editores de España (p.11)

Estos datos tan relevantes (Gráfico 21 y 22) sirven también para entender que la educación lectora pasa por un momento decisivo en el que es importante desarrollar políticas y acciones concretas.

El Ministerio de Cultura y Deporte mantiene programas amplios de fomento a la lectura. En concreto el Plan de Fomento de la Lectura, en vigor en la actualidad el plan 2017-2020 (Pendiente de publicación el Plan 2021-2024). El primero se realizó

en 2001 y desde entonces se ha ido renovando. Estos programas pretenden la promoción, extensión y consolidación del hábito de la lectura.

El libro, vehículo de la lectura, constituye una herramienta imprescindible para transmitir el conjunto de saberes humanos, para dotar a los ciudadanos de recursos necesarios para su desarrollo personal, ensanchar su realidad e incrementar su capacidad de reflexión, comprensión y crítica, en suma, para ser más libres.

Gráfico 22. ¿En qué dispositivo leen los libros digitales?



Fuente: Federación de Gremios de editores de España (p.11)

Si la lectura se considera un derecho, como efectivamente lo es, los poderes públicos deben garantizar el acceso a este derecho en condiciones de igualdad<sup>32</sup>.

<sup>32</sup> <https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:82cd16e8-0faa-490b-bb07-79a6aa90066c/archivo1.pdf>

La Dirección General del Libro y Fomento de la Lectura en España tiene la tarea de hacer del mundo del libro, la lectura y las bibliotecas en España lugares más visibles, desarrollados y útiles para la sociedad. En una entrevista<sup>33</sup> realizada a su directora, M<sup>a</sup> José Gálvez, dice, respecto a los índices de lectura en nuestro país, que han mejorado en los últimos años y ese incremento se ha multiplicado exponencialmente durante la pandemia. Ahora, el reto es retener a esos nuevos lectores y consolidar su hábito lector. Además de trabajar para llegar a ese aproximadamente 30% de la población española que nos dice que no lee nunca.

Los objetivos principales de este Plan pasan por una serie de líneas estratégicas como la de promover los hábitos lectores en diversos ámbitos de la sociedad: la familia, el ámbito educativo, las bibliotecas, etc., a través de campañas y apoyos a sectores como librerías, editoriales, etc.

Por otro lado, en abril de 2021, la Ministra de Educación y Formación profesional, Isabel Celaá, presentó un proyecto para fomentar la lectura y las alfabetizaciones múltiples en niños y adolescentes<sup>34</sup>. Por ello, la LOMLOE dispone que se dediquen tiempos diarios a la lectura y la alfabetización en tecnologías y lenguajes computacionales o audiovisuales. A través de textos de literatura infantil y juvenil, y de distintos materiales audiovisuales, se pretende acercar, sensibilizar y concienciar sobre temas relacionados con el desarrollo sostenible, los hábitos saludables, la inclusión, la convivencia, la ciencia y la alfabetización mediática e informacional a prelectores, así como iniciar a los primeros lectores y fomentar el hábito lector en niños y adolescentes.

También las Comunidades autónomas publican sus Planes de Fomento a la lectura o Planes de Lectura y Bibliotecas<sup>35</sup>, en muchos casos lanzados desde las Consejerías de Educación. es el caso de la de Andalucía que publica el Plan de Lectura y de

---

<sup>33</sup><https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiFvLPvwNn0AhVO8LsIHczMDPoQFnoECCcQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7745057.pdf&usg=AOvVaw3fhCwrajUBS6wxq2qmXiLu>

<sup>34</sup> <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2021/04/230421-diadellibro.html>

<sup>35</sup> <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/transparencia/planificacion-evaluacion-estadistica/planes/detalle/11681.html>

Bibliotecas Escolares en los Centros Educativos Públicos de Andalucía que pretende impulsar una serie de medidas que faciliten a los niños, niñas y a los jóvenes el desarrollo de prácticas lectoras y habilidades intelectuales e incorporen el uso regular de la biblioteca escolar como recurso de apoyo para el aprendizaje permanente.

En la Comunidad de Murcia puede consultarse las estrategias de Fomento a la Lectura 2020-2023<sup>36</sup>, guía que presenta tanto la estrategia como las acciones concretas dentro de las mismas catalogadas por edades, con las que se pretende avanzar en el impulso del fomento del hábito lector en la Región de Murcia.

Todas estas muestras gubernamentales e institucionales son seguidas en otras escalas por centros de enseñanza, ayuntamientos, bibliotecas, etc. Acciones todas que quieren aumentar la capacidad intelectual de las personas, su cultura, acceso a la información y conocimientos y acciona una participación activa, Sobre estas bases abordaremos entonces algunos parámetros de cómo son los beneficios de fomentar en los jóvenes un hábito lector.

#### **4.1. Hábitos lectores en jóvenes.**

Acercarnos de una forma más directa a la realidad de los hábitos lectores entre los jóvenes puede facilitarnos información muy valiosa para discernir acerca del valor de programas, acciones y actividades que tengan como objetivo la socialización de los procesos educativos de los jóvenes. En 2005, el INJUVE publicó un monográfico con una visión de la lectura como entorno de socialización, una visión comparada de la posición de los jóvenes lectores en el contexto de los demás grupos

---

<sup>36</sup>[https://www.educarm.es/home?p\\_p\\_id=educarm2noticias\\_WAR\\_educarm2noticiasportlet&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=maximized&p\\_p\\_mode=view&educarm2noticias\\_WAR\\_educarm2noticiasportlet\\_idNoticia=9982&educarm2noticias\\_WAR\\_educarm2noticiasportlet\\_ampliado=S&idNoticia=10178](https://www.educarm.es/home?p_p_id=educarm2noticias_WAR_educarm2noticiasportlet&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&educarm2noticias_WAR_educarm2noticiasportlet_idNoticia=9982&educarm2noticias_WAR_educarm2noticiasportlet_ampliado=S&idNoticia=10178)

sociales, y la idea compartida de estar ante la presencia de un nuevo paradigma, Internet, que modifica y reconstruye la dimensión lectora de los jóvenes.

Una de las primeras premisas que se abordan es que la lectura es una práctica cultural habitual de los jóvenes en España. Fernández Durán (INJUVE, 2005:13) dirá que constituye un importante mecanismo socializador en los principios de la ciudadanía y que una sociedad lectora está comparativamente mejor dotada para afrontar los retos de la vida en democracia; y aún más, que una sociedad cuyos sujetos de transformación, los jóvenes, frecuentan los libros, acometerá con mejores herramientas la construcción del futuro colectivo. Por ello cree que la lectura entre los jóvenes no se ha convertido en una actividad marginal o de erudición elitista.

Mario Domínguez e Igor Sádaba (INJUVE, 2005: 23) analizan al lector joven, y hablan de tendencias consumistas de la lectura juvenil a partir de nuevas prácticas de lectura realizadas a través de las nuevas tecnologías en la que los nuevos lectores deben convivir con una auténtica revolución de los comportamientos culturales de las masas y no pueden dejar de estar influenciados. Consideran que es un tópico afirmar que hay una crisis de la lectura en el ámbito juvenil. La lectura sigue inscrita en los códigos educativos actuales como una fuente de legitimación y de ganancia de capital cultural imprescindible. Dirán que a lo que se asiste es a una dislocación del orden cultural derivado, entre otras cosas, de la irrupción de las nuevas tecnologías y ofertas mediáticas.

*“El lector joven está habituado a la hipertextualidad y a la lectura en pantalla, acumulando prácticas de lectura nuevas y singulares. Las tecnologías han roto el “orden de la lectura”, el canon clásico de consumo de libros, que acaba compitiendo con otras prácticas mediáticas y produciendo lectores de contornos múltiples y caóticos. Una especie de zapping cultural ha deformado la lectura como método de culturización y ocio desinteresado alimentando posturas apocalípticas que alertan de lo patológico del fenómeno. Es en ese momento de fragmentación y*

*complejidad de las prácticas de lectura tradicionales en el que nos situamos”<sup>37</sup>.*

De ahí se deriva que las nuevas formas de relación con la lectura están revolucionando o posicionando de forma diferente el libro en la sociedad contemporánea. El libro y el hábito lector parece entonces estar en fase de cohabitación con otros elementos y objetos electrónicos que forman parte protagonista de la vida y el contexto social de los jóvenes.

Comentan que el orden tradicional de la lectura consistía en un orden jerarquizado de textos y en una liturgia actitudinal hacia el acto de leer y hacia el libro como objeto, y en la actualidad (2005: 32) se entiende que esas reglas convierten a la lectura en una actividad seria y disciplinada, que exige esfuerzo y atención, y se realiza con frecuencia en común, siempre en un silencio compartido según unas normas rígidas de comportamiento.

Los estudios realizados por PISA (*Programme for International Student Assessment*, Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), encargados por la OCDE se centran fundamentalmente en tres aspectos: la lectura, las matemáticas y las ciencias. Y en los últimos informes incorpora también la resolución creativa de problemas. Con estos informes se intenta ir más allá del conocer qué es lo que los alumnos aprenden y evidenciar el conocimiento conceptual y aplicado que tendrán en el contexto social fuera de las aulas.

En el último informe PISA<sup>38</sup>, de 2018<sup>39</sup>, tuvo la comprensión lectora como competencia principal de evaluación. También lo fue en las ediciones anteriores de 2000 y 2009.

---

<sup>37</sup> INJUVE (2005) Jóvenes y lectura. Revista de Estudios de Juventud, 70. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. p. 23.

<sup>38</sup> Informe PISA 2018 (2019) Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Ministerio de Educación y Formación Profesional. SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones (Ed. 2019)

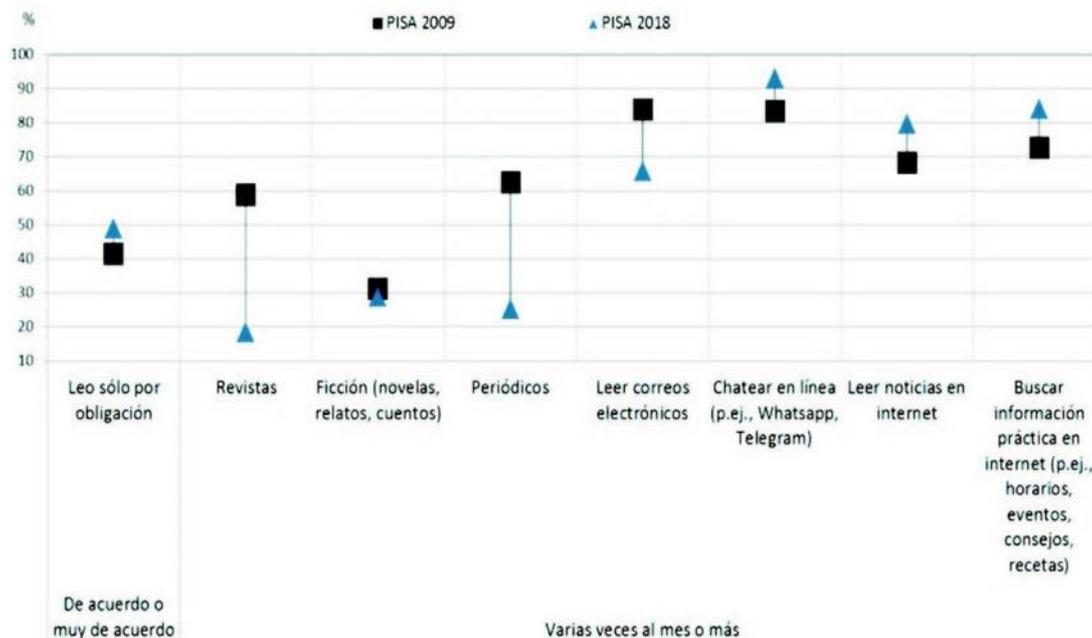
<sup>39</sup> El último informe estaba planificado para 2021, pero debido a la pandemia de la COVID-19 ha sido aplazado a la primavera de 2022.

El informe reflexiona que durante la última década (2019:24) la naturaleza de la lectura, lo que se lee y la forma de hacerlo ha cambiado sustancialmente por la creciente influencia y el desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y de la comunicación. La lectura sigue haciéndose en formato impreso, pero cada vez más en el formato digital que, además, no es solo textual, sino también auditivo y visual.

*“En 2009, un 15% de estudiantes de media en los países de la OCDE, dijeron no tener en casa acceso a internet. En 2018, ha disminuido hasta el 5% (OECD, 2019, vol I, Table I.1). Pero el crecimiento del acceso a medios digitales es mucho mayor que esta cifra, teniendo en cuenta la universalización del uso del teléfono móvil con servicio de internet. A finales de 2018, en los países de la OCDE había 110 contratos de móvil por cada 100 habitantes” (2019: 24).*

Los jóvenes han implementado sus competencias digitales considerablemente en estos años, tal y como hemos visto en capítulos anteriores. En el informe esto se refleja en datos de familiaridad con las TIC y con los de la cantidad de tiempo conectados. Los estudiantes dicen leer menos por placer (5% menos), y leen menos libros de ficción, revistas o periódicos. Sin embargo, leen más para atender sus necesidades prácticas, por ejemplo, horarios de transportes, espectáculos, recetas, consejos... (Gráfico 23).

**Gráfico 23. Cambios entre 2009 y 2018 en qué y por qué leen los estudiantes de 15 años.**

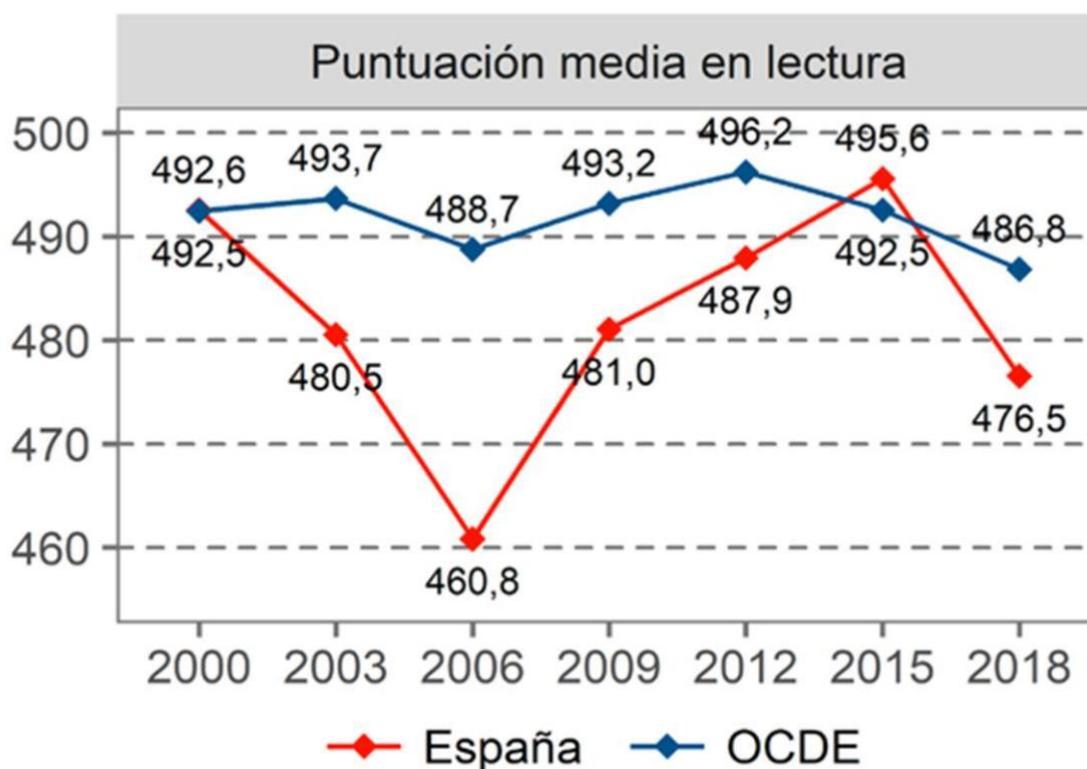


Fuente: Informe PISA, 2018.

Uno de los datos más significativos de este estudio es la diferenciación que se realiza de los conceptos de lectura y el de competencia o comprensión lectora, más ligado a la formación y a sus resultados sociales.

Se entiende por lectura como un proceso continuo que conlleva aprendizaje y socialización. La competencia lectora es la capacidad de los estudiantes de comprender, emplear, valorar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar unos objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial propios y participar en la sociedad (2019: 26).

Gráfico 24. Evolución del rendimiento de lectura.



Fuente: INEE. Informe PISA 2018.

La puntuación media de rendimiento en la lectura de los estudiantes españoles alcanza los 477 puntos, algo inferior a la de la media OCDE (487) y al Total UE (489). La evolución del rendimiento en lectura desde el año 2000 se presenta estable en el promedio de los países de la OCDE, aunque la menor puntuación se encuentra en el ciclo más reciente, PISA 2018 (486,8). Pero el rendimiento de los alumnos españoles presenta algunas variaciones cambiantes, y en el ciclo PISA 2018 (476,5) refleja valores similares a los de 2003 y 2009, pero alejados del máximo de 2015 (495,6).

Especialmente significativa es la posición de nuestro país con respecto al resto de países de la OCDE que conforman el estudio. Es perceptible cómo las condiciones sociales y culturales influyen en los resultados. Entre ellas podemos observar las

diferencias de género ya que en los países de la OCDE, las chicas superaron a los chicos en casi 30 puntos, tres puntos más que la diferencia observada en el Total UE (27 puntos). Aunque las chicas tienen un rendimiento mejor que los chicos en todos los países seleccionados, la brecha es mucho más grande en unos que en otros.

Uno de los condicionantes estudiados es la de estudiantes migrantes, tanto de primera o segunda generación que a pesar de los esfuerzos de muchos gobiernos para favorecer políticas integradoras, el alumnado de origen migrante sigue estando, en su mayoría, en el colectivo socioeconómicamente desfavorecido.

El informe también hace una distinción entre los centros públicos y privados. En los privados, PISA distingue entre dos tipos de centros en función de su nivel de financiación pública. Los centros privados independientes, es decir, que no se sufragan con fondos públicos y los centros de titularidad privada que reciben más de la mitad de su financiación de fondos públicos y suelen denominarse centros concertados. En España, la puntuación media en lectura de los estudiantes de centros privados es 25 puntos más superior que la de los estudiantes de centros públicos, en general, debido a factores socioeconómicos (2019:24).

Otro de los aspectos que se especifican como catalizadores de una actitud ante la lectura es la relación con el clima escolar que hace referencia a una amplia dimensión de experiencias en el ámbito educativo como la seguridad, el entorno institucional, valores culturales, identidad, comportamiento grupal, etc., que suelen dar como resultado comportamientos relacionados con el acoso, la pertenencia al grupo o identidad escolar.

Y por último se plantean cuestiones de crecimiento y madurez de los estudiantes referidas a la mentalidad de crecimiento (*growth mindset*), que según la teoría incremental de la inteligencia, significa creer que la capacidad e inteligencia de alguien puede desarrollarse con el tiempo y la experiencia. En contraste, una mentalidad fija o inalterable se basa en la creencia de que alguien nace con un cierto grado de habilidad e inteligencia que apenas se desarrolla con la experiencia adquirida.

*La mentalidad de crecimiento no es simplemente decirle a los estudiantes que pueden lograr cualquier objetivo que se propongan, sino que implica crear un entorno en el que los estudiantes puedan desarrollar esta creencia y, además, se les debe proporcionar los recursos y habilidades necesarios para alcanzar sus objetivos de aprendizaje. La tarea esencial de la docencia no es solo ayudar a los estudiantes a tener éxito, sino que también se les ayude a confiar en que sus estrategias de esfuerzo y aprendizaje son las fuentes de su éxito (2019:50)*

Esto haría que a través de la lectura, en este caso, los estudiantes desarrollarán comportamientos de superación y construcción de su personalidad y madurez. La lectura parece conferir cierto grado de satisfacción con la vida y una disposición a reflexionar o identificar cierta percepción de calidad de vida.

Estos resultados son indicativos de que la cultura y la educación contemporánea parecen necesitar nuevas estrategias para posicionar a los estudiantes, a las personas, frente a la información. Como hemos adelantado en capítulos anteriores en la actualidad se tiene una enorme cantidad de información y de contenidos ante cualquier situación o necesidad, buscarla y disponer de ella es muy sencillo. Quizá por eso los datos de comprensión lectora son tan importantes para organismos como la OCDE ya que a partir de ello se pretende que las personas sean capaces de desarrollar competencias de valoración y discernimiento ante esa información y que a partir de las competencias que permiten a los estudiantes comprender y manejar textos escritos y ejercer una reflexión a partir de ellos desarrollen el grado de preparación suficiente para afrontar retos en la sociedad.

#### **4.2. Formación de lectores en el ámbito educativo.**

El ámbito educativo necesita no escatimar esfuerzos en este tipo de acciones que, lejos de la transversalidad, son fundamentales para el desarrollo de cualquier materia. Son muchos los ejemplos de esfuerzos, experiencia y acciones que se

destinan a esta empresa. Iniciativas particulares, Institucionales y gubernamentales destinan mucho esfuerzo y trabajo- Por ejemplo, en la presentación del proyecto *Crece leyendo conmigo crece*<sup>40</sup> del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, afirmó<sup>41</sup>, que “formar lectores competentes es uno de los objetivos del sistema educativo”. Y esto es porque la lectura es la base para la conformación del conocimiento en las personas de ahí la necesidad, no de que los estudiantes lean, sino de elaborar planes de formación de lectores. Planes capaces de ir más allá de la mera lectura y que proporcionen habilidades cognitivas e interrelacionadas con otras capacidades como el manejo de la oralidad y el pensamiento crítico.

En la abundante bibliografía tanto en monografías como en artículos científicos, experiencias como programas formativos, festivales y otras actividades, encontraremos diferentes posicionamientos y advertencias acerca de los procesos y dinámicas que apoyan el objetivo de formar lectores competentes. Algunas ideas previas advierten que no siempre puede asegurarse el éxito al total de la población con la que se trabaja ya que no existe la misma disposición en el grupo de trabajo. B. Delgado (2007) habla de las dificultades de generar y cimentar el hábito lector por la variedad de actitudes que se congregan en esta actividad por parte de los estudiantes. Lo que para algunos puede ser un placer para otros es todo lo contrario. Y en esto tiene mucha importancia el protagonismo de agentes externos como la familia, el centro educativo, el contexto mediático y fundamentalmente las bibliotecas.

Arrizaleta (2003) señala a estos agentes con el compromiso de plantear acciones de mejora, acercamiento y promoción de textos y, sobre todo, modelos de lectura. Dirá que las relaciones familiares refuerzan afinidades y costumbres compartidas, formando parte de las interacciones entre padres e hijos. En el ámbito educativo encuentra una disposición favorable a disfrutar con textos contenidos en los diseños curriculares oficiales en el sistema educativo. En el ámbito social o comunitario los temas de lectura constituyen también uno de los núcleos de actuación de las

---

<sup>40</sup> Este proyecto puede consultarse en el portal web <https://leer.es/> del MEFP, y contiene recursos que ayudan a familias y docentes a fomentar y crear el hábito lector.

<sup>41</sup> <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2021/04/230421-diadellibro.html>

administraciones públicas que prestan servicios personales, sean de carácter formativo, artístico o de crecimiento personal.

Larrañaga y Yubero (2010), confirman este valor que el origen socioeconómico, cultural y familiar concede a la lectura, y que influye en el hábito lector de los jóvenes, ya que el entorno y la cultura definen los valores que se adquieren. Así sea entonces la valoración del contexto del estudiante, la lectura influirá en la valoración que él tenga de ella. Hoy en día, los jóvenes no consideran que los libros tengan el significado de prestigio social que sí tenían para sus padres. Lo que valora la sociedad actual es la economía, el consumo y el ocio inmediato. Es decir, la lectura tiene hoy en día una menor relevancia social e intensidad (Larrañaga y Yubero: 2010).

Para Delgado es necesario que los estudiantes se entrenen en la lectura; el problema mental de la lectura está íntimamente relacionado con la formación cultural del lector, con el dominio del vocabulario y con la asimilación de una técnica de lectura adecuada (Delgado, 2007:44) que permita al lector ir más allá de los aspectos denotativos del texto y pueda experimentar procesos más abiertos, sugestivos y personales. Muchos pensadores afirman que leer es un acto de reconstrucción del texto realizado por el lector (Barker y Escarpit: 1974) y que se transforma en una experiencia que crea tensión respecto a las normas del texto, en especial cuando éste es de carácter didáctico o científico, pues ellas reducen las iniciativas y la predisposición que el lector pone en juego en cada acto de lectura.

Pero en el contexto educativo no siempre esto puede darse de manera natural y eficaz. Quizá cierta desorganización, acumulación y diversificación de las lecturas hacen que los estudiantes vivan el acto lector como un proceso mecánico y alejado de parámetros positivos. En muchos casos, leer es una obligación que no comporta satisfacción alguna.

En muchos centros educativos la lectura de textos de ficción completa no se considera prioritario y en ocasiones, es visto como una pérdida de tiempo, en comparación con el temario y objetivos a cumplir por profesores y estudiantes. Hay muchas asignaturas que usan el método de lectura de fragmentos para hacer frente a

los contenidos de las asignaturas y otros retos (Molina, 2006). Por contra, otros autores opinan que los libros deberían convertirse en una actividad más precisa y menos sujeta a los avatares del tiempo escolar o de la decisión individual de los docentes (Colomer, 2005: 170).

Quizá por estas razones un impulso a la lectura en el ámbito educativo deba servir como refuerzo de la lectura como instrumento multidisciplinar unido a una política de potenciación de las bibliotecas. El Plan de fomento a la lectura del Ministerio de Educación, que ya hemos nombrado anteriormente, invita a realizar acciones como convocatorias de proyectos de buenas prácticas y otros premios y concursos, la puesta en marcha de proyectos de iniciación precoz a la lectura, la organización de programas de prevención y detección de dificultades de aprendizaje en la lectura, la creación y difusión de recursos didácticos para mejorar la comprensión lectora.

#### ***4.2.1. Animación a la lectura.***

Seguramente esta sea la idea de base que fundamente toda nuestra investigación: proponer acciones que conduzcan al ánimo de hacer lectores, de ayuda a crecer y a establecer una relación entre el estudiante con la lectura como mediadora de su formación para una buena incorporación a la vida social. Concebimos entonces la animación a la lectura como un agente activo en la formación de lectores. Si bien es una actividad que quiere acercar a los estudiantes a los libros, creando un hábito de uso de forma continuado, se proyecta a partir de unas intenciones programadas, estructuradas y organizadas para cumplir unos objetivos. En este caso, volvemos a contar con los ámbitos habituales de familia, centro educativo y ámbito social pero en el que debemos destacar el papel fundamental de las bibliotecas, como lugares de captación y dinamización de lectores.

M. Abril (2005) dirá que todos los proyectos de animación a la lectura son necesarios, enumera: la lectura en voz alta, lectura compartida, lectura expresiva, lectura silenciosa comentada, lectura sorprendente, lectura analizada, lectura alegre,

lectura instrumental, lectura diversa, lectura individual (2005:16-17) ideas que desarrollarán un buen hábito lector si cuenta con la promoción y coordinación de un agente animador y si se comparte el acto de leer. La literatura no existe porque un autor escriba un libro, existe porque hay lectores que lo leen y lo adoptan para su vida personal o social cuando lo comparten, comentan, analizan, reflexionan, etc. (2005: 49-52).

Un agente importante en los programas de animación a la lectura son los animadores de la lectura (Borda, 2005) que en los centros educativos pueden ser profesores u otros agentes que demuestran cierta pasión por los libros y actúan propiciando el encuentro de los estudiantes con los libros, acompañando a los lectores y les ayuda a discernir sobre el valor de la lectura con el fin último de que los estudiantes alcancen la autonomía para proseguir por sí mismos como lectores activos. La importancia de la presencia de este agente catalizador entre el lector y los libros, según Borda (2005:119-121), residen en el convencimiento de que no se quiere conseguir una mejora en la adquisición de la competencia técnica como sería el objetivo del aprendizaje lector, sino que lo que se busca con estas animaciones es que se consiga un hábito lector<sup>1</sup>, que los jóvenes encuentren en la lectura un motor de aprendizaje y de placer, y no solo se lea en momentos puntuales y por fines obligados.

Podemos encontrar un número considerable de características que debe reunir un buen dinamizador de lectura como tener conocimientos literarios, empatía y simpatía para compartir, comunicar y transmitir ese placer por la lectura, saber escuchar los estudiantes, conocer sus gustos y necesidades, y tener capacidad de encontrar los aspectos positivos en sus opiniones. P. Cerrillo (2002:43) piensa que el mediador es quién fomentará las primeras tendencias lectores, consolidándolas con las estrategias más adecuadas en cada momento, entre ellas las propias de animación a la lectura, que es también un acto de mediación, que establece el llamado “animador”, entre el libro y un posible lector. Mediador y animador, pues, son una misma persona, en muchos de los casos.

Entre los procesos y técnicas que pueden encontrarse como más exitosas y propuestas por la mayoría de los investigadores encontramos:

- a. **La lectura colectiva** es una dinámica que propicia la participación y la evolución desde el lector individual al grupal. Ruano et al. (2011) plantean que la lectura en voz alta y la interpretación son núcleos invariantes de esta práctica. Aunque casi todos los investigadores apuntan que la lectura es fundamentalmente un acto individual e íntimo también puede darse este ejemplo de lectura compartida y grupal como medio de incentivar al alumno. Según B. Delgado (2007) pueden pensarse dos objetivos principales que debe perseguir el profesor en una dinámica de lectura colectiva, la corrección lectora y el divertimento, como ingrediente motivador para que el alumno busque la lectura individual.

La lectura colectiva, en una lectura conjunta, guiada, con ayuda de un coordinador que avanza en una serie de beneficios socializadores que tienen que ver con el aumento de vocabulario, la mejora de atención. Se reconoce la lectura colectiva como actividad típica de aula en la que se identifican las dimensiones que aúnan contenidos y procesos con estructuras de participación, (Zabaleta, Roldán y Simiele: 2021). Broncano et al. (2011) han podido distinguir tres subtipos de lecturas colectivas a los que han llamado:

*a) Lectura colectiva con comentario (del profesor): en este caso, el texto leído en silencio (o en voz alta) por los alumnos da pie a un comentario interpretativo del profesor en el que los alumnos no tienen ningún papel; no obstante, es importante subrayar que el comentario del profesor puede entenderse como una interpretación de lo que los alumnos han leído. Consecuentemente, puede considerarse que gracias a ese comentario del profesor sobre lo leído, los alumnos pueden “visualizar” qué significa para su profesor interpretar o comprender un texto, lo que sin duda es una forma indirecta de supervisión de su lectura. Cuando el comentario del profesor se ciñe al contenido del texto y se remite expresamente a él, estamos ante una lectura colectiva con comentario; cuando el contenido se aleja de lo leído, hablamos de una explicación.*

*b) Lectura colectiva genuina: Una segunda situación consiste en que el profesor pide a los alumnos que lean en voz alta el texto y supervisa su lectura (también en voz alta) antes de pedirles que interpreten públicamente lo que han leído siguiendo una serie de cuestiones o problemas planteados por él mismo. Aquí, obviamente, los alumnos cuentan con una supervisión de su lectura tanto en sentido estricto (leer) como amplio (comprender) que puede ayudarles a mejorar su competencia lectora.*

*c) Lectura colectiva genuina-mental: Es una variante de la anterior en la que los alumnos leen en silencio el texto y tras finalizar la lectura se pasa a interpretar colectivamente sus significados mediante preguntas o tareas que deben responderse de forma pública: en este caso los alumnos únicamente son supervisados durante el proceso de interpretación y pueden visualizar al mismo tiempo qué significa para su profesor comprender un texto. (2011: 67-68).*

También hemos encontrado algunas funciones destacables de la lectura colectiva que pueden terminar de proponer este método de activación de lectores como una práctica docente muy trabajada y con resultados muy documentados. Una de esas funciones es la de ser activadora, elaborativa, consolidativa y ejemplificadora de conceptos, ideas y conocimientos.

Por último podemos destacar cómo la mayoría de las experiencias consultadas destacan el papel fundamental de disponer de una buena biblioteca de aula, con libros variados y atractivos, lo que podría ser una fuente de motivación para la lectura individual de los alumnos.

- b. **Dramatizaciones**, técnica muy usada para activar la participación de los estudiantes ya que les hace intervenir y protagonizar ante los demás su papel. Motos (1992) dice que esta técnica hace que los estudiantes se muestren más motivados, además de provocar en ellos un cambio de actitud en cuanto a seguridad, potencia, clima y evaluación de las actividades se refiere. Dirá

también que la dramatización debe ser un recurso educativo de aprendizaje inductivo, y que mediante esta, se pueden primero realizar actividades con un texto dado, para más tarde recrearlo y reflexionar sobre él, pudiendo comprenderlo mejor.

La aplicación de las dinámicas teatrales a la actividad lectora implica la acción de adaptarla y de representarla; se concibe como una herramienta lúdica de enseñanza que favorece el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes. Peñaranda (2014) dice que al dramatizar las lecturas se promueve que los estudiantes profundicen en el contenido de los textos y la comprensión de los mismos, porque al interpretar a los personajes, los alumnos logran empatía con ellos, proveyendo a su vez un entendimiento más profundo de las situaciones que se presentan en la lectura. (2014:89). Por lo que plantear esta dinámica abre oportunidades de cooperación y crecimiento y de igual modo puede despertar otros potenciales relacionados como los artísticos, literarios, etc.,

- c. **Clubes de lectura.** Se han convertido en una dinámica accesible y exitosa de formación de lectores. Se trata de una actividad grupal en la que la participación está coordinada y se convierte en una acción colectiva, no individual. La lectura ya no se vive como un placer solitario (Arana y Galindo: 2009) los lectores son parte de una comunidad lectora. El club de lectura agrupa a lectores que buscan con quien compartir gustos similares y donde se generan una serie de vínculos y relaciones que van más allá del acto de leer, un mundo no solo de lecturas compartidas sino también de amistad, tolerancia, cohesión social y enriquecimiento personal, aspectos que van a ser analizados a lo largo de este estudio (Fanjul-Fanjul: 2015). Según Blanca Calvo, quien fuera directora de Biblioteca Pública de Guadalajara hasta 2013, y a quien se debe la incorporación de esta actividad en España, un club de lectura se basa en conformar un grupo de personas que leen un mismo libro a la vez. Los siguientes clubs de lectura en España proliferaron a partir de mediados de los años ochenta y se realizaron sobre todo en las bibliotecas

públicas y destinados a lectores adultos; pronto fueron creciendo y diversificándose hasta alcanzar espacios en escuelas de adultos, centros educativos de Educación Infantil y Primaria, centros penitenciarios, asociaciones, empresas privadas, etc. (Arana y Galindo: 2009).

Además de realizar una misma lectura para luego discutirla en grupo, hay otras características y recomendaciones como el número de personas o la frecuencia en la que deben reunirse. Los clubes de lectura además persiguen alcanzar una serie de objetivos (2015:39) empezando por el de fomentar un hábito de lectura, y el de entender dicho hábito como actividad placentera asociada con el tiempo libre y el ocio, no como obligación. Alrededor de esta actividad suelen darse otras acciones relacionadas y que igualmente enriquecen el bagaje cultural de sus usuarios como proyecciones o cineforums, encuentro con el autor, visitas colectivas a sitios alusivos, acudir a representaciones teatrales, exposiciones etc., (Galán:2005) conformando un mecanismo amplio de carácter socializador que parte de la lectura para promocionar habilidades comunicativas.

Muchos investigadores hablan de la enorme influencia que estos clubes tienen en los jóvenes; por eso consideran muy importante la influencia de la familia y el centro escolar, pero sobre todo la mediación desarrollada por las bibliotecas y los diferentes entornos vinculados con las mismas (Betancur y Florez:2016) con la promoción, la difusión y la animación a la lectura, dentro de las cuales los clubes de lectura tienen un papel fundamental (Agustín-Lacruz y Morera-Gracia:2016). Por eso, en el ámbito educativo uno de los medios que mejor puede contribuir a favorecer el hábito lector, la lectura por placer y el desarrollo de lectores críticos es la puesta en práctica de clubs de lectura escolares (Arana y Galindo:2009) porque potencian el gusto por la lectura y el hábito lector y favorecen una lectura crítica

Los clubs facilitan la discusión entre compañeros, las habilidades de escuchar y hablar, la elaboración de interpretaciones diversas sobre los textos, la interacción personal, el planteamiento de preguntas y respuestas críticas sobre la literatura; en definitiva, pueden aportar equilibrio a las prácticas

lectoras habituales del currículum (Hill:2012). Y además su funcionamiento hace que los estudiantes ejerzan responsabilidades y habilidades para la selección de textos, la organización de los encuentros y otras actividades relacionadas.

En un estudio realizado por las investigadoras A. Revuelta-Muela y C. Álvarez-Álvarez (2021) han aportado que las opciones y posibilidades en el funcionamiento de un club de lectura en Educación Secundaria reflejan un amplio horizonte de posibilidades organizativas para los centros pero ayudan a desarrollar la competencia lectora, comunicativa y lingüística, así como a dinamizar las bibliotecas escolares. El club lector abre un espacio de socialización e interacción que fomenta el intercambio ilustrado de opiniones, enriqueciendo los puntos de vista de sus participantes. Además, un club lector ayuda a interpretar, integrar y evaluar un texto, desarrollando el espíritu crítico (2021:88). Afirman que la participación en un club lector puede mejorar los resultados escolares, ya que el alumnado se entrena en la reflexión sobre textos para hacer aportaciones personales (2021:89). En el estudio se pone de manifiesto que participar en un club lector ayuda a la formación integral del alumnado de Secundaria en muchos aspectos pero sobre todo se destaca que puede ser una herramienta de formación para el profesorado.

Los club de lectura se configuran, en definitiva, como lugares de relación y en ellos se resalta la acción crucial de crear comunidades o estructuras de lectores donde se da el intercambio, el diálogo y sobre todo la presencia de personas que comparten identidad de lector. Tener conciencia de “ser lector” (Cencerrado:2019) se destaca como algo fundamental para asentar hábitos de lectura sólidos y duraderos.

- d. **Encuentros con autor** o con ilustradores e incluso editores propician un acercamiento al mundo de la creación literaria; sirven para hablar de literatura, compartir experiencias lectoras, aprender sobre el oficio de escribir

o ilustrar, y conocer de cerca a los creadores de textos e imágenes de libros. Es una actividad que para los lectores suele tener un componente altamente emocional por varias razones: la relación previa, cómplice y silenciosa que el lector puede llegar a tener con el autor, también por el trabajo previo de preparación para ese día en el que se puede tener la oportunidad de descubrir más información acerca de la historia, los personajes y situaciones que se han leído. Esta cita esperada y preparada, nos permitirá poner cara, cuerpo y voz al creador de la historia, descubrir sus ideas y su proceso de creación.

Muchas iniciativas consultadas<sup>42</sup> tienen como norma una estructura muy clara sobre estos encuentros. La preparación y escalado de las intervenciones, así como las actividades previas y posteriores confirman que es una actividad que da buenos resultados y que merece la pena tener bien organizada. Se distinguen tres momentos:

- a) Antes del encuentro, se requiere preparar bien el espacio, en todos los sentidos. Por supuesto también hay que asegurar que el libro no sólo se ha leído sino que se ha trabajado a través de dinámicas grupales y que se han preparado preguntas y temas de debate acerca de él. Algunas claves de trabajo para esto podrían ser la investigación de datos sobre el autor, la lectura colectiva de algunas de las partes, debates previos en el aula, buscar referencias que complementan la lectura como piezas musicales o audiovisuales, hacer alguna actividad artístico/visual como murales, dibujos, fotos etc., acerca del argumento o personajes. En este caso suele proponerse como acción concreta un booktrailer entre varios estudiantes, tema central de esta investigación.

---

<sup>42</sup> <http://www.lecturalab.org/story/2567>, [https://www.ibaizabal.com/es/disfruta-leyendo\\_informacion.php](https://www.ibaizabal.com/es/disfruta-leyendo_informacion.php), <https://www.cruilla.cat/cat/post/c%C3%B3mo-preparar-un-encuentro-con-autor>, <https://sm-pr.com/como-preparar-un-encuentro-con-un-autor>,

- b) Durante el encuentro es bueno preparar una buena presentación del autor por parte de un profesor, familiar o algún estudiante destacado que haya tenido apoyo en la preparación. El objetivo final del encuentro es que los lectores puedan reflexionar sobre un libro con un autor, por lo tanto, es recomendable que el alumnado acuda al encuentro con su propio libro<sup>43</sup>. La organización de la exposición, la aclaración de las partes del encuentro son básicas para que todo se desarrolle con éxito.
- c) Después del encuentro son muchas los proyectos que aconsejan que los estudiantes que han acudido hablen y comenten sobre la experiencia y sus sensaciones en debates en el aula, recopilan fotografías, grabaciones de vídeo, libros y documentos sobre los que se han trabajado, anotaciones y otros para realizar una exposición temporal en el centro, ya sea en la propia clase o en la biblioteca. También leer otros títulos del invitado y trabajarlos en el aula. O bien, a partir de los temas tratados, abordar nuevos autores y obras con los que seguir construyendo el hábito de la lectura entre los más jóvenes<sup>44</sup>.

Otros ejemplos pueden ser las guías de lectura, que suelen estar adaptadas al nivel educativo concreto. Delgado (2007) dirá que tienen que orientar a los alumnos en las lecturas, despertar la curiosidad intelectual, familiarizarse con el vocabulario extraído del libro, relacionar el contenido con otros temas transversales que aparezcan en el texto, y obtener información a través de sugerencias.

Además de estas estrategias encontraremos una amplia variedad de proyectos, iniciativas y acciones en muchos ámbitos sociales. Muchos de ellos tienen que ver con la población joven en el ámbito educativo como hemos observado y analizado. Es una actividad casi mundial; raro es el país que no tiene en su sistema educativo

---

<sup>43</sup> [https://www.ibaizabal.com/es/disfruta-leyendo\\_informacion.php](https://www.ibaizabal.com/es/disfruta-leyendo_informacion.php)

<sup>44</sup> <https://www.cruilla.cat/cat/post/c%C3%B3mo-preparar-un-encuentro-con-autor>

un programa de fomento de la lectura o acciones concretas en la formación de lectores. O raro es que no haya iniciativas institucionales o de asociaciones, ayuntamientos, etc., que no enmarquen en sus líneas estratégicas algo similar. Evidentemente, no es algo novedoso pero sí es evidente que es necesario y, a la vista de todo esto, altamente recomendable.

Entre las iniciativas más actuales encontramos la del booktrailer y otras que tienen que ver con la incorporación de las TIC. De ello nos ocuparemos en detalle más adelante. Sin embargo, no queremos dejar de nombrar algunas de las propuestas y proyectos más importantes en el terreno de la formación de lectores en el ámbito educativo y social en nuestro país y muchos de ellos han sido destacados como Premios Nacionales de Fomento a la lectura del Ministerio de Cultura y Deporte:

- *Cosmopoética*<sup>45</sup>, festival que ha hecho de la lectura y la literatura un signo distintivo de la ciudad de Córdoba, realizando un festival de carácter internacional que puede inspirar iniciativas similares.
- *Cuadernos del Sur* del Diario de Córdoba, proyecto con larga trayectoria en la promoción de la lectura, valorado especialmente por su vocación de permanencia en un diario local consiguiendo repercusión nacional.
- Programa, "*Historias de Papel*" de Radio Nacional Andalucía, dirigido por Manuel Pedraz, lleva 17 años en antena.
- Programa, *La Estación Azul*<sup>46</sup>, de Radio Nacional de España, dirigido por Ignacio Elguero.
- Programa *Página 2*<sup>47</sup> de TVE, programa cultural con vocación de servicio público, por un formato original, con gran riqueza visual y espíritu crítico, dirigido a todo tipo de lectores.
- *La Federación de Gremios de Editores de España*<sup>48</sup> desde hace más de 10 años, lleva impulsando con otras entidades públicas y privadas diversos programas y políticas de promoción de la lectura, tanto a nivel nacional como internacional, especialmente en el ámbito iberoamericano.

---

<sup>45</sup> <https://www.cosmopoetica.es/>

<sup>46</sup> <http://www.rtve.es/podcast/radio-nacional/la-estacion-azul/>

<sup>47</sup> <http://www.rtve.es/television/pagina2/>

<sup>48</sup> <http://www.federacioneditores.org/>

- *La Asociación de Profesionales de Bibliotecas Móviles (ACLEBIM)*<sup>49</sup>.
- *Proyecto Mandarache*<sup>50</sup> de la ciudad de Cartagena, Festival integral de la difusión lectora como una iniciativa desarrollada por la ciudadanía, especialmente por los jóvenes, para convertir la lectura en una celebración cotidiana, coordinado por Alberto Soler Soto. Este Festival se celebra en la ciudad donde se ha realizado esta investigación y es además escenario de algunas acciones realizadas por estudiantes que han participado en el proyecto.
- *La Fundación Alonso Quijano*<sup>51</sup> para el fomento de la lectura desarrolla una labor de promoción de la lectura desde la sociedad civil llegando a diversos ámbitos, aunando la colaboración privada e institucional.
- *El blog Ana Tarambana*<sup>52</sup>, de Ana Garralón, es un medio de acercamiento al lector con criterios de calidad e independencia; es una herramienta ineludible para todas las cuestiones relacionadas con libro infantil y lectura, y en un espacio de encuentro de profesionales y lectores a los que dirige su escuela on line. A través de su blog, Garralón se ha consolidado como una de las voces de referencia en lectura y edición para niños.
- La alianza *La conspiración de la pólvora*<sup>53</sup>. Es una iniciativa de colaboración de librerías independientes de diferentes comunidades autónomas, que se esfuerzan por el acercamiento al lector con un atractivo programa de actividades de fomento de la lectura. Se trata de la alianza creada por las librerías Letras corsarias (Salamanca), Intempestivos (Segovia) y La Puerta de Tannhauser (Plasencia, Cáceres) para organizar conjuntamente presentaciones de libros y editoriales y otras actividades fuera de los circuitos habituales y del eje cultural Madrid-Barcelona. La iniciativa se puso en marcha en 2015 y se ha convertido en una referencia de la vida cultural de esas ciudades, en las que supone un impulso a la animación a la lectura y a la accesibilidad de los lectores a una oferta amplia y plural.

---

<sup>49</sup> <https://bibliobuses.com/index.htm>

<sup>50</sup> <https://premiomandarache.cartagena.es/2022/>

<sup>51</sup> <http://alonsoquijano.org/webfundacion2010/>

<sup>52</sup> <https://anatarebana.blogspot.com/>

<sup>53</sup> <https://twitter.com/LibrerosPolvora>

- *Revista Babar*<sup>54</sup>, proyecto altruista, con más de veintiocho años, ayer en papel y hoy en otros soportes, siendo un referente imprescindible de información y promoción de la literatura y la lectura infantil y juvenil. Desde el año 1989 lleva aportando reflexión y recomendación en un portal especializado en literatura infantil y juvenil con difusión internacional.
- *Aula de Cultura*<sup>55</sup>, que realiza una extraordinaria labor en la difusión de la lectura entre la población reclusa y su capacidad para hacer del libro una herramienta para la reinserción. Su objetivo principal es fomentar la lectura y también la escritura. Más de 4.000 internos han podido disfrutar de esta iniciativa en la que han colaborado escritores como Rosa Montero, Juan José Millás, Juan Madrid o José Ángel Mañas. Más de 2.500 invitados han participado en las diversas actividades en estas tres décadas y son unos 70 voluntarios los que logran que estas actividades se mantengan vivas todas las semanas.
- *Revista Peonza*<sup>56</sup>, es un proyecto de un grupo de profesionales de la enseñanza que ayuda a que docentes y bibliotecarios de España cuenten con instrumentos adecuados para el fomento de la lectura. La revista está editada por el Equipo Peonza, formado por un grupo de nueve maestros y profesores que trabajan en diferentes niveles de otros tantos centros educativos de Cantabria. Su actividad se desarrolla en torno al binomio fantástico que forman los niños y los libros y está centrada en la publicación de la revista Peonza, que sale cada tres meses con una tirada de 1.500 ejemplares por número. Su distribución se realiza por medio de suscripciones y venta en librerías. Sus destinatarios son los maestros y profesores, bibliotecarios, libreros, padres, editores, autores e ilustradores y, en general, todas las personas interesadas en la literatura infantil y juvenil y la animación a la lectura.
- *La Botica del Libro*<sup>57</sup>. Es un proyecto de integración a través de la lectura se lleva a cabo en Cartagena y está dirigido a la población en general, a las

---

<sup>54</sup> <http://revistababar.com/wp/>

<sup>55</sup> <https://www.solidarios.org.es/que-hacemos/prisiones/>

<sup>56</sup> <http://www.peonza.es/>

<sup>57</sup> <https://www.facebook.com/La-Botica-del-Libro-887483541301568/>

personas migrantes, y a las personas en riesgo de exclusión social. El objetivo principal del proyecto es promover espacios de integración a través del libro, posibilitando el encuentro intercultural y colaborando en el desarrollo de habilidades sociales y personales de jóvenes, adultos/as y niños/as. Sus responsables son Isabel Gallego Ruíz y Ana Martínez Gutiérrez.

- *Asociación Entrelibros*<sup>58</sup>, que tiene como objetivo promover experiencias lectoras con las que transmiten emociones positivas que contribuyen a mejorar la vida de las personas en contextos especialmente vulnerables. Fundada en 2010 por profesores de Lengua y Literatura en Granada, la Asociación Entrelibros vienen desarrollando diferentes proyectos de fomento de la lectura gracias a la labor de un grupo de voluntarios que trabajan en diferentes espacios como hospitales, centros penitenciarios, casas de acogida de mujeres, centros de día para personas sin hogar, dedicando su tiempo de lectura a estas personas ofreciendo un mayor bienestar a través de la lectura en voz alta.
- *Talleres de fomento de lectura de prensa en la escuela*<sup>59</sup> (Asociación de la Prensa de Madrid y Fundación la Caixa), proyecto que ha llegado a casi 20.000 alumnos madrileños de entre 15 y 18 años, a quienes se ha imbuido el hábito de la lectura y el espíritu crítico a través de la misma. El proyecto, que ha cumplido su décimo aniversario, hace especial hincapié en combatir la desinformación a la vez que inculca las bondades de la lectura.
- *Los libros, a las fábricas*<sup>60</sup>. Es un proyecto de la Fundación Anastasio de Gracia, es de carácter transversal, globalizador y con un sentido social, que se dirige a sectores de la población tradicionalmente poco atendidos en el ámbito del fomento de la lectura. Más de 7.000 trabajadores han participado desde su creación en este proyecto, que promociona el hábito de la lectura en el mundo laboral (empresas, fábricas, etc.) y favorece que los trabajadores establezcan proyectos personales de lectura.

---

<sup>58</sup> <https://www.asociacionentrelibros.es/>

<sup>59</sup> <https://www.apmadrid.es/>

<sup>60</sup> <https://loslibrosalafabricas.es/>

Todas estas iniciativas son un pequeño ejemplo del amplio espectro de acciones que inciden en lo mismo, el fomento a la lectura. Y tal y como hemos dilucidado es un proceso o un objetivo que trasciende del mero hecho de leer y quiere incidir en la competencia lectora, en la formación de lectores, personas capaces de desarrollar competencias con valores sociales. No trata de la acción, sino de la posición ante esa acción.

#### **4.2.2. Formación de lectores**

Animar a leer es trabajar para que los jóvenes adquieran conocimientos y un desarrollo progresivo de su personalidad; esto lo hemos entendido a lo largo de esta investigación. Por eso, la formación de lectores, como proceso que es causa fundamental en su formación, nos parece que deba ser algo orgánico, algo que vaya directamente, no ya tanto a los hábitos de los estudiantes, sino algo que modele su identidad. Según A. Basanta (2017), trabajar por la lectura conlleva situarla en el contexto social que le corresponde. Concederle la necesaria prioridad en los sectores educativos y culturales (2017: 159). Esto hace que la lectura sea un proceso que genere pautas de desarrollo sobre el comportamiento lingüístico de los estudiantes y sobre su capacidad de razonamiento. *Saber leer* conlleva manejar comportamientos y actitudes como propias a un nivel pragmático y cognitivo.

Si algo nos queda claro es que no hay una única forma de leer ni se dan los mismos resultados en todos los estudiantes. La formación lectora no es uniforme; según Eguinoa (1999) es el encuentro entre la estructura del texto y los saberes del lector, encuentro creativo, único, personal.

Tenemos así, en cuanto al texto (objeto reconocido), una serie de componentes básicos presentes en él, pero dominantes en forma distinta: lenguaje, referencia social, tradición, temática, entre otros. Y, por parte del lector (sujeto reconocedor), su situación social, edad, capacidad imaginativa, memoria mediata e inmediata, experiencias culturales y lingüísticas, motivación hacia la lectura, competencia

lingüística, capacidad cognitiva, nivel de formación, etc., elementos que configuran a todo lector aunque en diferente grado.

El lector por sí mismo, o por el solo hecho de leer, no tiene ni ejerce una capacidad receptora sobre el texto, sino que debe adquirir experiencias de aprendizaje sobre el hábito lector. P. Cerrillo (20017) dirá que la competencia literaria no es una capacidad innata del individuo, sino que es educable: se llega a adquirir con el aprendizaje.

Un lector competente se concibe como un lector que sobrepasa el límite de la comprensión como resultado cognitivo del proceso de lectura, porque hace de la lectura personal, sobre todo, un acto de interpretación coherente (Torres Torija, 2018:2211), esa es la importancia y la responsabilidad de las instituciones culturales y educativas en el terreno de la promoción de la lectura, la necesidad de formar lectores capaces y críticos en el nuevo contexto en el que se desarrollan las prácticas de lectura y escritura (Cencerrado:2019). Una necesidad de formación que se defiende como acción necesaria frente a la espontaneidad y la no intervención.

F. Jurado (2008) recuerda que la lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión como la pintura, la fotografía, el lenguaje gestual, etc. Los enunciados que se producen al hablar o al escribir son representaciones del sentido y siempre tienen un origen: lo que se ha leído, o lo que Eco (1981) llama “enciclopedia del lector”.

Dichas representaciones devienen de campos específicos en los que cada unidad–palabra, figura, color, notación, gesto, etc., tiene un valor por contraste con las demás. El asunto está en cómo reconocer el valor de cada unidad para saber identificar la significación según sus distintas combinaciones.

El proceso de formación como lector supondría entonces experimentar la capacidad de alcanzar estos valores y saber operar con ellos. Trabajar con la literatura implica dar prioridad a la interpretación (Jurado:2008) siendo necesario establecer la distinción entre el mundo real y el mundo, o mundos, identificados como posibles en el texto literario.

Umberto Eco también lo especifica como *mundos estructuralmente posibles* que conforman que todo texto literario está constituido por dos semióticas: la denotativa y la connotativa, y por un campo semiológico que se encarga de la presentación de las ideologías, así como el anclaje de otros textos literarios. Sin duda estas pautas son claves para el discernimiento del lector acerca de las interpretaciones y proyecciones subjetivas del texto.

Colomer (2009) describe los avances de la psicología cognitiva, los cuales defienden el estudio de las formas narrativas del discurso como un sistema cultural extraordinariamente potente para dar forma a la experiencia (2009:72). Esto es que el lector formado, construye interiormente un discurso y un imaginario personal a partir de los textos y sus relaciones en un proceso cada vez más maduro y complejo, donde la expectativa, la creatividad y el sentido de la relación van configurando la directrices de la personalidad e identidad del lector como ser social.

En el ámbito educativo esta actividad, como ya hemos planteado anteriormente, puede tener más o menos relación con el desarrollo didáctico de las asignaturas o contrasta con los planteamientos normativos que destacan que el objetivo fundamental de la enseñanza de la literatura en los centros es el de crear lectores.

Se pretende, a lo largo de todo el período escolar, guiar y animar a los alumnos en el camino de hacerse lectores para que, por medio de textos motivadores y de prácticas significativas, lleguen a gozar la experiencia estética y a disfrutar el patrimonio literario universal, al que tienen pleno derecho” (Núñez, 2012: 44).

Según J. Ballester (2015), el desarrollo de la competencia literaria exige un larguísimo proceso que comprende desde el inicio en la etapa de primeros lectores hasta la etapa de sistematización, de reflexión y de desarrollo de las capacidades metaliterarias. Por lo que es importante pensar en desarrollar estrategias que permitan dotar a los estudiantes de habilidades prácticas y de pensamiento crítico para interpretar los textos más allá de su significado explícito.

### 4.3. Lectura y TIC en el ámbito educativo.

Internet es el nuevo lugar para la lectura. La facilidad de acceso a textos de todo tipo y aplicaciones permite que los jóvenes tengan de esta manera sistemas de búsqueda de información, foros de discusión, charlas interactivas, correo electrónico, etc. Los e-books o libros y revistas electrónicas, accesibles desde múltiples dispositivos, están redimensionando la evolución del mercado de los libros y los hábitos de lectura de los jóvenes.

En este punto haremos una búsqueda de reflexiones y experiencias a partir de lo planteado anteriormente sobre las TIC en el ámbito educativo y en la vida de los jóvenes contemporáneos. Entenderemos entonces que el entorno lector de los jóvenes debe estar acompañado y planteado desde este contexto. Los jóvenes, tal y como vimos, manifiestan nuevas formas actitudinales ante las actividades formativas en relación a la atención, interés o formas de abordarlas. Según F. Trujillo (2012) son auténticos todo-terrenos discursivos, que pueden pasar sin pestañear de la narración de un videojuego a las rimas de una batalla de gallos y esta capacidad de manejo de distintos géneros discursivos -por separado o integrados en un único texto- les convierte en productores y consumidores, en auténticos *prosumidores* en el entorno lecto-digital.

Los nuevos sitios o canales para la lectura incluyen el teléfono móvil, la tablet, un monitor o pantalla de ordenador, el uso de códigos QR que amplían información, etc. Según J. Lorenzo (2005) Las TIC han revolucionado la forma de leer y, en consecuencia, de escribir de los jóvenes. Y lo está haciendo ya.

*La lectura no se ha visto eximida de entrar en el debate ni en afrontar los riesgos y las potencialidades que para los jóvenes y su relación con la lectura presenta Internet. En esta discusión, el foro de debate lo ocuparán actores ya conocidos en materias de educación y socialización del joven; padres, entorno social y amistades, educadores, instituciones, pedagogos, psicólogos, etc. pero aparecen actores nuevos ante problemas desconocidos y, fundamentalmente, una conceptualización diferente a la que hasta ahora se le suponía efectiva (2005: 68).*

Esto coincide con lo planteado en capítulos anteriores donde observamos como los jóvenes de las últimas generaciones buscan en la conectividad formas de relación, comunicación de presencia donde lo visual, lo gráfico, lo multimedia cobra una especial relevancia, la lectura se reedita a sí misma, para ejercer un papel novedoso para ella, útil para el joven. Se trata entonces de un ámbito donde se están dando nuevas formas de lectura y nuevas formas de identidad lectora.

En un comentario sobre los contenidos abordados en las jornadas *Leer Iberoamérica Lee*<sup>61</sup>, realizado por L. M. Cencerrado (2019), y que se celebraron en el marco de la 78ª Feria del Libro de Madrid en la Biblioteca nacional en 2019, se plantea una cuestión crucial respecto al uso de las TIC en los hábitos lectores de los jóvenes, ¿Qué cambia en las prácticas lectoras cuando se cambia de soporte? La cuestión plantea como problemática la existencia de un cambio o la preocupación por las cual los soportes son responsables de nuevos hábitos y de nuevas formas de identidad. Aún así podríamos despejar, a partir de lo estudiado hasta ahora, que los cambios o modificaciones en los hábitos podrían incidir de forma general en las formas de relación de los jóvenes con las TIC y que afectarían a todos los ámbitos de su vida.

En este sentido, el entorno escolar parece tener una gran responsabilidad de conocer y posicionarse ante las novedades tecnológicas y, sobre todo, el mercado que las divulga y promociona para intermediar entre ellos y el consumo y acceso de los jóvenes a sus productos. Aunque al respecto, Marcos García, Director Artístico de Medialab-Prado, plantea que el ámbito educativo no debería tener la exclusividad de esta responsabilidad ante los cambios generados por las TIC:

*La situación requiere generar espacios complementarios donde experimentar y avanzar en el cambio educativo como reto que requiere una acción conjunta y la intervención de diferentes estamentos. Igualmente se considera que las maneras de organización tradicionales y las respuestas institucionales al nuevo desorden de lo digital se vuelven insuficientes. En*

---

<sup>61</sup> <http://leeriberoamericalee.com/el-seminario-en-video/>

*este sentido, se pone de manifiesto que las instituciones culturales han de pasar del papel transmisor al de generador. (Cencerrado: 2019).*

Por lo que otros espacios y agentes culturales como las bibliotecas deben tener estrategias y posiciones alternativas ante la literatura digital, como una nueva realidad que está demandando también nuevas formas de interactuar con el lector.

La única conclusión clara es que pasada la segunda década del siglo XXI, la lectura sigue siendo un reto importante para los centros educativos y otros agentes sociales. Leer y saber leer es fundamental para la formación de los estudiantes y para la construcción de su identidad. Las TIC tienen un papel muy importante en el acceso al conocimiento y en el aprendizaje y su motivación social y cultural; cambian la mecánica de la lectura y el proceso cognitivo de la información. Para P. Marquès (2006) no es lo mismo leer y escribir documentos con una estructura secuencial y contruidos con caracteres alfanuméricos y alguna imagen, que leer y escribir documentos con una estructura ramificada hipertextual, saturados de imágenes, vídeos, sonidos digitalizados.

*Los documentos digitales tienen una tercera dimensión (profundidad) ya que los textos pueden superponerse a las imágenes de fondo y sus elementos actuar también como hipervínculos e ir apareciendo progresivamente según las actuaciones del lector, abriendo múltiples caminos para la lectura. Las posibilidades de interacción se multiplican. Pero también las posibilidades de perdernos en lo accesorio. Como ocurre cuando buscamos información en la inmensa biblioteca en red que es Internet, donde muchas veces perdemos horas y horas “revoloteando” ante documentos que llaman nuestra atención, pero que nos alejan de lo que estábamos buscando (2006:5)*

Con esto entendemos que la habilidad lectora ya no se entiende como un acto lineal sino que se trata de un proceso abierto, con acciones yuxtapuestas que proponen una experiencia poliédrica y dinámica.

Esto no está exento de polémica ni de direcciones contrarias. Nicholas G. Carr, experto en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), dirá que "*La lectura profunda que solía suceder de forma natural se ha convertido en un esfuerzo*"<sup>62</sup> y "*lo que perdemos es nuestra capacidad para mantener una línea de pensamiento sostenida durante un periodo largo*", planteando este fenómeno como una transformación sin precedentes que pueden estar produciendo una lectura superficial frente a la lectura profunda y por ende, frente también a un pensamiento profundo, la ilusión de este en la creación de pensamiento superfluo, camuflado, sin compromiso ni desarrollo de las capacidades críticas y analíticas, y con escasa asimilación del conocimiento. M. Wolf (2007) dirá que la información sin guía puede crear un espejismo de conocimiento y, por ello, restringe los largos, difíciles y cruciales procesos de pensamiento que llevan al conocimiento auténtico.

Estos miedos, o posiciones de prudencia, están conviviendo por el proceso de relación con el elemento clave que introducen las TIC en el nuevo hábito lector, la relación con el hipertexto HTML, (Hyper Text Markup Language), que es quien en definitiva está proponiendo una estructura distinta de lectura. El hipertexto, entonces, está solicitando una nueva alfabetización. En nuestra indagación en el uso de las TIC en la animación a la lectura podemos descubrir que se están realizando muchas experiencias y acciones; quizá nuestra propia investigación pueda ser parte de aquellas que den claves de transformación y posicionamiento en el sistema educativo, pero mientras tanto, parece que sí necesitan un bagaje amplio para el profesorado. Según J. Paredes (2005) esa renovación no deja de ser imprescindible en su agente más fundamental, el profesor, para quien la tecnología no es un añadido sino que debe ser vivida como una herramienta más.

---

<sup>62</sup> Carr, N. Is Google making us stupid? *The Atlantic*. Referido en: Grau, A. (2008) Internet cambia la forma de leer... ¿y de pensar?. En línea: EL PAÍS, 09 OCT 2008-22:00 UTC. En línea: [https://elpais.com/diario/2008/10/10/sociedad/1223589601\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2008/10/10/sociedad/1223589601_850215.html)

## **5. RECAPITULACIÓN Y DISCUSIÓN RAZONADA DEL MARCO TEÓRICO**

Con este marco teórico hemos querido construir las bases conceptuales de nuestra investigación sobre creatividad colaborativa y educación en la sociedad contemporánea a través de una actividad de fomento a la lectura en jóvenes estudiantes de Formación Profesional.

Nos hemos servido de tres parámetros fundamentales: las TIC en el nuevo pensamiento social y su evolución en la sociedad, las TIC en el ámbito educativo y la competencia lectora de los jóvenes.

Por ello queremos proponer una discusión razonada acerca de los conceptos y posiciones teóricas a las que nos hemos acercado de forma que nos permita sustentar claves de trabajo para la aplicación práctica de nuestra investigación. Queremos proponer una reflexión que dé respuesta a los objetivos planteados y justifique, si es el caso, la aplicación de las metodologías en la parte práctica. Nuestro interés ha sido comprender cómo las prácticas digitales están relacionadas visiblemente con procesos de relación, participación y producción. Para ello hemos identificado cómo los jóvenes contemporáneos usan Instagram, Youtube, Selfies, Tik Tok y otras aplicaciones y cómo generan estructuras de comportamiento en un escenario donde

nada parece ocurrir si no sale en una pantalla o donde esa misma pantalla es la única capaz de legitimar los modos de relación o de identidad. Los jóvenes tienen un acceso directo al consumo de las tecnologías protagonistas de los cambios y transformaciones sociales.

## **5.1. Argumentos sobre jóvenes y TIC**

### ***5.1.1. Exploración sobre sociedad y tecnología.***

Hemos querido reflexionar y plantear conceptos sobre la importancia de abandonar una postura negativa y discursos contrarios al uso de las tecnologías. La inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo debemos entenderla desde el mismo punto de vista en que están incluidas en la vida cotidiana. Y esto es porque la cantidad de información disponible, la inmediatez de reacción y la respuesta que permiten los medios electrónicos permiten la interconexión total e inmediata y esto, como hemos comprobado, está generando un tipo de sociedad consciente de estar viviendo y experimentando considerables cambios sociales y mentales.

En la actualidad todo parece estar en continuo vínculo entre sí, en una conexión multimodal, o multicultural, donde todo estaría relacionado. Al preguntarnos sobre cómo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han diseñado un nuevo tipo de sociedad hemos encontrado nuevas claves para entenderla: la inmaterialidad, los objetivos comerciales y la globalización posindustrial como promotores de cambios sociales, económicos y culturales que, en nuestro contexto investigador, reorienta las formas de relación entre los jóvenes en cuanto a lo afectivo y sobre todo en tanto a su identidad. Y esto es porque en la proliferación de las nuevas tecnologías hemos descubierto una nueva conceptualización de la sociedad, una nueva elaboración de realidades o de nuevas formas de entender la realidad.

La tecnología está siendo, en las últimas décadas, mediadora de procesos y cambios culturales, de direccionar la información o de posicionar la identidad de los seres humanos. Entonces, si las tecnologías, están proponiendo nuevos modelos de relación social y personal, nuevas formas de comprender y de construir la cultura, deberíamos pensar en modelos de uso, de gestión y de proyección de estas tecnologías, presentes en el ámbito educativo, que den orientación y respuesta pedagógica a la formación y al ambiente formativos de los jóvenes estudiantes.

En un panorámico análisis de datos hemos llegado a visualizar el contexto donde se generará el uso que los jóvenes hacen de lo virtual, de la conexión y de sus componentes, así como las características y consecuencias de las nuevas formas de comportamiento de los jóvenes en el acceso o conexión al mundo virtual. Y si algo confirma la evolución que se ha producido en las últimas décadas sobre el acceso a la información por parte de los jóvenes es sin duda el abandono de la lectura escrita. Esta circunstancia es la que fundamenta esta investigación de forma que encuentra en la experiencia trabajada, sobre el booktrailer, un medio de retomar los hábitos lectores a partir de la puesta en marcha de recursos que pertenecen a los nuevos comportamientos comunicativos, informativos y expresión de los jóvenes.

### ***5.1.2. Precisiones sobre el teléfono móvil y nuevas formas de sociabilidad.***

El dato concluyente es que más del 90% de los jóvenes de esta generación tienen un teléfono inteligente, que además pueden también compatibilizarlos con otros soportes como ordenadores portátiles y tablets. En ellos, los jóvenes encuentran aplicaciones donde acceder a música, páginas de diversión, contacto y relación. El móvil es un elemento que ha estado siempre a su alcance por lo que no pueden concebir la posibilidad de una vida sin wifi o sin conexión. Para ellos es una extensión de su propio cuerpo, lo llevan siempre y están siempre atentos, accesibles, dispuestos a comunicarse o a consultar una gran cantidad de fuentes y recursos en la web.

El uso de los dispositivos móviles ha contribuido a que los jóvenes adquieran un hábito diferente en el consumo de otros productos como el cine, la televisión, los cómics, etc., o que accedan a estos contenidos a través de su smartphone o Tablet; además el consumo es absolutamente social, puesto que a la vez que se accede a esos contenidos los jóvenes interactúan en las plataformas. La forma en que usan las redes sociales juega un importante papel en cómo son sus relaciones de familia, de amistad, su forma de vivir experiencias; esto va a conllevar que la hiperconectividad continuada en las redes sociales a través de los teléfonos móviles está dando como resultado un nuevo tipo de sociabilidad, con un nuevo tipo de desarrollo cognitivo e incluso de desarrollo moral.

Es importante comprender que lo que les está pasando a los jóvenes con las nuevas tecnologías, con la conexión al mundo virtual y con el uso de novedosas y cada vez más numerosas plataformas y aplicaciones, no es una situación aislada y particular de este grupo. Las múltiples aplicaciones en redes sociales, nos permiten afirmar que la globalización, tal y como la entendemos y vivimos, no sería posible sin las TIC. Pero esto genera, como hemos comprobado, otras consecuencias tangenciales. Así, las nuevas necesidades sociales se articulan en torno al modelo de individualismo en la red y conceptualiza la desterritorialización de la comunicación, de forma que la sociabilidad habría abandonado gradualmente los espacios públicos o semipúblicos, para replegarse cada vez más en la intimidad del hogar hasta situar al propio individuo en una posición central.

De la inmensa cantidad de aportaciones, artículos, monografías, etc., disponibles sobre estas temáticas, hemos encontrado aportaciones muy detalladas que nos han permitido encontrar datos y elaborar reflexiones sobre los jóvenes ante el teléfono móvil, comprendiendo que el componente de interacción que tienen los jóvenes con las herramientas digitales contiene la posibilidad de comunicación y de construcción de nuevos conocimientos.

Si algo podríamos dejar claro esta indagación es que la cultura contemporánea parece estar modificando la forma en que se desarrollan las actividades y relaciones entre las personas a través de relaciones no tangibles. Observamos cómo los jóvenes

muestran niveles intermedios de actividad en el mundo virtual, cómo no son meros observadores pero tampoco suelen llegar a ser grandes creadores de contenidos y, en la mayoría de los casos, mantienen una intervención muy limitada y condicionada a concretas formas de participación y producción de contenidos. No siempre los jóvenes son protagonistas y conocedores de las posibilidades que plantean las aplicaciones, salvo las meramente instrumentales. Esto nos llevó a pensar que a pesar de que los jóvenes invierten mucho dinero en comprar equipos, cada vez más modernos, no realizan una reflexión crítica sobre el propio proceso de funcionamiento de las redes o sobre lo que ellos pagan y mantienen. Esto, entonces, nos hace pensar en un tipo de participación muy limitada y que no siempre son protagonistas o conocedores de las posibilidades que plantean las aplicaciones, salvo las meramente instrumentales.

### ***5.1.3. Jóvenes e hiperconectividad.***

Para completar este estado de la cuestión hemos abordado algunas perspectivas generacionales que han aclarado aspectos y características y, sobre todo, la forma que los jóvenes tienen de enfrentarse y convivir con las herramientas digitales. Las últimas décadas parecen haber creado, de forma vertiginosa, rasgos diferenciadores en las generaciones en paralelo con otros avances tecnológicos. Para esta investigación es muy importante concretar los rasgos generacionales de la población de jóvenes con la que se está trabajando, por eso hemos argumentado cómo las redes sociales se convierten en el espacio favorito de estar y de ser. La conexión casi permanente es su característica fundamental. Es la forma que han desarrollado para acceder a todo tipo de información sin revisar de dónde viene esta. Esto nos ha hecho pensar que es una generación que no se preocupa por recibir una información acreditada o no y piensa que todo es válido y posible. No establecen relaciones jerárquicas ni discriminatorias entre los emisores.

Pero todo ello también hace pensar que la conectividad no sólo tiene como consecuencia cierto grado de aislamiento social, sino que, además, puede funcionar como un medio de socialización básico entre los jóvenes, en su mundo digital,

global e hiperconectado, que contiene una serie de fenómenos como la inmediatez, la inmaterialidad o la velocidad de los cambios continuos en todo tipo de posiciones, tanto políticas, económicas, de organización social, etc.

Algo especialmente significativo para nuestro trabajo ha sido verificar que se trata de una generación en la que las personas son las noticias, son quienes crean las noticias, quienes consumen las noticias, y quienes proporcionan las noticias. Esta idea es importante para comprender los procesos que desarrollaremos en nuestra investigación ya que presumimos que, junto al desarrollo tecnológico de los jóvenes, encontraremos una gran capacidad para generar información y posiciones para compartirla. Podríamos deducir que tanto los hábitos y conductas como las formas de relación que surgen desde estas perspectivas pueden estar creando un fenómeno transformador de juvenalización.

La conclusión es una doble visión sobre la relación establecida entre el protagonismo social de internet, como medio de difusión y generador de información, y una novedosa forma posición donde los jóvenes son productores y consumidores en los nuevos soportes digitales. Esto nos llevó a comprobar que una parte considerable del tiempo diario de los jóvenes está ocupado en estar conectados a la red o dedicado a comunicarse, consultar contenidos o crearlos en alguna de las plataformas disponibles.

Esta hiperconectividad refiere tanto al hecho de estar conectado de forma múltiple como al de desarrollar un sentido de identidad en esa conexión extensa, formulando que estar conectado significa ser visible y que esta visibilidad implica la inclusión y la evidencia de existencia. En la producción digital de los jóvenes son constatables los aspectos de la visibilidad donde fenómenos como los selfies parecen ser la culminación final de la autoafirmación.

El entretenimiento y la búsqueda de información son los usos más frecuentes que los jóvenes practican en las redes sociales. Las relaciones y la forma de conseguirlas es un componente muy importante para ellos. Las opiniones de los jóvenes aclaran su protagonismo e influencia en su vida cotidiana: Internet les proporciona la conexión permanente con sus amigos. La circunstancia de compartir cosas generadas por ellos

mismos hace también que tengan una mayor sociabilidad y posibilidades de pertenencia a grupos o vinculaciones con amigos. Podemos deducir a partir de todo lo expuesto que la principal relación o consecuencia de las TIC sobre los jóvenes es la posibilidad de satisfacer grandes demandas de su edad, como el sentido de la identidad, la independencia, la construcción de relaciones de afectividad, la pertenencia a grupos y su consecuente relación colectiva y la elaboración de todo esto paralelamente a la vida de los adultos que les rodean.

Y esto es así porque las formas de relación generacional han planteado unas fronteras que ponen en entredicho las habituales formas de comunicación. La cultura digital, en suma, ha creado nuevos roles entre productores y espectadores y nuevas formas de expresión que mucho parecen tener que ver con un cambio o evolución en los conceptos de identidad de los jóvenes. Por eso, en nuestro proceso investigador, queremos distinguir estas nuevas formas de expresión como parte de un entramado mayor, más trascendental, que pudiera ser causa y efecto de una transformación cultural y social producida por las nuevas tecnologías y que pudiera estar produciendo nuevos retos, expectativas e intereses entre los jóvenes usuarios con espacios globales de convergencia, conectados entre sí, comunicándose con jergas propias y propiciando una diferenciación con las generaciones anteriores.

Podríamos pensar también que la intimidad y la individualidad se exponen en redes colectivas construyendo nuevas formas de relación e identificación. Una nueva sociabilidad nace de las relaciones virtuales. Una nueva forma de entender y hablar al mundo se está viviendo en Internet. Por eso pensamos que quizá sea el momento de que comprendamos mejor estas nuevas formas de identidad y expresión y actuemos al respecto.

Hemos comprobado que de la mano del avance tecnológico van asociados muchos inconvenientes que pueden influir en la evolución y formación de los jóvenes. La presencia del adulto o del educador junto a los usos de las tecnologías parece necesaria y urgente. Así pues, uno de los retos que formulamos sería la forma de plantear en el ámbito educativo un manejo de las tecnologías que infiriera de manera educativa en los jóvenes, que acompañase como herramienta, medio o apoyo a su

proceso formativo y de maduración, que fuese un canal útil para su expresión y manifestaciones vitales y que se asumiera de forma responsable.

Los jóvenes contemporáneos no leen prensa escrita, no ven las noticias en televisión, no compran libros de ensayo ni revistas de opinión. Están conectados y reciben información, que no se cuestiona ni se reflexiona, a través de las plataformas y aplicaciones.

Podemos percibir que algo es importante para ellos si se convierte en *trending topic* o por el hecho de estar presente en las redes sociales. No parece existir un cuestionamiento de dónde procede la información o de quién es la responsabilidad de esa información. Presumimos que se hace necesario distinguir y descubrir más acerca de cómo plantear procesos educativos adecuados a esta realidad que acabamos de analizar donde, se puedan trabajar valores acordes con las nuevas realidades generadas por lo virtual.

## **5.2. Argumentaciones sobre las TIC en el ámbito educativo**

A través de nuestra indagación vemos necesario no dejar de lado ni a las TIC en el ámbito educativo, ni a la urgente formación en su uso y en su producción. Si estas tecnologías implican nuevos lenguajes, nuevos soportes, nuevos canales y nuevas formas de interrelación social, parece necesario que aspectos como la creatividad y las metodologías en las TIC que desarrollen aptitudes de autonomía en el alumno formen parte de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

No es raro pensar que en los centros de enseñanza en muchas ocasiones se sigue con la idea de educar con estas tecnologías y lenguajes de la misma forma que se hacía en el aula tradicional, pero esta nueva dimensión parece que necesita ser bien pensada y reconducida a conseguir buenos resultados en la competencia digital.

Las nuevas tecnologías, aún interrumpiendo en el contexto educativo como herramientas evolucionadas de las tecnologías audiovisuales que tan valiosas han sido para aportar diversidad, dinamismo y precisión en muchas aulas, se entienden en muchas ocasiones como ajenas y extra educativas. Los teléfonos móviles, sus aplicaciones, tablets, etc., raras veces se conciben como materiales de uso en las clases, estableciendo una relación de imposición y sometimiento a los escenarios tecnologizados que cambian permanentemente.

Hemos llegado a formular e identificar cómo las actuales generaciones de jóvenes tienen un alto grado de uso de estas tecnologías, de conexión casi permanente y un sistema de relación y conceptualización de la información que se activa a través de las pantallas y sus protocolos. Pero creemos que esto no se ve reflejado en las aulas. Por eso los estudiantes están haciendo presente en sus vidas formatos de adquisición de contenidos ajenos a sus formas naturales de comprensión y percepción del mundo. Vemos cómo se intenta que adquieran competencias a través de modelos obsoletos y propios de generaciones anteriores que no les preparan ni apoyan en las competencias ante la globalización y la revolución tecnológica propia la cultura digital, la cual, a su vez, promueve nuevas formas de estar en el mundo.

Es por esto que, si bien las instituciones educativas parecen estar dando pasos hacia el sistema digital, lo están haciendo muy cercano a un modelo de escuela tradicional respecto a estas nuevas tecnologías. Esto explicaría el porqué encontramos cierta distancia o desfase entre la cultura digital y los modelos educativos, y por qué percibimos una falta de correspondencia entre las formas de vivir y las formas de aprender, entre las formas de acceder a la información y las formas de adquirir competencias sobre esa misma información. En realidad, lo que está pasando es que asistimos a un conflicto cultural protagonizado, por un lado, por los estudiantes hiperconectados que interaccionan dentro de la cultura digital y, por otro lado, por los docentes y los contenidos curriculares del sistema educativo que están más próximos a formas tradicionales de cultura y aprendizaje.

En este trabajo de investigación hemos localizado notables reflexiones acerca de las posibilidades que ofrecen las TIC para los estudiantes, para el profesorado, para el centro educativo y para la sociedad. Muchas de estas observaciones defienden cómo las tecnologías propician y mantienen la motivación y la interacción mediante grupos de trabajo que se apoyan en estas nuevas herramientas comunicativas, como la utilización del correo electrónico, la videoconferencia o la red. Por eso es evidente que los mismos procesos que los jóvenes desarrollan en su tiempo libre a través de la conexión a Internet podrían aplicarse a los espacios docentes; sin duda creemos que esto aumentaría el proceso de alfabetización digital y otras competencias, como la habilidad de búsqueda de información, la selección y desarrollo de la actitud crítica ante la misma y la ampliación de competencias expresivas y comunicativas. Creemos esto porque el uso de las TIC, aplicado en los centros de enseñanza, aumentaría la experiencia intelectual y afectiva. Entonces, en este contexto, las instituciones educativas tendrían la obligación de contribuir en la transformación de la enseñanza aprendizaje.

Nos hemos apoyado en estudios de prestigio para construir criterios acerca de los estándares de competencia en TIC para los docentes y estudiantes. En la mayoría de ellos hemos despejado cómo se plantean las competencias tecnológicas, comunicativas, pedagógicas, investigativas y de gestión que pueden ayudar a los alumnos a adquirir las capacidades necesarias para ser competentes, para utilizar tecnologías de la información, etc., y, también, cómo pueden ayudar a conseguir capacidades de exploración, integración e innovación en los docentes.

Esto demuestra cómo las TIC están reclamando un proceso de renovación o evolución pedagógica en el que entren en juego una redefinición de los espacios del centro, una nueva organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo y un determinado uso de los recursos. Elaborar acciones frente a esta demanda pasaría porque los procesos educativos tuvieran en cuenta la mediación de las TIC y las nuevas actitudes que la sociedad y su cultura sustentan.

### ***5.2.1. Opiniones sobre las TIC en educación***

En el enorme campo de experiencias que, con un carácter transversal e interdisciplinar, realizan los centros educativos con la incorporación de las tecnologías digitales descubrimos que no necesariamente siempre favorecen un aprendizaje real o novedoso, y además, que no son obligatoriamente portadoras automáticas de nuevos contextos y oportunidades de aprendizaje. En muchas ocasiones encontramos resistencia de muchos docentes a formarse y crecer en conocimientos y destrezas con estas tecnologías, cosa que impide la puesta en marcha de procesos concretos en las aulas, o proponer metodologías que fomenten el uso beneficioso de las mismas.

Sin embargo, sí sabemos que fuera del centro de enseñanza, los jóvenes usan los nuevos instrumentos de forma creativa y cercana a su realidad, pero en el ámbito educativo no suele haber presencia de estos instrumentos, y si la hay, se reducen a meros instrumentos pedagógicos que no relevan su pertinencia cultural, como un elemento a considerar. Esta idea nos conduce a distinguir en las TIC atributos culturales y pedagógicos ya que se asume que no existe neutralidad en las iniciativas de incorporación de las tecnologías digitales en la educación, que están imbuidas de lógicas frente a la emergencia de la cultura digital y la diversidad existente en los contextos de aprendizaje.

La incorporación de las TIC en el proceso formativo se fundamenta en las posibilidades y limitaciones que ofrecen las propias tecnologías para representar, procesar, transmitir y compartir información. De sus posibilidades más significativas encontramos la eliminación de las barreras espacio-temporales entre profesor y alumno, la flexibilización de la enseñanza, la adaptación de los medios y las necesidades a las características de los sujetos, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje y la individualización de la enseñanza. Con estas funciones y posibilidades podemos deducir convenientemente que las TIC deberían ser parte fundamental de la transformación de las prácticas pedagógicas hacia un sistema de sistemas y acciones transversales que activen nuevas formas de relación entre el

profesor y el alumno a partir de nuevas estrategias metodológicas. Metodologías como el E-learning, B-learning, C-learning, M-learning, P-learning, U-learning y la T-learning que hagan que el ámbito educativo reinvente un momento donde se implementen recursos que respondan de forma real y efectiva a las nuevas necesidades y a las nuevas herramientas.

Pero si algo hemos visto con claridad es que el uso de las TIC, por sí sólo, no es suficiente. De hecho, usar una tablet, o el teléfono móvil en clase como una mera herramienta ocasional puede estar produciendo espejismos de inteligencia delegada; en realidad lo que es necesario es una nueva alfabetización o una nueva literacidad que contemple el alfabetismo digital, tecnológico o electrónico, el alfabetismo visual o el alfabetismo informacional. Y esta necesidad de alfabetizar al alumnado en el uso de las tecnologías se basa en que el futuro que los alumnos heredarán estará mediado y determinado por ellas y deben usarlas de modo efectivo y adecuado.

Por eso pensamos que en este panorama de nuevos soportes, medios y herramientas, de nuevas competencias y destrezas y de una nueva alfabetización, las narrativas digitales deberían favorecer un buen escenario didáctico. Y en este marco comunicativo, creativo y educativo descubrimos la importancia, y la urgencia, de repensar la formación en cultura escrita e impresa para adecuarse a las nuevas formas de comunicación y relación, a los nuevos canales y a sus usos.

Hemos formulado que hablar de alfabetización digital es hablar de acciones concretas que favorezcan o busquen el desarrollo de habilidades respecto a las TIC. Se comprende que no se trataría sólo de fomentar destrezas y conocimientos técnicos sobre el uso de las tecnologías, sino que implica hábitos sociales y éticos. Opinamos que la nueva alfabetización estaría organizada y propuesta desde instituciones y organizaciones gubernamentales que daría como resultado sociedades integradoras, participativas y democráticas con personas autónomas, reflexivas, críticas y responsables. Por eso, la alfabetización digital, ahora, debería capacitar a las personas a desenvolverse en el ambiente digital del mismo modo que lo haría en

un ambiente donde los soportes como los textos, los sonidos o imágenes tradicionales albergan y contengan el conocimiento.

La mejor inversión que deberían de hacer las instituciones y los gobiernos sería la de programas de alfabetización digital porque esto daría a la ciudadanía una capacitación tecnológica imprescindible para vivir en la cultura contemporánea y poder actuar críticamente sobre ella. Pero sobre todo porque la alfabetización digital es la clave de la inclusión social.

Pero las tecnologías son solo instrumentos, si bien poderosos, por lo que en su inclusión en el ámbito de la enseñanza conlleva una serie de decisiones, acciones programadas y una gran dosis de creatividad que además permita comprenderlas, contextualizarlas y evaluarlas; porque enseñar a usar dispositivos no es lo mismo que alfabetizar en lo digital.

El proceso de integración de las TIC en los centros no está exento de dificultades y contrapartidas. Hemos apreciado que han aparecido un conjunto de dificultades o situaciones ante el enorme compromiso y destreza técnica necesarios, como la rapidez e inmediatez con las que se dan estos procesos. En ocasiones han producido sensaciones de estrés por desconocimiento o falta de preparación. También se han identificado comportamientos de mínimo esfuerzo, dependencia de los sistemas informáticos, un cierto desfase con respecto a otras actividades escolares y problemas de mantenimiento por la exigencia de una mayor dedicación y necesidad de actualizar equipos y programas. De ello se deriva uno de los grandes problemas de la educación contemporánea, las enormes desigualdades que se producen en el acceso a las herramientas virtuales.

Si como hemos enunciado anteriormente, educar en la sociedad de la información es mas que capacitar a personas para el uso de las TIC, se deberían estar logrando competencias que permitan actuar efectivamente en la producción de bienes y servicios, en tomar decisiones acertadas, en operar diestramente con sus medios y herramientas de trabajo y utilizar creativamente nuevos medios tanto en usos rutinarios como en aplicaciones complejas. Pero estas competencias no siempre se

expresan del mismo modo para todos los estudiantes, incluso dentro de la misma aula.

La brecha digital diferencia socioeconómicamente a quienes disponen de la accesibilidad a Internet y a quienes no. La situación económica y social de algunos estudiantes hace que no puedan acceder a las TIC, por lo que el docente no sólo debería guiar al estudiante para que haga un uso positivo sino también que debería contar con puntos de acceso gratuitos para que todos puedan aprender y hacer uso; y esto es porque la brecha también refiere a las diferencias de capacidad para utilizar las TIC de forma eficaz, debido a los distintos niveles de alfabetización y capacidad tecnológica.

Pero junto a esta brecha hemos podido identificar otros riesgos que las TIC pueden conllevar en el terreno educativo. Los adolescentes, como hemos visto, tienen una atracción por los procesos que les permiten las TIC. Esta es una influencia que afecta a las relaciones sociales, para hacer nuevas amistades, intensificar las relaciones con familiares y amigos o hacer a las personas más eficientes o competentes. A esto hay que sumarle algunos rasgos como un creciente aislamiento, cierta actitud de pereza y desinterés por otras actividades. Nos parece especialmente importante prestar atención a estas y otras consecuencias de las que muchos jóvenes no son conscientes de sus riesgos.

### ***5.2.2. Posicionamiento ante cambios educativos***

Los jóvenes se relacionan a través de redes sociales. La red es parte de su lugar de vida y en ella encuentran contenidos que son fruto de las aportaciones de otros usuarios. Se encuentran en estructuras o sistemas abiertos, en proceso de construcción permanente, que se construyen con las aportaciones de quienes forman parte de la misma. Las redes sociales favorecen la comunicación, el encuentro y la integración en distintas comunidades, fomentan la cooperación y las relaciones interpersonales, invitan a realizar cosas de forma conjunta, a compartir y encontrar puntos de unión.

Nuestro trabajo muestra cómo Internet ha favorecido la creación de un espacio propio para adolescentes y jóvenes, y esto responde básicamente a que la necesidad que estos tienen de comunicarse, relacionarse y socializarse con los iguales es diferente a la de los adultos, caracterizada por obligaciones y normas. Hemos precisado cómo Internet y las redes sociales se configuran como un espacio para la diversión, la transgresión y la socialización y el aprendizaje entre iguales y esto nos hace pensar que para los adolescentes Internet significa por encima de todo comunicación y el lugar donde ser.

Ante esto inferimos que la relación entre sociedad y educación pasaría por comprender que la inclusión de estas herramientas es fundamental para desarrollar o fomentar la interacción del alumnado con las materias de las asignaturas. En este sentido, se comprende la necesidad de desarrollar capacitaciones de formación docente encaminadas a integrar con eficacia las TIC en la educación que tengan en cuenta el contexto de las necesidades nacionales y locales.

Estos parámetros son claves para poner en marcha una transformación o adaptación de los ámbitos educativos. Las nuevas funciones requieren de nuevas pedagogías y de nuevos métodos para todos que permitan desarrollar la actividad social en el aula. Si esto es así, debemos también pensar que estas innovaciones requerirán de nuevas competencias, las competencias docentes del futuro que tendrán mucho que ver con la innovación y la creatividad para dar respuesta a nuevas necesidades. Nuevos modelos de aprendizaje, interactivos, desempeñan un papel crucial en las competencias requeridas en todas las etapas educativas, en el que conceden un cierto grado de control en el proceso de aprendizaje.

Como vemos, estas distinciones plantean grandes cambios para el futuro. Cambios que requieren que el profesorado tenga muy claro cuales son los objetivos, las herramientas y los conceptos que sustentan la transformación, ya que los estudiantes viven ya esa realidad fuera de las aulas. Pero la presencia de las TIC en las clases es aun limitada y su incorporación está encontrando más dificultades de las previstas.

Hay algo muy claro, los ambientes de aprendizaje han cambiado o están en fase de transformación permanente. Tanto en los lugares como en el tiempo, las nuevas herramientas han configurado modalidades de interacción virtual que muchos investigadores han denominado Ambientes Virtuales de Aprendizaje. Se trata de contextos emergentes donde la tecnología es la mediadora básica de los procesos de aprendizaje y que han dado lugar a categorizaciones de los modos de aprendizaje y enseñanza, atendiendo a la concurrencia y a la sincronía de espacios y tiempos tanto del profesor como de los estudiantes.

Encontramos ante esto que es preciso pensar en una didáctica diferente que implique métodos y actividades que ayuden a los estudiantes a descubrir los aspectos que requieren aprender en un diseño educativo fundamentado en nuevos ambientes de aprendizaje.

Estos ambientes de aprendizaje apoyados en las TIC constituyen un contexto que exige un proceso de intervención pedagógica definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo y un determinado uso de los recursos, donde los procesos educativos se desarrollan como elementos estrechamente integrados en dicho sistema desde la mediación tecnológica.

Muchas iniciativas se apoyan en la incorporación de plataformas de teleformación y sistemas de gestión de aprendizaje pero es evidente la necesidad de sistematizar y profundizar este tipo de experiencias, el impacto en cuanto a su utilización, los lineamientos para desarrollar pertinentemente esta práctica, los efectos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, las interacciones comunicativas y las relaciones socio afectivas que se derivan entre los agentes culturales y las herramientas comunicativas en los espacios pedagógicos.

### **5.3. Argumentaciones sobre competencia lectora**

El fomento a la lectura y la formación de lectores son parámetros de trabajo que preocupan a instituciones sociales, culturales y educativas; descubrimos la existencia de muchos agentes implicados en programas formativos de acceso al conocimiento a través de la lectura. Pero, sobre todo, hemos identificado a partir de esta búsqueda que el desarrollo de la competencia lectora abarca aspectos cognitivos, sensoriales, motrices, emotivos, sociales que buscan el desarrollo amplio de la persona con implicaciones de agentes motivadores.

Sería imposible enumerar y clasificar toda la variedad de actividades, programas, encuentros, festivales, etc., que se realizan en este terreno; muchos de ellos responden a una reacción urgente de conservar, defender o recomponer el talante crítico ante los textos como forma eficaz de posicionamiento crítico ante la realidad. La defensa de la lectura, la formación en lectores y la reintegración de la actividad lectora en el nuevo contexto digital parece entonces requerir un proceso de integración de informaciones diversas.

Somos conscientes de que, a partir de lo estudiado, hay que matizar cierta falta de interés por la lectura por parte de los jóvenes; o al menos de ciertos procesos de lectura. Veámoslo: en muchos estudios y artículos referidos encontramos afirmaciones y preocupaciones de profesionales de la educación, bibliotecarios y familias que suelen tener este u otros criterios similares al respecto. Hemos recogido algunos informes significativos en los que se precisan datos de estos hábitos y a pesar de la mejora en los índices de lectura de libros durante los últimos años, se mantienen importantes desigualdades estructurales por región, edad y nivel educativo. Pero especialmente atendemos al dato de que a partir de los 15 años se reduce notablemente la proporción de lectores frecuentes de libros en tiempo libre.

Por lo tanto, hemos reconocido que la educación lectora pasa por un momento decisivo en las franjas de edades de los estudiantes de secundaria en el que es importante desarrollar políticas y acciones concretas. En la mayoría de las acciones

gubernamentales consultadas, que funcionan como acciones referenciales para otros proyectos y actividades, tienen como objetivos la promoción, extensión y consolidación del hábito de la lectura. Esto es porque el libro, como vehículo de la lectura, constituye una herramienta imprescindible para transmitir el conjunto de saberes humanos, para dotar a los ciudadanos de recursos necesarios para su desarrollo personal, ensanchar su realidad e incrementar su capacidad de reflexión, comprensión y crítica.

Al amparo de esta revisión formulamos que los objetivos principales de un plan de fomento a la lectura pasarían por una serie de líneas estratégicas que tuvieran en cuenta diversos ámbitos de la sociedad: la familia, el ámbito educativo y las bibliotecas; ámbitos con posibilidad de influencia y promoción para aumentar la capacidad intelectual de las personas, su cultura, acceso a la información y conocimientos y acciona una participación activa.

Para buscar más información y perspectivas acerca de la realidad de los hábitos lectores entre los jóvenes hemos recopilado bastantes estudios y artículos basados en experiencias educativas. Prácticamente todos entienden que la lectura funciona como un mecanismo socializador en los principios de la ciudadanía y de una sociedad mejor dotada para afrontar los retos de la vida, con mejores herramientas para la construcción del futuro colectivo. Por ello creemos que los nuevos lectores deben convivir con una auténtica revolución de los comportamientos culturales de las masas con la hipertextualidad y la lectura en pantalla, porque las tecnologías han cambiado los códigos clásico de consumo de libros, pero no sólo en los soportes sino en las formas de la lectura.

Por eso hemos encontrado que las nuevas formas de relación con la lectura están revolucionando o posicionando de forma diferente el libro en la sociedad contemporánea, al libro y al hábito lector. La lectura entre los jóvenes parece entonces estar en fase de cohabitación con otros elementos y objetos electrónicos que forman parte protagonista de sus vidas y de su contexto social. Si el orden tradicional de la lectura consistía en un orden jerarquizado de textos y en una liturgia

actitudinal hacia el acto de leer y hacia el libro como objeto, y en la actualidad comprobamos que esas reglas exigen demasiado esfuerzo y atención.

Esta situación es clave para pensar en propuestas y acciones diferentes; los datos a los que nos hemos asomado son indicativos de que la cultura y la educación contemporánea requieren de nuevas estrategias para posicionar a los estudiantes, a las personas, frente a la lectura.

### ***5.3.1. La clave es formar lectores.***

El recorrido por experiencias que hemos realizado confirma que la clave no está en animar a la lectura o que los jóvenes lean, sino que es elaborar una propuesta de formación lectora. Y esto es porque la lectura es la base para la conformación del conocimiento en las personas y de ahí la necesidad, no de que los estudiantes lean, sino de pensar en planes de formación de lectores. Planes capaces de ir más allá de la mera lectura y que proporcionen habilidades cognitivas e interrelacionadas con otras capacidades como el manejo de la oralidad y el pensamiento crítico.

Hemos encontrado una abundantísima bibliografía, tanto en monografías como en artículos científicos, experiencias como programas formativos, festivales y otras actividades, también hemos distinguido diferentes posicionamientos y advertencias acerca de los procesos y dinámicas que apoyan el objetivo de formar lectores competentes, pero en todo momento se destaca de forma consensuada el protagonismo de agentes como la familia, el centro educativo, el contexto mediático y fundamentalmente las bibliotecas.

En la formación lectora es necesario que los estudiantes se entrenen; el problema mental de la lectura está íntimamente relacionado con la formación cultural del lector, con el dominio del vocabulario y con la asimilación de una técnica de lectura adecuada que permita al lector ir más allá de los aspectos denotativos del texto y pueda experimentar procesos más abiertos, sugestivos y personales. En el contexto educativo no siempre esto puede darse de manera natural y eficaz.

Se puede comprender que las lecturas previstas en los centros educativos pueden producir en los estudiantes cierta desorganización, acumulación y diversificación que hacen que vivan el acto lector como un proceso mecánico y alejado de parámetros positivos. En muchos casos, leer es una obligación que no comporta satisfacción alguna. En muchos centros educativos la lectura completa de textos de ficción no se considera prioritario y en ocasiones, es visto como una pérdida de tiempo en comparación con el temario y objetivos a cumplir por profesores y estudiantes. Hay muchas asignaturas que usan el método de lectura de fragmentos para hacer frente a los contenidos de las asignaturas y otros retos. Por estas razones observamos que la lectura es en muchos casos defendida como una actividad más precisa y menos sujeta a los avatares del tiempo escolar o de la decisión individual de los docentes.

Encontramos razones para comprender que muchos de los procesos de formación lectora en el ámbito educativo sean un instrumento multidisciplinar unido a una política de potenciación de las bibliotecas. Y en esto fundamentamos nuestra investigación, en la propuesta de acciones que conduzcan al ánimo de hacer lectores, de ayudar a crecer y a establecer una relación entre el estudiante con la lectura.

Entre las iniciativas más actuales encontramos la del booktrailer y otras que tienen que ver con la incorporación de las TIC. Son programas de acción transversal que ayudan a afianzar las competencias lectoras en el ámbito educativo y social, porque tal y como hemos dilucidado, la formación en competencia lectora, no es una acción, sino una posición ante esa acción, es trabajar para que los jóvenes adquieran conocimientos y un desarrollo progresivo de su personalidad. Por eso, la formación de lectores, es causa fundamental en la formación del estudiante y esto hace que la lectura sea un proceso que genere pautas de desarrollo sobre el comportamiento lingüístico de los estudiantes y sobre su capacidad de razonamiento. Saber leer conlleva manejar comportamientos y actitudes como propias a un nivel pragmático y cognitivo.

Hemos evidenciado que no hay una única forma de leer ni se dan los mismos resultados en todos los estudiantes. El alumno, por sí mismo, o por el solo hecho de leer, no tiene ni ejerce una capacidad receptora sobre el texto, sino que debe adquirir

experiencias de aprendizaje sobre el hábito lector. La competencia literaria no es una capacidad innata del individuo, sino que es educable y se llega a adquirir con el aprendizaje. Un lector competente se concibe como un lector que sobrepasa el límite de la comprensión como resultado cognitivo del proceso de lectura, porque hace de la lectura personal, sobre todo, un acto de interpretación coherente.

Esa es la importancia y la responsabilidad de las instituciones culturales y educativas en el terreno de la promoción de la lectura, la necesidad de formar lectores capaces y críticos en el nuevo contexto en el que se desarrollan las prácticas de lectura y escritura junto con las nuevas tecnologías. Una necesidad de formación que se defiende como acción necesaria frente a la espontaneidad y la no intervención.

Formar lectores supondría tener la capacidad de alcanzar ciertos valores y saber operar con ellos. El lector formado, construye interiormente un discurso y un imaginario personal a partir de los textos y sus relaciones en un proceso cada vez más maduro y complejo, donde la expectativa, la creatividad y el sentido de la relación van configurando la directrices de la personalidad e identidad del lector como ser social.

En el ámbito educativo esto puede tener una relación transversal con el desarrollo didáctico de las asignaturas y es necesario guiar y animar a los alumnos en el camino de hacerse lectores. El desarrollo de la competencia literaria exige un larguísimo proceso que comprende desde el inicio en la etapa de primeros lectores hasta la etapa de sistematización, de reflexión y de desarrollo de las capacidades metaliterarias. Por lo que es importante defender todas y cada una de los proyectos y estrategias que permitan dotar a los estudiantes de habilidades prácticas y de pensamiento crítico para interpretar los textos más allá de su significado explícito.

### ***5.3.2. Las TIC en la formación lectora.***

No hay que obviar que internet es el nuevo lugar para la lectura, que la facilidad de acceso a textos de todo tipo y aplicaciones permite que los jóvenes tengan acceso a la información, que pertenezcan a foros de discusión, hagan charlas interactivas, o

usen el correo electrónico. Los e-books o libros y revistas electrónicas, accesibles desde múltiples dispositivos, están redimensionando la evolución del mercado de los libros y los hábitos de lectura de los jóvenes.

En nuestra reflexión y localización de experiencias hemos detallado que el entorno lector de los jóvenes debe estar acompañado y planteado desde este contexto. Los jóvenes manifiestan nuevas formas actitudinales ante las actividades formativas en relación a la atención, interés o formas de abordarlas. Los jóvenes tienen nuevas capacidades que les convierten en productores y consumidores, en prosumidores en el entorno lecto-digital. Por eso, los nuevos sitios o canales para la lectura incluyen el teléfono móvil, la tablet, un monitor o pantalla de ordenador, el uso de códigos QR que amplían información, etc. Las TIC han revolucionado la forma de leer de los jóvenes.

Si los jóvenes de las últimas generaciones buscan en la conectividad formas de relación, de comunicación y de presencia, donde lo visual, lo gráfico y lo multimedia cobran una especial relevancia, debemos suponer que también buscan lo mismo en las nuevas formas de lectura y nuevas formas de identidad lectora.

Nos preguntamos ¿qué cambia en las prácticas lectoras cuando se cambia de soporte? La cuestión planteada era fácil de responder al hilo de lo investigado. Los soportes son responsables de nuevos hábitos y de nuevas formas de identidad. Y ante esto, el entorno escolar parece tener una gran responsabilidad para conocer y posicionarse ante las novedades tecnológicas y, sobre todo, ante el mercado que las divulga y promociona para intermediar entre ellos el consumo y acceso de los jóvenes a sus productos. También, otros agentes culturales como las bibliotecas, deben tener estrategias y posiciones alternativas ante la literatura digital, como una nueva realidad que está demandando nuevas formas de interactuar con el lector.

Parece claro entonces que la lectura sigue siendo un reto importante para los centros educativos y otros agentes sociales. Leer y saber leer es fundamental para la formación de los estudiantes y para la construcción de su identidad. Las TIC tienen un papel muy importante en el acceso al conocimiento y en el aprendizaje y en su motivación social y cultural; cambia la mecánica de la lectura y el proceso cognitivo

de la información, porque no es lo mismo leer y escribir documentos con una estructura secuencial, que leer y escribir documentos con una estructura ramificada e hipertextual; documentos saturados de imágenes, vídeos, sonidos digitalizados, etc. Con esto entendemos que la habilidad lectora ya no se entiende como un acto lineal sino que se trata de un proceso abierto, con acciones yuxtapuestas que proponen una experiencia poliédrica y dinámica.

Las TIC aportan algo en el nuevo hábito lector, la relación con el hipertexto, que es quien en definitiva está proponiendo una estructura distinta de lectura. El hipertexto está solicitando una nueva alfabetización. En nuestra indagación en el uso de las TIC en la animación a la lectura hemos mostrado cómo se están realizando muchas experiencias y acciones al respecto y cómo a partir de ellas proponemos nuestra propia experiencia de un Festival de booktrailer como propuesta de transformación y posicionamiento en el sistema educativo.





# BLOQUE 3

INVESTIGACIÓN DE CAMPO EL  
BOOKTRAILER





# **BLOQUE 3**

## **INVESTIGACIÓN DE CAMPO: EL BOOKTRAILER**

### **1. EL FENÓMENO DEL BOOKTRAILER**

- 1.1. Definición del Booktrailer
- 1.2. Booktrailer en la práctica docente
- 1.3. Recomendaciones para realizar un booktrailer en el ámbito educativo
- 1.4. Organización y planificación del trabajo

### **2. CONCURSOS, FESTIVALES Y PUBLICACIONES**

- 2.1. Concursos.
- 2.2. Festivales
- 2.3. Publicaciones.

### **3. ENTREVISTAS.**

### **4. RECAPITULACIÓN Y DISCUSIÓN RAZONADA SOBRE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO.**

- 4.1. Sobre el booktrailer
- 4.2. Booktrailers en el aula
- 4.3. Sobre festivales y concursos
- 4.4. Publicaciones revisadas.
- 4.5. Sobre testimonios y declaraciones.



La acción y/o práctica creativa a partir del uso de tecnologías básicas y cotidianas como los teléfonos móviles en el marco educativo pueden abrir la puerta a nuevos protocolos de trabajo y uso. La fortaleza que las TIC han dotado a las aplicaciones y herramientas de producción visual y audiovisual son fundamentales para entender los nuevos procesos que pueden estar dándose en muchos proyectos educativos en la actualidad. De hecho, la producción audiovisual en las aulas parece convertirse en un modo de exploración e indagación personal y colectiva en el interés de muchos docentes y centros de enseñanza, tanto por la facilidad de uso como por lo habituados que están los estudiantes a manejarlas y a sentirse empoderados en su manejo.

La producción visual posiciona al creador entre el silencio y la acción; acción que le permite modificarse a sí mismo y elaborar un producto modificador de los demás, como un proyecto de transformación social que trasciende el ámbito académico (Marín: 2017) donde la carga subjetiva de las ideas personales entran en un proceso de producción interior de ideas, de posición ante algo que empuja de manera considerable la aparición de la actitud crítica y la sensibilización del espectador.

Desde esta perspectiva hemos considerado a los Booktrailers o los Booktubers, proyectos creativos basados en reseñas literarias en formato video, como medios capaces de llevar a los estudiantes a producir impresiones más allá de las meras posibilidades del ocio y se ofrecen sobre obras literarias que pueden utilizarse, a su vez, como una estrategia didáctica. Los Booktrailers, en concreto, tienen una amplia presencia en la red como forma de difundir publicaciones; ofrecen, además, numerosas posibilidades como instrumento didáctico en la formación docente, y de la competencia lecto-literaria (Collado: 2017).

Este aprovechamiento didáctico vincularía entonces la promoción de la lectura con otras formas de interacción digital tanto desde la perspectiva de la recepción como desde la creación, convirtiéndose en un recurso valioso de adquisición de competencia literaria dentro y fuera de las aulas (Taberero: 2013). La fascinación de estas actividades viene dada por convertir en imágenes lo que se lee; esto puede ser un eficaz estímulo para conseguir objetivos formativos y darle sentido a componentes transversales del proceso formativo y generar importantes reacciones dentro del aprendizaje cooperativo, así como en una herramienta inequívoca de inclusión ya que todos los participantes pueden contribuir en las numerosas tareas (Bustos: 2015).

A partir de estas primeras consideraciones hemos querido proyectar una aplicación práctica y reflexiva del marco teórico trabajado en los capítulos anteriores, en un proyecto educativo, amplio, con varios agentes implicados y que pudiera prolongarse en el tiempo para comprobar sus resultados. Hemos querido entonces organizar este trabajo de campo en dos partes; la primera sería una introspección teórica en el fenómeno del booktrailer en la actualidad como medio de comunicación y expresión y, sobre todo, como una estrategia formativa, y en segundo lugar, una memoria del proyecto de Festival de Booktrailer que nos permita concluir y reflexionar de forma crítica y comparada acerca de su aplicación en la animación de la lectura en jóvenes.

Para abordar estas problemáticas hemos acudido a numerosas referencias web<sup>63</sup> y artículos de investigación; si bien, la mayoría de las experiencias y aportaciones las encontramos en blogs, webs de pequeñas instituciones o de colectivos, asociaciones, centros de enseñanza, etc. Muchas de ellas no se han realizado para reflejarse en artículos científicos ni publicaciones de prestigio, pero aportan memoria de experiencias importantes; sí es cierto que la mayoría también reiteran las mismas

---

<sup>63</sup> Algunas de estas son: <https://www.mirahadas.com/blog/booktrailer-que-es-como-hace/>, <https://marketingonlineparaescritores.com/booktrailers/>, <https://www.techleo.es/el-trailer-de-un-libro/>, <http://www.gemmalluch.com/esp/el-booktrailer-en-la-promocion-del-libro/>, <https://ebookhermanos.com/como-hacer-tu-booktrailer/>, <https://www.booktrailersweb.es/qué-es-un-book-trailer/>, <http://revistababar.com/wp/booktrailers-en-el-aula-una-mirada-diferente-a-la-lectura/>, y muchas más referidas en la bibliografía final.

ideas, pero en todas hemos encontrado algún dato de interés para nuestro trabajo. Creemos que haber hecho rastreo y eco de estas referencias nos da una amplitud de miras y, junto con las pocas monografías y artículos publicados sobre el tema, completar de forma coherente la panorámica sobre este fenómeno en las últimas décadas.

La principal motivación despejada a partir del marco teórico ha sido comprender que los jóvenes, a través de las prácticas digitales, generan procesos de relación, participación y producción en un escenario donde todo sucede y es legitimado en una pantalla, por eso planteamos un proyecto donde la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación forman parte de las relaciones de familia, de amistad, de las formas de vivir experiencias.

Nos proponemos descubrir si un proyecto de creación de booktrailer puede convertirse en un instrumento de promoción de la lectura en el ámbito educativo, tanto desde la creación como de la recepción de los mismos, poniendo en juego dentro de las aulas las herramientas, aplicaciones y los usos de las TIC que los jóvenes realizan fuera del ámbito educativo como una forma de expresión generacional que lleva más allá las ingentes posibilidades que la red ofrece.

Esta perspectiva pretende legitimar la aplicación de herramientas digitales y de las redes sociales como nuevas formas de expresión, que pocas veces se entienden como válidas en las aulas, pero que tienen una alta relación con los jóvenes y creemos que proponer acciones formativas para que adquieran competencias a través ellas ayudaría a avanzar en la integración y relación entre educación y sociedad.

Creemos que las TIC están revolucionando la forma de acceder al conocimiento así como también están proponiendo nuevas formas de pensamiento pedagógico. Por eso, para la elección de estas prácticas de booktrailer, nos avala la comprobación realizada sobre el entorno lector de los jóvenes, el cual está inscrito en nuevos sitios o canales virtualizados que incluyen el teléfono móvil, la tablet, un monitor o pantalla de ordenador, el uso de códigos QR que amplían información, etc.

Las TIC tienen un papel muy importante en el acceso al conocimiento y en el aprendizaje y en su motivación social y cultural; ante el cambio de mecánica de la lectura y del proceso cognitivo de la información, entendemos que no es lo mismo leer y escribir documentos con una estructura secuencial, que leer y escribir documentos con una estructura ramificada e hipertextual.

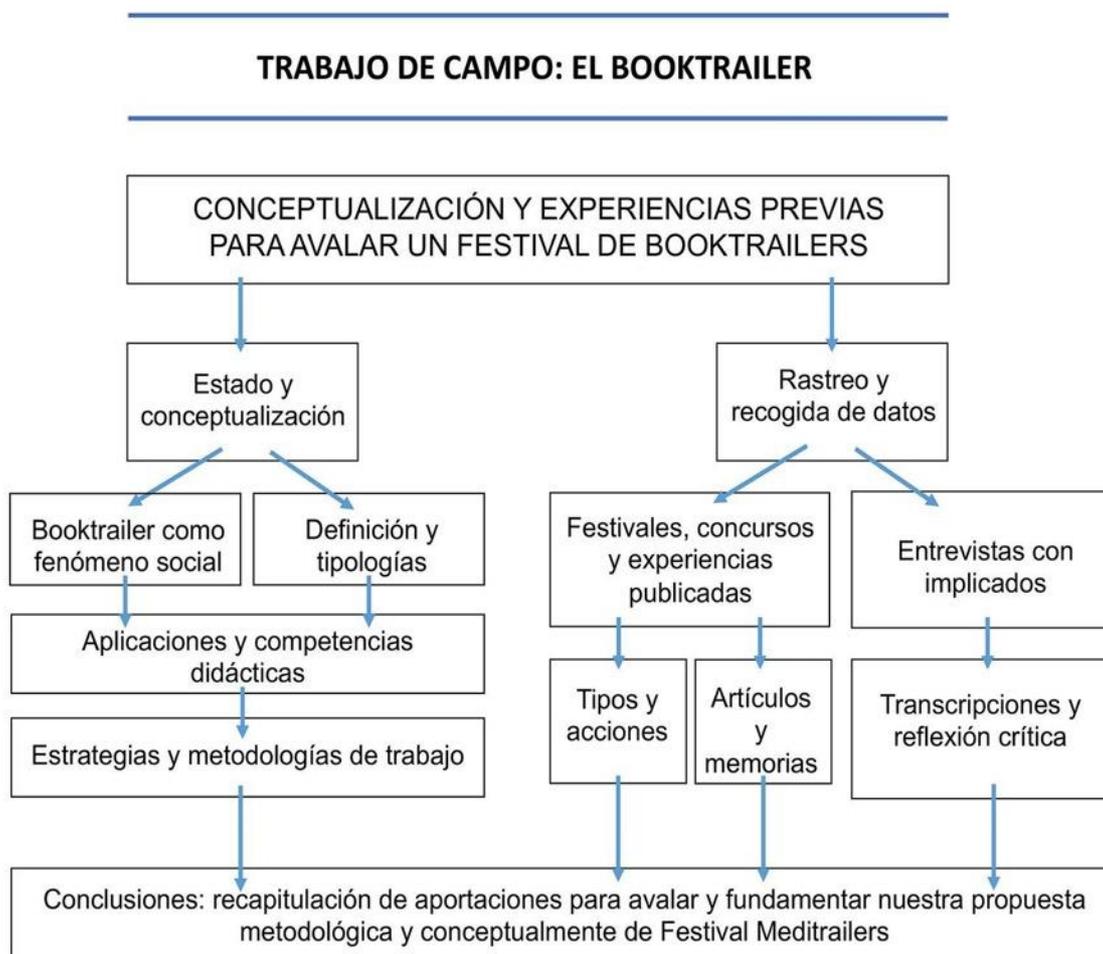
Pensamos que es importante proponer proyectos y estrategias que permitan dotar a los estudiantes de habilidades prácticas y de pensamiento crítico para interpretar los textos más allá de su significado explícito y este proyecto aúna dos claves fundamentales en este sentido: la aplicación transformadora de las herramientas de las TIC en la formación del estudiante y la animación a la lectura como dinámica para desarrollar la personalidad e identidad de los estudiantes como seres sociales.

Sabemos que la lectura no es una de las actividades preferidas de los estudiantes, por eso el booktrailer tendría un lugar fundamental, ya que es un recurso que no solo sirve para fomentar la lectura, sino para motivar a los estudiantes (Rovira-Collado: 2017). Por eso las TIC deben integrarse en el fomento de la lectura y aprovechar las formas de aprendizaje externo y llevarlos al aula para que se produzcan aprendizajes significativos (Heredia, et al.: 2020).

Sin embargo, en el caso de la lectura, el camino es inverso: se produce en el aula, en escenarios académicos y escolares, y parece preciso expandirlos fuera del aula para compartirlos socialmente. Lectura y tecnología (o, si usamos el discurso de las alfabetizaciones, “alfabetización lecto-escritora” y “alfabetización tecnológica o digital”) representan dos procesos inversos, de dentro hacia fuera con sensación de fracaso en el caso de la lectura y de fuera hacia dentro con cierta sensación de éxito en el caso de la tecnología (Romero, Ambrós y Trujillo: 2020). Y de acuerdo con Heredia, Romero y Parrado (2020) estas reflexiones no tendrían que llevarnos a pensar que el problema de la lectura está fuera, en la sociedad, y que una formación inicial de docentes que integre la reflexión docente del uso de la tecnología, como es

el caso del booktrailer, puede crear puentes para un disfrute mediante prácticas letradas dentro y fuera de la escuela.

Para avanzar sobre estas ideas vamos a realizar una panorámica teórica acerca del booktrailer como fenómeno social, como moda, incluso, que ha desbordado en las últimas décadas todas las previsiones y ha creado, sistematizado y reorientado prácticas docentes en miles de centros educativos de todo el mundo. Así mismo buscaremos aquellas propuestas y reflexiones que avalen y confirmen su eficacia como herramienta para el fomento de la lectura en jóvenes y recorreremos los festivales, encuentros y plataformas web que los sustentan y promocionan en la actualidad. Lo reflejaremos en el siguiente organigrama de trabajo:



La propuesta de indagación se fundamenta en dos bloques, uno conceptual, donde se pretende comprender cómo el fenómeno del booktrailer ha supuesto una importante contribución en las dinámicas de fomento a la lectura en la sociedad contemporánea y en el que pretendemos hacer un recorrido por su definición, panorámica histórica y una sistematización de sus tipologías y características.

A partir de ello introduciremos una visión comentada de las aplicaciones que el booktrailer tiene en el ámbito docente a partir de la búsqueda bibliográfica de experiencias comentadas y reflexionadas por parte de profesionales e investigadores. Este bloque terminará con las aportaciones que desde esta panorámica pudieran dar claves para componer la estructura de trabajo en la realización de booktrailer en el ámbito educativo.

El segundo bloque está destinado a un rastreo y contacto con experiencias concretas de festivales, concursos y dinámicas en el aula. Con ello proponemos dar una visión global de qué se ha hecho hasta ahora y cuáles han sido los resultados que se han obtenido de forma que nos permita dilucidar cuáles serían las directrices de éxito a la hora de proponer un trabajo práctico.

Y en este proceso creemos muy importante el encuentro y contacto con profesionales, docentes e investigadores que tienen ya una experiencia en este terreno y que han sacado conclusiones de su trabajo, por lo que hemos planteado un acercamiento a través de entrevistas y coloquios que incorporarán, aún más, pautas de reflexión y recursos de acción en nuestro proyecto.

Creemos que a partir de estos bloques podemos incorporar conclusiones que avalen el proyecto de trabajo del Festival Meditrailers.

## **1. EL FENÓMENO DEL BOOKTRAILER**

Toda presencia en la red amplía las posibilidades y posiciones de cualquier producto, idea o persona. Descubrimos que, en los últimos años, fenómenos con el Booktrailer son clave para posicionar a autores y textos en el interés de lectores y usuarios. Las plataformas que los sustentan como youtube, Vimeo, etc., proyectan estas propuestas en un sistema de promoción sin precedentes que son seguidos y difundidos por y a través de los usuarios. Estos a su vez, las relanzan en plataformas de relación y comunicación como Instagram, facebook, etc. El vídeo, como estrategia de comunicación, tiene una buena posición en buscadores y se difunde muy rápido en canales diferentes a los de un texto, por lo que es posible atraer a más público.

El booktrailer tiene un fuerte carácter promocional, aunque quizá su mayor valor radica en su visualización a través de medios como el ordenador, los teléfonos o televisores inteligentes, las tabletas, etc., (Zurdo: 2018) y en el hecho de ser compartido en redes sociales, además de su presencia en webs dedicadas a vídeos. En algunos casos, un booktrailer puede hacerse viral y suponer un verdadero espaldarazo a las labores de promoción de un autor y una obra, pero conseguir que el booktrailer sea un vídeo viral y llegue a numerosas personas es difícil y suele estar mediado por circunstancias aleatorias. Lo que sí parece cierto es que ofrece la posibilidad de llegar a mucha gente de forma asequible.

Muchas editoriales piensan en estas formas de difusión como instrumentos de fomento y promoción de la lectura, o como herramientas de recomendación. De la misma manera que un anuncio publicitario de televisión, o el tráiler de una película, el booktrailer busca el objetivo de provocar interés y curiosidad en el lector. La tecnología ha propiciado este tipo de difusión pero también ha propiciado una forma de expresión por parte del comunicador.

R. Ruíz Garzón (2014), en un ácido artículo publicado por EL PAÍS<sup>64</sup>, dice que los booktrailers hace un lustro explotaron como herramientas de promoción editorial en Internet, que siguen siendo en la actualidad cultivados, pero discutidos porque su influencia y efectividad, debido a la crisis y al abuso de los métodos frívolos o caseros los han convertido en experiencias mediocres y malditas; también reconoce la efectividad de muchos de los certámenes y eventos que les rodean y la presencia innegable de muchos de estos videos en las plataformas.

Si bien es cierto que el amateurismo de muchos videos, unido a las condiciones técnicas y a la alta producción de hace unas décadas, hacen que en la actualidad muchos lectores tengan cierto cansancio visual hacia estos productos. Aun así, nuestro campo de acción es el educativo y creemos que sobre las bases de estos procesos conocidos y experimentados, puede proponerse un trabajo en el desarrollo formativo de los jóvenes que tenga en cuenta estas críticas y cuente con sus posibilidades de eficacia.

Fenómenos como los Booktrailers o los Booktubers tienen una importante presencia en los ámbitos educativos como formatos para la promoción de la lectura, quizá porque conjugan a la perfección las nuevas posibilidades audiovisuales y multimodales con la lectura literaria (Collado Rovira: 2017), como propuestas de promoción multimedia de obras literarias que pueden utilizarse como estrategia publicitaria de una editorial o como propuesta didáctica.

---

<sup>64</sup> [https://elpais.com/cultura/2014/10/02/babelia/1412251879\\_900010.html](https://elpais.com/cultura/2014/10/02/babelia/1412251879_900010.html)

Es comprensible que la creación audiovisual proporcione a los estudiantes una atrayente relación entre la tecnología, la expresión y la elaboración de contenidos. Por eso el booktrailer como proyecto educativo pueda trascender de la mera finalidad de creación de un cortometraje para promocionar un libro y ponga en relación ideas y competencias más complejas como procesos interpretativos o la elaboración conjunta de comunicados y significados.

### **1.1. Definición del Booktrailer.**

Un booktrailer es un video realizado para promocionar un libro a través de narrativas similares a las del tráiler cinematográfico o al de la publicidad televisiva: una presentación visual, de unos pocos minutos de duración, que busca crear expectación y presentar a los posibles lectores una sinopsis en imágenes. Aunque muchos usan la denominación en castellano de biblio-tráiler, en este trabajo hemos consensuado mantener el anglicismo.

El booktrailer se ubica principalmente en plataformas digitales y se difunde a través de las redes sociales. R. Taberner (2013: 212) lo define como un modo de promoción que tiene que ver con un lector, el del siglo XXI, que se desenvuelve de una forma natural en las redes sociales y recibe la información a través de soportes multimedia que integran palabra, imagen y sonido de naturaleza hipertextual. Narra de manera breve e impactante el contenido de un libro mediante elementos visuales y sonoros. No funciona como un resumen o una reseña o comentario de un libro.

El objetivo es captar la atención del público y despertar su interés, promocionando y anticipando la experiencia sobre el libro. Pretende provocar el deseo de leer; actúa a través de la emoción. Puede hacerse para libros de todo tipo: narrativa, ficción, poesía, ensayo, etc., y esto direccionará la forma y el contenido del tráiler buscando el impacto visual en los lectores y, por tanto, su adquisición, siendo también, por ello, una gran herramienta de publicidad para atraer a un público distinto a leer.

Podríamos encontrar algunos antecedentes de este fenómeno como el libro-álbum o los relatos ilustrados, pero en realidad no se acercan a la característica que consideramos más importante en el booktrailer, y es la de su presencia y difusión en las redes sociales. Es decir, que podríamos intuir que es un fenómeno desarrollado y expandido en momentos de máxima difusión de las plataformas digitales y de las aplicaciones de comunicación y relación. Quizá por eso, las editoriales, los escritores, asociaciones de librerías (con un carácter comercial) e incluso las bibliotecas (con carácter divulgativo) hicieron proliferar esta herramienta en los primeros años del siglo XXI cargada de sentido narrativo y valores estéticos.

Pero, ¿por qué un booktrailer? ¿Qué tiene o qué aporta en un contexto donde la lectura y la adquisición de libros pasa por uno de sus momentos más complicados? La respuesta es sencilla; quizá por las propias características del booktrailer, ya que son más atractivos que cualquier reseña bibliográfica escrita.

En un artículo publicado en *Comunicae.es*<sup>65</sup>, en 2017, se afirma que los booktrailers tienen mayor impacto visual que una portada de un libro y propician más margen para la creatividad. Por eso es una herramienta muy efectiva para la difusión y permite conectar con una audiencia mayor a través de distintos canales; como todo vídeo o película, es una composición orquestada al milímetro según unos objetivos, y compuesta, en definitiva, con imágenes, frases y música dispuestas con tal intencionalidad que aumenta su valor intrínseco y provoca infinidad de emociones. Pero su principal motivo no parece ser exclusivamente la venta de libros, sino la motivación a la lectura desde una posición menos habitual que las tradicionales; animación a la lectura basada en una recomendación realizada desde el punto de vista del lector, entre los propios jóvenes, de igual a igual. Esto la dota de cierta credibilidad y atracción.

---

<sup>65</sup> <https://www.comunicae.es/nota/el-fenomeno-de-los-booktrailer-1-1173442/>

### ***1.1.1. Un poco de historia.***

Algunos investigadores confirman que el primer booktrailer publicado como tal se hizo en una convención de libros en Shreveport (Los Ángeles-EEUU) en 2003. Fue para el libro *Dark Symphony*<sup>66</sup>, escrito por Christine Feehan<sup>67</sup>, un video de cuatro minutos que recorría a modo de tráiler cinematográfico la historia y los personajes de la novela, y fue creado por la productora estadounidense Circe of Seven en 2002. El video seguía la línea de promoción cinematográfica de finales del siglo XX.

**Imagen 1. Booktrailer de *Dark Symphony* (Christine Feehan), realizado por la productora Circe of Seven en 2002.**



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=Hmo4VMcbbXg>

El término booktrailer fue registrado por Sheila Trebol<sup>68</sup>, perteneciente al Círculo Siete Producciones y aunque, como hemos citado, podríamos encontrar previamente alguna acción similar, se puso muy de moda en la primera década del nuevo milenio

---

<sup>66</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Hmo4VMcbbXg>

<sup>67</sup> <https://www.christinefeehan.com/darkbooks/index.php>

<sup>68</sup> <https://elotroladodelacultura.wordpress.com/2011/11/19/book-trailer-la-promocion-del-papel/>

cuando empezaron a subirse a las plataformas de comunicación como YouTube, de forma que pudieron difundirse y posicionarse como una herramienta de promoción de libros por parte de las editoriales. Desde un principio el lugar de los booktrailers ha sido Internet, en blogs y páginas webs dedicadas a la difusión de lecturas con carácter interactivo con los usuarios.

La editorial Funambulista realizó en 2009 el primer booktrailer español<sup>69</sup> con El método Coué<sup>70</sup>, de Javier Menéndez Llamazares. La novela se vendió en papel, en las librerías, pero tenía la particularidad de que el lector podía tener más información ambiental en la red a través de una videocreación de José Luis Santos.

Imagen 2. **Booktrailer de El método Coué, de Javier Menéndez Llamazares, videocreación de José Luis Santos.**



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=LE55aN65Sv0>

<sup>69</sup><https://www.diariodenavarra.es/archivo/actualidad/20090706/culturaysociedad/funambulista-publica-primer-book-trailer-espanol.html>

<sup>70</sup> <https://youtu.be/LE55aN65Sv0>

Debido a la profusión que ha tenido en los últimos veinte años empezaron a aparecer festivales y premios, incluso de internacional. Muchos artistas visuales serían contratados por las editoriales, distribuidoras, festivales o autores para incluir características de sus lenguajes estéticos y narrativos. En otras ocasiones son los propios autores y artistas visuales quienes se unen para trabajar conjuntamente en un producto final que se retroalimenta entre el texto y la imagen.

Aunque la mayoría de los ejemplos se verán con detenimiento en el capítulo que dedicaremos a Festivales y Concursos. En estos eventos encontraremos más detalles sobre líneas, tendencias y narrativas visuales de artistas de la imagen que han encontrado en esta nueva narrativa un camino profesional y expresivo.

En la mayoría de las ocasiones son las editoriales, agencias de marketing o los Festivales los que contratan o encargan a un artista de prestigio este trabajo con determinadas directrices para favorecer las ventas o las promociones de un libro.

Sería un trabajo más que extenso hacer un recorrido por los artistas, estilos y lenguajes que en las dos últimas décadas se han desarrollado en este sentido y se escaparía del hilo investigador de nuestro interés; aún así hemos elegido algunos ejemplos de jóvenes artistas visuales que han dado importantes ejemplos de video ilustración de textos literarios.

Como es el caso de la novela *The Insomniacs*<sup>71</sup> (2013), escrita por Karina Wolf e ilustrada por Brothers HiltsVer, en animación. Rashida Jones y James Franco, realizaron *Pequeño fracaso*<sup>72</sup>, basado en la novela de Gary Shteyngart (2015) en clave de humor. Más cercano podemos encontrar, *Esperando a Robert Capa*, video ilustración realizada por el artista Ángel García Roldán<sup>73</sup> de la novela de Susana Fortes, en 2010 (Imagen 3).

---

<sup>71</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=IUqxCelypEQ>

<sup>72</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=pbo7FZqIqNE&t=2s>

<sup>73</sup> <https://veraiconoproduccion.wixsite.com/angelgarciaroldanart/esperando-a-robert-capa-video>

Imagen 3. Esperando a Robert Capa Videoilustración) Producción: Vera Icono Producciones A. C. & Premios Mandarache. Ayuntamiento de Cartagena. Dirección: Ángel García Roldán.



VIDEO **ESPERANDO A ROBERT CAPA** 2010

←  
BIBLIOGRAPHY  
EXHIBITIONS  
VIDEO  
PRESS

### 1.1.2. Tipologías y características

Lloret, N. y Canet F. (2008) dicen que un booktrailer debe ser por definición breve, estimulante, elocuente y precisa. Como estas indicaciones encontraremos muchas que sitúan al booktrailer en parámetros similares a los de las narrativas publicitarias, las del videoclip musical o la de los mismos tráilers cinematográficos. Al igual que estos, los estilos, las características y las tipologías se han extendido y ramificado hasta llegar a hacer de ello un entramado complejo. Aún así, y a modo de sistematización útil para un trabajo formativo en las aulas, vamos a realizar un

compendio de ideas sobre su posible clasificación y tipologías. Taberero (2013) distingue tres grandes clases de *booktrailer*, teniendo en cuenta sus características formales:

*Un primer tipo de book trailer es la presentación en Issuu de una selección de páginas o dobles páginas que obedecen a una síntesis de los aspectos más destacables del libro (...) se trata de documentos muy próximos al relato en forma de libro, con paso de página incluido. Técnicamente son ejemplos muy sencillos de factura y muy apegados al formato de libro y al concepto de soporte. Este tipo de presentación combina elementos gráficos definitorios de la propuesta gráfica con el planteamiento de una historia que deberá continuar si el lector así lo desea. (...) En el segundo tipo, el booktrailer utiliza la técnica cinematográfica; es, sin duda, el instrumento de promoción más próximo al tráiler fílmico. Se trata de una película muy breve que adelanta la exposición de la historia. La música, la palabra, oral y escrita, e incluso el movimiento centran este tipo de presentación. Realmente esta clase de book tráiler podría definirse como un microrrelato. (...) Por último, distinguimos aquellos booktrailers que están contruidos, a manera de minicuentos, sobre la base del libro original. La estrategia fundamental es la elipsis de tal modo que el booktrailer puede funcionar como relato terminado en sí mismo (2013:116-117).*

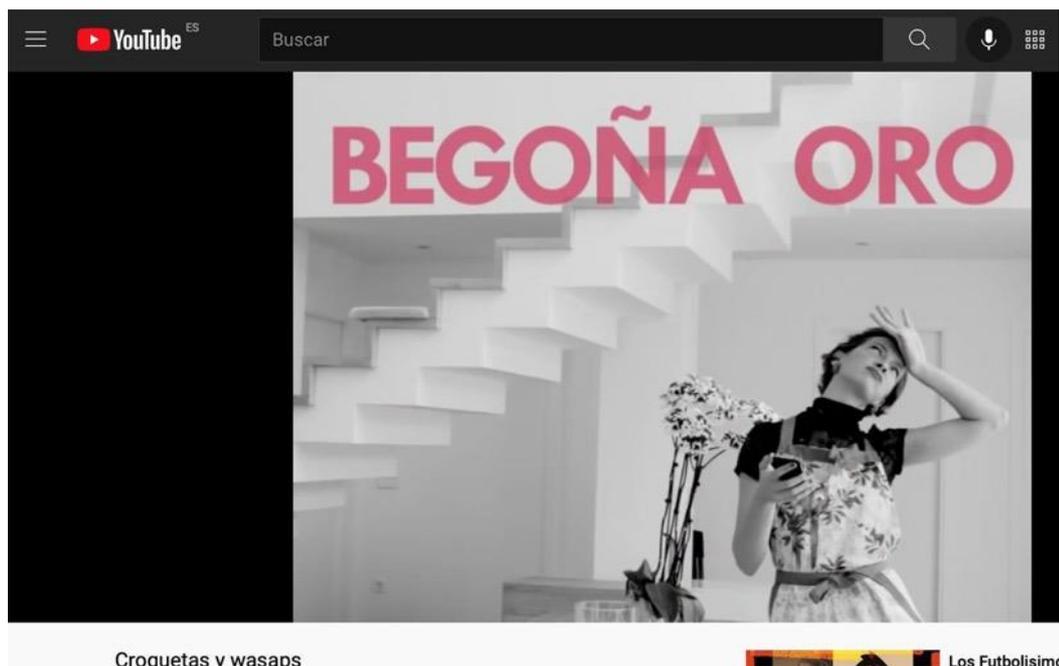
Como vemos, la propuesta de Taberero establece una caracterización sintética del *booktrailer* a partir de sus rasgos formales; en realidad pensamos que estas tipologías pueden ayudar a situar con claridad el tipo de trabajo y ofrecen claves para la comprensión de su eficacia en la promoción de la lectura y en la adquisición y desarrollo de la competencia literaria (Ibarra-Rius y Ballester-Roca: 2016).

Los *booktrailers* han evolucionado mucho en los últimos años; y aunque la mayoría de los ejemplos visualizados tienen una difícil clasificación, en realidad podríamos agrupar ciertas líneas clasificatorias desde el punto de vista de la estrategia narrativa

o desde tipología de acción sobre el espectador. Muchas de ellas están muy relacionadas con el desarrollo y posicionamiento estratégico que la publicidad televisiva desarrolló a mediados del siglo XX como forma de acercarse a los consumidores y posicionar sus productos. Aunque se trate entonces de tipologías o formas de acción podrían responder a los siguientes géneros:

- a. **El autor habla:** basado en declaraciones y/o entrevistas que van a destacar algún contenido del libro o de su historia. Puede hacerse a través de personajes del libro o del mismo autor (Imagen 4). La declaración como recurso de construcción narrativa es eficaz para que los lectores puedan conocer de forma profunda la obra, el autor o las expectativas de lectura. Muchos creadores afirman que una simple entrevista al autor no es un booktrailer, eso quiere decir que no es lo mismo realizar una entrevista que usar ese recurso para realizar un booktrailer.

Imagen 4. **Croquetas y wasap, de Begoña Oro, 2014.**



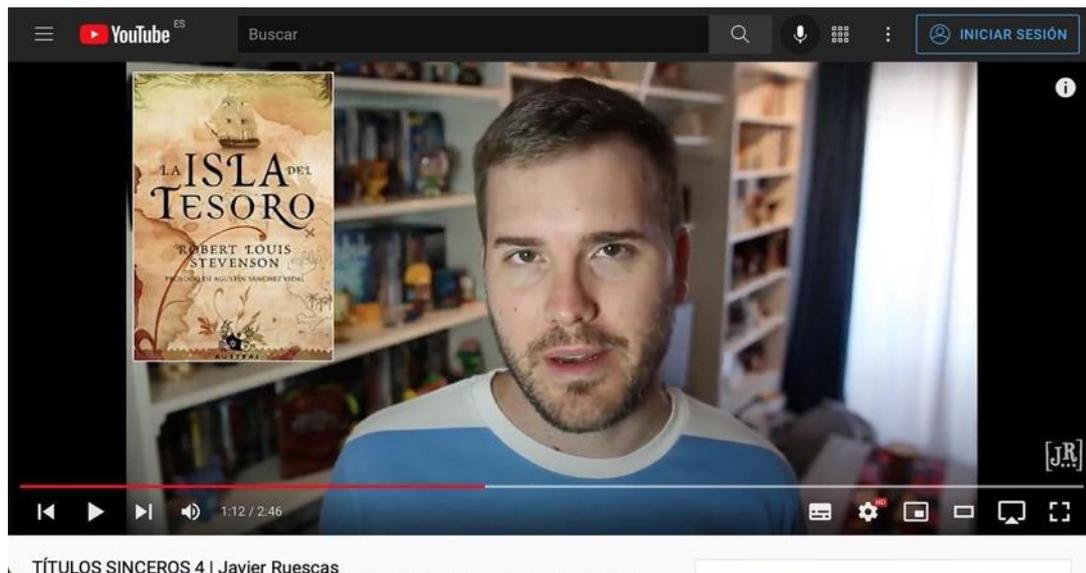
Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=ImXwRpFXqV8&t=2s>

Por lo que hay que generar ritmo y relevancia en las preguntas y declaraciones. Suele combinarse con imágenes, música y efectos.

Esta forma de género narrativo causa un gran impacto en el receptor y posiciona el mensaje desde la perspectiva del consumidor. A partir de las declaraciones del autor, como en caso del ejemplo de Begoña Oro, es la autora la que establece el discurso seductor sobre su propio libro a partir de una propuesta expresiva distinta.

- b. **Declaración personal:** se trata de una posición de influencia desde la personalidad real o ficticia de un comentarista y que se plantea un comentario crítico acerca del libro. Es muy importante la capacidad de comunicación y de atracción del personaje así como su posicionamiento en las redes. Esta propuesta de opinar sobre libros ante una cámara está muy posicionada en Youtube y a los que realizan estas vídeo recomendaciones se les llama, como ya hemos visto, *booktubers* (Imagen 5).

Imagen 5. **Javier Ruescas, YouTuber.**



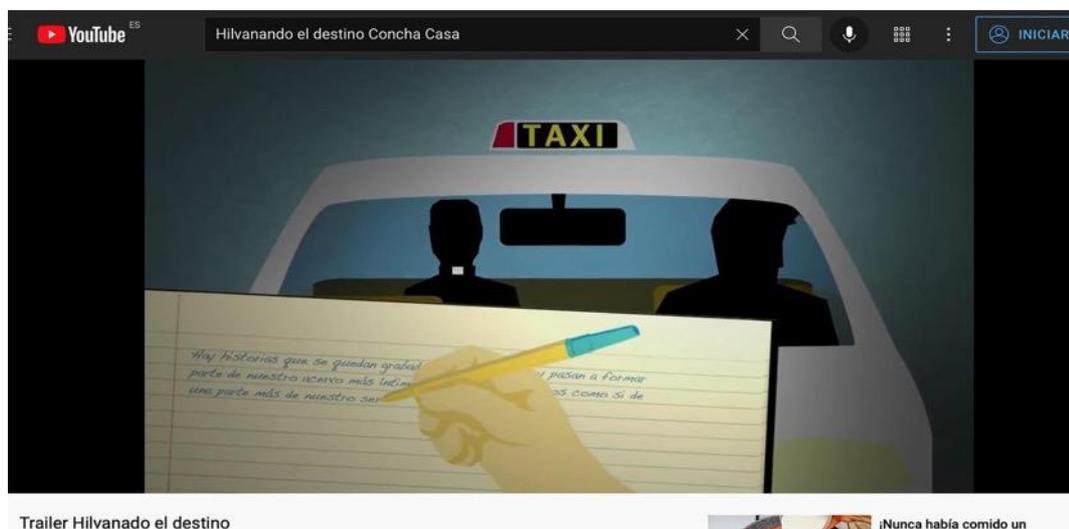
Fuente:

<https://www.youtube.com/watch?v=WWjMyEySL4&list=RDCMUCgguuC Ron3PJj3Hu8HI-cYw&index=21>

En esta tipología entrarían también los testimonios de lectores, parecido al anterior pero la narración gira en torno a las declaraciones de lectores que ya han leído el libro.

- c. **Historia dramatizada:** es la más usual y requiere de un trabajo de caracterización y ambientación de los escenarios; se elabora un guión y se prepara a los personajes. Es un cortometraje donde intervienen todos los elementos propios de una película: actores, guión, dirección, montaje, etc., y sobre todo un hilo narrativo previamente pensado en el que se incluyen elementos de atracción y seducción para el espectador como la intriga, el humor, etc.
- d. **Animación:** Aunque es más complejo puede realizarse a través de dibujos, juguetes o animación digital. En este caso es muy importante realizar un storyboard a modo de guión (Imagen 6).

Imagen 6. Trailer de animación del libro “Hilbanando el destino” de Concha Casa, de la editorial Odeón (2019).



Fuente: [https://www.youtube.com/watch?v=ti0\\_UUD1M94](https://www.youtube.com/watch?v=ti0_UUD1M94)

Otra de las claves que nos permiten entender la anatomía del booktrailer son sus componentes. La mayor parte de ellos incluye el título, autor y algunos de los personajes principales descritos y jerarquizados; y a veces, objetos protagonistas. La ambientación y recreación escenográfica así como una música o sonidos evocadores forman parte de estas premisas.

A estos tipos habría que integrar también algunas de las claves de trabajo o recomendaciones básicas de todo trabajo audiovisual promocional y que tiene que ver con las directrices básicas del lenguaje audiovisual, las estrategias de marketing comercial como la brevedad del mensaje, la fragmentariedad y la hipertextualidad como recursos de construcción. Esto parece clave para encontrar en ellos dónde empezaría a tener protagonismo el receptor a la hora de encontrar significados y posición ante la persuasión; porque en todo mensaje promocional el receptor es interpelado y seducido. En el caso del booktrailer podríamos distinguir entonces dos aspectos principales. Por un lado el de la seducción al público y por otro el de la expresión personal del creador, y ambos inspirados en los contenidos del libro con el que se está trabajando.

## **1.2. Booktrailer en la práctica docente**

En el proceso de indagación que hemos realizado en el marco teórico hemos descubierto metodologías docentes con TIC que defendían experiencias que, con un carácter transversal e interdisciplinar, ponían a profesores y estudiantes en un estadio de descubrimiento y actualización constante y en un procesos de aprendizaje real y novedoso.

En las experiencias consultadas hemos encontrado algunas ideas comunes centradas, la mayoría de ellas, en la búsqueda de recursos para fomentar el gusto por la lectura o para convertir las lecturas obligatorias en algo apetecible. En otra dirección encontramos también ejemplos de prácticas para introducir el uso de las tecnologías en ese proceso lector; pero en casi todos los casos actividades como la realización de booktrailers persiguen compaginar la lectura, la creación de contenidos y la consolidación de las habilidades comunicativas.

El marco teórico planteado en esta investigación dejó claras evidencias de que los jóvenes de nuestros centros viven centrados en una pantalla y conectados a las redes sociales; también descubrimos las diferencias posibles entre sus intereses sociales y los que encuentran en el centro educativo, lo que nos llevó a entender el hecho de que los jóvenes no leen, o al menos no leen de la misma forma que lo hacían los de otras generaciones; los actuales habitan en la red en una constante conexión a través del teléfono móvil. Dentro del aula estas estrategias se convierten en una atractiva herramienta metodológica para la didáctica de la lectura y la literatura contemporánea, puesto que permite trabajar la adquisición de las competencias literaria, comunicativa, digital y mediática desde la comprensión y producción de un texto (Ibarra y Ballester: 2016).

Muchos docentes se han preocupado de esta situación y han encontrado en las prácticas grupales y creativas, como la del booktrailer, la manera de convertir en ventaja esta situación, intentando integrar el uso de la tecnología, y las posibilidades que ofrece el teléfono móvil, en el fomento y consecución de competencias comunicativas, narrativas y digitales.

Entonces hablamos de distintas metodologías en las que determinados proyectos podrían ser beneficiosos para plantear actividades. Una de esas metodologías era la basada en proyectos, concretada en la realización de un proyecto individual o colectivo a partir de una idea o cuestión.

El planteamiento de booktrailers en el aula funciona muy claramente dentro de este tipo de metodologías; en ellas entran en juego la creatividad, la cooperación y una visión amplia y global de los contenidos. Tiene un claro carácter interdisciplinariedad que fundamenta el aprendizaje desde diferentes materias y se inscribe dentro de un sistema E-Learning que facilita encontrar recursos y contenidos variados en la web.

A todo esto deberíamos sumar el enorme interés que el uso de las tecnologías y sus aplicaciones causa en los estudiantes. Ibarra-Rius y Ballester-Roca (2016) aseguran que la introducción de nuevas tecnologías, códigos y lenguajes en el aula, que son próximos a su realidad cotidiana, fomenta el aprendizaje significativo, pero además, promueve su participación activa en la construcción del sentido de lo que está trabajando y activa su implicación ante las estrategias del discurso realizado.

La enorme cantidad de iniciativas y experiencias pedagógicas que hemos encontrado confirmaría que las prácticas sobre el booktrailer contribuyen a crear nuevas formas de pensar los hábitos lectoras y, sobre todo, a entender cómo se están abordado cuestiones que hemos visto anteriormente en el marco teórico y que indicaban el interés de los gobiernos e instituciones por promover acciones de fomento de la lectura y la creación de hábitos lectores, sobre todo teniendo en cuenta que el lector joven está habituado a los códigos y protocolos de la hipertextualidad y a la lectura en pantalla. Las prácticas de booktrailer podrían confirmar que las tecnologías han inferido en la forma clásica de leer y de acceder a la lectura y que, como cualquier otra práctica mediática, el booktrailer propone un proceso de culturización y de implementación de competencias digitales y creativas.

Cuando analizamos en su momento los estudios presentados por PISA<sup>74</sup>, de 2018<sup>75</sup>, vimos cómo la comprensión lectora y lo que se lee y la forma de hacerlo había cambiado sustancialmente por la creciente influencia y el desarrollo vertiginoso de

---

<sup>74</sup> Informe PISA 2018 (2019) Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Ministerio de Educación y Formación Profesional. SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones (Ed. 2019)

<sup>75</sup> El último informe estaba planificado para 2021, pero debido a la pandemia de la COVID-19 ha sido aplazado a la primavera de 2022.

las tecnologías de la información y de la comunicación. Por eso, en el ámbito educativo entendimos que los proyectos que la abordaran deberían centrarse principalmente en iniciativas y acciones que tuvieran que ver con la incorporación de las TIC. Por ello, el booktrailer ofrece una atractiva posibilidad metodológica a partir de las narrativas digitales en las que se han conjugado la investigación, la innovación y la creación de materiales multimodales (Ibarra-Rius y Ballester-Roca: 2014) proponiendo la lectura como algo muy cercano a las nuevas realidades que viven los jóvenes.

### ***1.2.1. Competencias***

En la realización de booktrailers como una práctica docente hay implícitas una serie de competencias y contenidos expresados en todo lo planteado hasta ahora y relativas a la competencia lectora, la interpretación de textos, el trabajo conjunto y la identificación de valores de significatividad.

En el trabajo con el booktrailer lo que se obtenga del proceso tendrá un sentido (en tanto que sea fiel al texto) y una razón de ser (Bustos: 2015) ya que en la creación conjunta y consensuada de un booktrailer escolar, el alumnado consigue llenar de sentido, de manera globalizadora, estrategias aprendidas en diferentes áreas curriculares: el resumen de Lengua, la planificación de Tutoría, la expresión corporal de Educación Física, el diseño de viñetas para el *storyboard* trabajado en Visual y Plástica, etc. Martínez y Rodríguez (2020) dirán que estimula el razonamiento lógico, desarrolla competencias comunicativas y digitales, así como sensibilizar sobre problemáticas alusivas al medio ambiente, y al mejoramiento en la abstracción del conocimiento de áreas disciplinares de los educandos.

Veamos algunas de estas competencias y cómo las prácticas de booktrailer investigadas pueden ejercer un fuerte apoyo en su consecución:

- a. **La competencia digital.** Esta competencia se ve implementada como estrategia didáctica en la realización de un proyecto de booktrailer porque hace que el docente desarrolle escenarios o implemente herramientas digitales que le permiten despertar el interés y motivación a los estudiantes por aprender; del mismo modo brinda mecanismos para que al estudiante le sea fácil la adquisición de conocimientos, desarrolle habilidades y destrezas en torno a un saber (Martínez y Rodríguez: 2020). Este desarrollo del booktrailer como herramienta didáctica mediada por las TIC lo hemos entendido como una ruta de acción pedagógica donde entran en juego los contenidos, el ambiente y los recursos educativos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes ante la información, el uso y manejo de herramientas digitales y la seguridad y protección de datos.
- b. **La competencia comunicativa.** Esta competencia posibilita el acercamiento y discernimiento de la información recibida o emitida. El booktrailer es especialmente eficaz para ello ya que en su proceso de trabajo planificado y colectivo descubrimos que logra desarrollar el uso de un lenguaje común, el cual puede ser empleado como instrumento de comunicación oral o escrita (Suarez-Ramírez: 2019); y para que se garantice una verdadera competencia comunicativa, no solamente se desarrolla dicho conjunto de conocimientos y capacidades, sino también se activan otras competencias como la gramatical, la cual ayuda a comprender y expresar claramente una idea; la sociolingüística, que posiciona las ideas en un contexto determinado; la discursiva, que habilita para emitir una idea con coherencia y cohesión; y la estratégica que prepara para compensar los fallos que se pueden presentar en la comunicación. Becerra, Álvarez, y Rodríguez (2019), defenderán en este sentido que la competencia comunicativa no comprende sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme. La competencia

comunicativa permite, en suma, desarrollar la habilidad de expresión entre todos los alumnos participantes.

- c. **La competencia narrativa.** Esta competencia permite a los estudiantes tener la capacidad para construir historias a partir de ideas o referencias. Les hace percibir, codificar y expresar sus ideas, a la vez que favorece su participación en la sociedad. Nos ha parecido destacable el proceso de síntesis y resumen de los argumentos y cómo los estudiantes parecen desarrollar capacidades para elaborar una sinopsis y condensar la información más importante o significativa. Y para realizar esto no sólo es necesario que el estudiante lea el libro sino que debe realizar un análisis de la obra, en muchos casos de forma grupal, y decidir cuál va a ser el discurso a plantear.
  
- d. **La competencia cooperativa.** Hemos podido descubrir cómo la experiencia de trabajo a partir del booktrailer se construye a partir de un aprendizaje colaborativo incentivando la competencia sana en la resolución de dificultades, en la organización logística y temporal o en la previsión de acciones o problemas. Pone a los estudiantes en posición de decidir sobre las actuaciones a realizar, a priorizar o jerarquizar las actividades y a seleccionar, encontrar y usar los recursos para avanzar. Incluso posibilitan un recurso motivador para la puesta en práctica de la evaluación formativa (Torres y Calatayud: 2019) así como también, favorecen procesos de autoevaluación y de feedback tal y como nos ha demostrado la experiencia realizada. Sin duda, el trabajo colaborativo en un booktrailer se convierte, además, en una herramienta inequívoca de inclusión dado que todos los participantes tienen una función que cumplir y un protagonismo distinguido y grupal.

### ***1.2.2. Booktrailer y niveles educativos.***

La aplicación de los medios y recursos necesarios para afrontar la consecución de estas competencias no parece una tarea fácil. Si bien los objetivos y propósitos son previstos de forma organizada y con mucho aporte de ilusión, la verdad es que, a partir de las numerosas experiencias consultadas, deducimos que se trata de una actividad que requiere mucho esfuerzo colectivo con diversidad de tareas e inasumible para una persona sola. Tampoco basta con una distribución de tareas sino que requiere de un esfuerzo por parte del Centro, el profesorado implicado, así como otros agentes como personal de biblioteca, padres, etc., en aunar criterios, estilos y proyecto compartido.

Realizar un proyecto de booktrailer en el centro educativo, sea el nivel que sea, requiere de una organización y estructura colectiva, organizada, coordinada e ilusionante por parte de todos que genere interacciones entre todos los agentes implicados.

Como acabamos de ver, un proyecto de esta envergadura tiene la intención de ir más allá de meras acciones formativas y se basa en la consecución de competencias que implique la resolución de problemas reales y multiformes (Bustos: 2015) como cumplimiento de plazos, interrelacionando aprendizajes, previendo y jerarquizando actuaciones, etc.

Si bien los casos consultados son bastante uniformes en tanto a esta estructura organizativa e intenciones, creemos que puede ser constructivo y clarificador comprobar las posibles diferencias entre distintos niveles educativos.

Algunos casos consultados:

Colegio Mare de Déu de Lourdes de Mataró (Barcelona), 2015.

<http://revistababar.com/wp/booktrailers-en-el-aula-una-mirada-diferente-a-la-lectura/>

CEIP Maximiliano Macías, Mérida (Badajoz), 2019.

[https://intef.es/experiencias\\_edu/booktrailers/](https://intef.es/experiencias_edu/booktrailers/)

Centro Educativo Fuenllana, Alcorcón (Madrid), 2020.

<https://fuenllana.net/booktrailer-concurso-escolar/>

Colegio SEK-Dublin, 2021

<https://dublin.sek.es/2021/05/sek-dublin-celebra-la-primer-edicion-del-festival-booktrailer/>

Escola Riera Alta, Santa Coloma de Gramenet, 2020.

<https://agora.xtec.cat/esc-riera-alta/categoria/mes/booktrailers/>

La Salle, Centro Universitario. (Madrid) 2020.

<https://www.lasallecentrouniversitario.es/booktrailers/>

El blog de plástica, Mamen Cuevas, en:

<https://www.elblogdeplastica.com/2020/04/instrucciones-para-plastica-en-el.html>

La classe dels swagers. Loreto Pereira (2016).

<https://blocs.xtec.cat/elsswagers/book-trailer/>

- a. **Booktrailer en Educación Primaria.** Suele ser una actividad concreta y no demasiado alargada en el tiempo. Los alumnos encuentran motivación en el uso de sus tecnologías domésticas en el aula y sobre todo valoran que sus productos finales estén colgados en la red, por eso es bueno que el Colegio tenga su propio canal de YouTube; además, es importante que los vídeos queden vinculados a una plataforma de información o difusión de los libros de la biblioteca del Centro para que futuros alumnos puedan hacer clic en ellos y decidir si quieren leer el libro. En Educación Primaria la finalidad

fundamental es promover la lectura, desarrollar las capacidades creativas y el uso de herramientas tecnológicas desde un proyecto transversal. Hemos constatado que en muchos casos la evaluación final del proyecto se realiza a través de una rúbrica donde cada ítem corresponde a una etapa del proceso realizado por los niños. Además de evaluar los pasos del proyecto también es valorable el trabajo colaborativo y la satisfacción personal.

- b. **Booktrailer en Secundaria y Formación Profesional.** En muchos de los casos consultados se propone esta actividad como una acción innovadora, creativa y muy relacionada con las TIC. En este nivel formativo está muy arraigada en las asignaturas de lengua y literatura.
  
- c. **Booktrailer en contextos universitarios.** Encontramos muchos casos en carreras de Letras, Comunicación Audiovisual, Pedagogía y Ciencias de la Educación. En esta línea los proyectos están enfocados fundamentalmente a la promoción de la lectura y a desarrollar competencias específicas. En el caso de Ciencias de la Educación encontramos que el booktrailer está convirtiéndose en un recurso digital importante para formar a los futuros maestros en las áreas específicas de la didáctica y en el ámbito tecnológico por el uso de las TIC. También es habitual encontrar casos en otras ramas o carreras de Ciencias o tecnológicas; en estos casos, quizá no tan numerosos, el booktrailer es una herramienta para promocionar textos, ensayos o publicaciones, donde se persigue la difusión por encima del valor del medio.

### **1.3. Recomendaciones para realizar un booktrailer en el ámbito educativo**

Siguiendo los parámetros que acabamos de plantear entendemos que para que un vídeo funcione no sólo hay que tener en cuenta aspectos de guión y estética; por eso hemos indagado en algunas experiencias reales cuáles serían las claves para realizar un buen trabajo; además hemos comprobado que muchas indicaciones coinciden

ante la pregunta de cómo realizar un booktrailer, descubriendo que las orientaciones se centran en cómo posicionarse ante la narración, en el conocimiento y destrezas ante la tecnología a usar, cuestiones de estilo y estrategias de posicionamiento en las redes sociales.

### ***1.3.1. Aspectos sobre narrativa***

Se trata de recomendaciones para que los estudiantes se posicionen en contar una historia de acuerdo con las condiciones del medio a utilizar, en este caso el teléfono móvil. En realidad se trata de un proceso de creación a partir del lenguaje visual, con una intención expresiva y comunicativa. El resultado es un producto, un mensaje que se desea compartir. Las principales recomendaciones para crear este mensaje son:

- a. **Sencillez.** Crear un producto fácil y accesible teniendo en cuenta algunos parámetros de acción. El gran consejo consensuado es que sea corto y que tenga economía de elementos.
- b. **Sugerir:** El video no tiene por qué ser un resumen del argumento del libro. es preferible sugerir y dar pequeñas ideas sobre la ambientación y los personajes.
- c. **Proyectar la idea.** Encontramos muchos consejos acerca de desarrollar ideas creativas, originales y propias; el impacto y la sorpresa parecen ser una clave para el éxito y el impacto buscado.
- d. **Target:** es muy importante tener claro a quién se destina el video, quién y cómo va a ser el espectador y por ende, futuro lector; conocer al público objetivo sirve para elegir los recursos. El booktrailer debe estar pensado para ese público y en ello influirá no sólo la temática o la estética sino también aspectos como el tono, la estética, el ritmo, etc. No hay que olvidar que,

queramos o no, los booktrailers forman parte de una estrategia de marketing, en este caso, para fomentar el hábito lector.

### ***1.3.2. Aspectos técnicos y de edición***

Estos aspectos son esenciales para mantener un lenguaje cuidado y de fácil acceso para el espectador. Saber manejar correctamente las tecnologías es básico para poder expresar correctamente intenciones e ideas a través de imágenes y sonidos. Algunas recomendaciones serían:

- a. **Escaleta:** Es muy importante hacer un trabajo previo de organización de la narración visual. Organizar las partes y los tiempos a cada una de ellas en guión.
  
- b. **Tiempo.** Lo ideal es que un booktrailer no supere, como mucho, los dos minutos. La duración habitual de un vídeo promocional para redes sociales está entre 30 y 90 segundos. Aunque parezca poco, hacerlo más largo superaría la capacidad de concentración y atención de los espectadores. Por eso, cada segundo cuenta. Existen distintos estudios que analizan la tasa de abandono del visionado de vídeos. Según Visible Measures<sup>76</sup> en 30 segundos se pierden 33% de espectadores, 45% tras un minuto y 60% en dos minutos. Son cifras orientativas pero nos indican que el booktrailer debe apelar a emociones desde el inicio para retener a la audiencia. Si los primeros segundos captan la atención del público es más que probable que vean el vídeo hasta el final.
  
- c. **La edición del vídeo:** Hay que desarrollar algunos conocimientos y destrezas técnicas para montar las imágenes con cierta coherencia y dinámica. Lo primero es la localización de programas o aplicaciones adaptadas a los participantes y a las necesidades que tengamos. Algunos programas

---

<sup>76</sup> <https://muyjondo.com/blog/como-crear-un-book-trailer-que-enganche>

habituales son *Adobe Premiere Pro* o *Final Cut Pro*, o *iMovie* para *Mac*. También existen muchas aplicaciones para editar video con el teléfono móvil, hay muchas en la web y van evolucionando e incorporando novedades. Del mismo modo podemos encontrar tutoriales en la web para conocer el manejo de los programas, así como trucos y recursos creativos y narrativos.

- d. **Programas de hacer booktrailers.** Es una opción paralela a la de usar los programas de edición de video habituales. Estos programas específicos cada día son más numerosos, fáciles y gratuitos. La mayoría de ellos tienen una interfaz sencilla, cuentan con biblioteca de imágenes y de vídeos y un editor de texto. Algunos de estos programas son: *Magisto*, *InVideo*, *Animoto*, *Clipchamp*, *Biteable*, *Wevideo* o *Tyle*.
  
- e. **La música:** tiene sus derechos y si no podemos pagarlos, las plataformas de difusión no van a permitir que nuestros videos puedan estar colgados, por eso debemos buscar música en plataformas de música sin derechos de autor, o componer nuestra propia música, aunque esto complica y alarga el trabajo. Existen bancos de música libres de derechos<sup>77</sup>, que sí permitirán subirlo a las plataformas de vídeo sin ningún problema, como *Creative Commons*, *Soundsnap*, etc.
  
- f. **Almacén de archivos de vídeos y de fotografía:** es un buen recurso para disponer de cortes de video sin tener que ir a grabarlos. Al igual que pasa con la música, podemos disponer de bancos de imágenes fijas y en movimiento libres de derechos en diferentes plataformas. Algunas de ellas son: *Unsplash*, *FindA. Photo*, *Gratisography*, *Life of Pix*, *Magdeleine* o *Re:splashed*.

---

<sup>77</sup> Algunos de estos portales serían: MUSOPEN: Música clásica con diferentes tipos de licencia Creative Commons. dig.ccMixer: Música de todo tipo con tres tipos de licencias, la primera de las cuales te permite utilizar la canción que esté bajo la misma para fines comerciales solo con la obligación de incluir la mención al autor en los créditos. Sshhtt: es solo de sonidos.

- g. **Créditos finales:** título del libro, nombre del autor, editorial, lanzamiento o notas.

### ***1.3.3. Aspectos estéticos.***

Se refiere a la apariencia y personalidad del mensaje audiovisual. Se trata de trabajar con coherencia los elementos visuales en base a gustos del autor, a intenciones o a los valores artísticos y estilísticos del libro.

- a. **El estilo** del booktrailer debe tener coherencia con la novela y sus valores estéticos. El video debe reflejar esa referencia y no irse a otras formas o estilos que puedan despistar al lector.
- b. **El valor de lo visual.** Se trata de una creación audiovisual por lo que es mejor no abusar de textos y explicaciones escritas, y si se usan podría ser una forma de interpelar al espectador o de hacer que el texto también funcione desde su aspecto visual. Hemos encontrado recomendaciones que aconsejan evitar llenar la pantalla de párrafos ilegibles o con demasiada información<sup>78</sup>. También sobre el uso de tipografías que encajen correctamente con el vídeo y que el lector no tenga que esforzarse para leerlo.
- c. **La imaginación del espectador.** Parece importante tener un término medio entre despertar la curiosidad y no invadir en exceso lo que el lector imaginaría en su mente al leer el libro<sup>79</sup>. Suele recomendarse no mostrar los rostros de los personajes, pero, de hacerlo, debería intentarse que tengan los rasgos físicos que se describen en el libro, ya que si en el vídeo ya estás mostrando el aspecto físico de tus personajes, será difícil olvidar esa imagen al empezar a leer el libro.

---

<sup>78</sup> <https://www.legendsfounders.com/como-hacer-booktrailer-libro/>

<sup>79</sup> <https://www.techleo.es/el-trailer-de-un-libro/>

- d. **Impacto:** Seleccionar imágenes, fotografías o dibujos oportunos e impactantes, que se queden en la mente del público y sean lo suficientemente atractivas para que este siga viendo el booktrailer.

#### ***1.3.4. Posición y distribución***

Se trata de recomendaciones sobre cómo actuar con el producto realizado, cómo distribuirlo y difundirlo. Tiene mucho que ver con estrategias de éxito en plataformas de las redes sociales y marketing de producto.

- a. **Elegir el momento:** Intentar que la visualización del video se haga en el momento adecuado.
- b. **Elegir las redes adecuadas.** Teniendo en cuenta el público y las estrategias de posicionamiento. Importante también es tener en cuenta el horario de máxima audiencia y lo fijamos en la parte superior de la página.
- c. **Dónde publicar.** Pueden subir a diferentes sitios, como Youtube, Vimeo o DailyMotion y, si el clip es corto, Instagram es una buena opción. Podemos encontrar webs especializadas como BookReels, comunidades de catalogación como Goodreads, o concursos como veremos más adelante. Book Trailer<sup>80</sup> es una plataforma destinada a la promoción y difusión de los booktrailers cedidos por los propios autores o editoriales. Pero quizá sea YouTube el medio más accesible y directo para publicar. Los vídeos de YouTube son una forma cultural propia de la vida móvil (Jaraba: 2015), junto con los mensajes de WhatsApp, los SMS y las relaciones vía Facebook o Twitter. Veremos más adelante los procesos básicos de posicionamiento en redes.

---

<sup>80</sup> <https://www.booktrailersweb.es>

- d. **Códigos QR.** Consiste en generar estos códigos QR a partir del enlace de las videoreseñas en YouTube. Después pueden distribuirse en lugares estratégicos del centro o incluso en la solapa interior de los libros que existan en la biblioteca del centro para que otros puedan verlo al coger el libro.

Estar en You Tube con tu propio canal difundiendo allí tus propios vídeos significa disponer de una visibilidad potencial enorme, de un espacio en el que interactuar con otros videocreadores, poseer un escaparate de tus creaciones que puede ser visto por aquellos a quienes te convenga interesar y darte a conocer y gestionar un medio de comunicación a partir de tus contenidos capaz de influir o por lo menos ser visible (Jaraba: 2015).

### ***1.3.5. Aspectos que no debe contemplar.***

En muchas experiencias consultadas hemos encontrado insistentes recomendaciones de qué es lo que no se debe hacer. Curiosamente también son coincidentes y parecen emanar de las dinámicas de narración publicitaria o de los tráilers cinematográficos como no desvelar la historia final ni despistar al espectador y posible lector con otras historias.

J. Calvo (2013) considera seis preceptos sobre lo que no hay que hacer nunca en el trailer de un libro, a las que llama técnicas malignas. A modo de consejos dirá que nunca se debe explicar el argumento del libro o poner en el trailer al escritor hablando de su obra; no tiene por qué limitarse a explicar la sinopsis de un libro, debe suscitar interés mediante el ingenio, la originalidad y buscando la proximidad con el lector. Tampoco cree adecuado incluir elogios al escritor ni a sus libros, ni poner citas, fragmentos de texto ni texto de ninguna clase en el booktrailer porque defiende que el vídeo no está hecho para leer textos. Esto le lleva también a aconsejar no poner texto en movimiento ni otros efectos como fundidos, transparencias o el pase de diapositivas. Para Calvo, los buenos trailers de libros

están emparentados con el cortometraje, el videoclip o el corto de animación. No son presentaciones de powerpoint y tampoco artefactos de marketing.

Otras recomendaciones encontradas serían, por ejemplo, no olvidar que:

- a. El booktrailer es un medio, no un fin: por lo que es recomendable no competir con el libro, sino acompañarlo. A veces se hacen vídeos tan impactantes que acaban por eclipsar al libro y superar las expectativas que luego el lector no encuentra.
- b. Hay que destacar las cosas importantes y significativas del texto que son atrayentes para el lector.
- c. Hay que dejar margen y contenido al espectador/lector. No hay que contarle todo. Hay que dejar puertas abiertas y cierto sentido de suspense.
- d. Hay que incluir los datos del libro, aparte del título y autor. Está la editorial y el año de publicación.
- e. No abandonar el video en las redes. Hay que trabajar en su difusión y posicionamiento, recordando de vez en cuando a los lectores.

#### **1.4. Organización y planificación el trabajo**

Las experiencias consultadas insisten mucho en la organización y planificación de realización de un booktrailer en el aula (Soriano: 2016).

- a. **Plantear dinámicas de lectura del libro a trabajar.** Todo el alumnado debe haberlo leído y es bueno que se haya elegido bajo la tutela o recomendación del profesor o de los responsables de la biblioteca del centro.

- b. **Recogida de información y concreción de la idea**<sup>81</sup>; se pensará en mesas de discusión, lluvia de ideas, etc. para concretar en el grupo de trabajo algunos aspectos estructurales y de concepto narrativo y estético. En este momento se incluye un trabajo para conocer al autor de la obra, la época literaria, tendencias y las características del autor. Distribución de tareas y responsabilidades.
- c. **Elaboración del guión** con el hilo narrativo y la descripción de todo lo que va a ocurrir y cómo. Se trata de construir un *storyboard* para planificar las tareas y los recursos necesarios. Ordenar la serie de imágenes, sonidos y versos<sup>82</sup> para contar la historia logrando que todo el conjunto de elementos comunique la intención global.
- d. **Taller de atrezzo, localización de escenarios y adquisición de elementos necesarios**. Todo esto debe ir anotado y ajustado a responsabilidades dentro del equipo. Es importante ser realista y poder usar los recursos que se tienen al alcance.
- e. **Realización de la película**. Grabación y/o selección de imágenes fijas o en movimiento de un banco de imágenes.
- f. **Edición y revisión de montaje y resultado**. Inclusión de textos de crédito, títulos etc. Se trata de montar las imágenes de manera que narren la historia o sirvan de apoyo visual a la sinopsis previamente elaborada, y todo esto sin superar los dos minutos de duración<sup>83</sup>. Todo el material debe ser seleccionado, cortado y pegado según un orden y discurso.
- g. **Presentación**. Suele hacerse a través de un visionado. Esta presentación de tráilers de las películas realizadas contribuirán a captar los elementos básicos:

---

<sup>81</sup> <https://www.crehana.com/es/blog/estilo-vida/como-hacer-un-booktrailer/>

<sup>82</sup> <https://autopublicando.com/como-hacer-un-booktrailer/>

<sup>83</sup> <http://escribeconingenio.blogspot.com/2017/02/como-hacer-un-buen-booktrailer.html>

economía narrativa, empatía hacia el/la protagonista y su conflicto, convergencia de todos los esfuerzos para convencer al público de que merece la pena leer el libro, coherencia entre imágenes-músicas-actitudes de los actores, expectativas abiertas, etc. (Bustos: 2015).

h. **Divulgación y posicionamiento en redes.** Una vez listo el video hay que distribuirlo tal y como hemos visto en el punto 1.3.4. *Posición y distribución.*

Un proceso básico sería<sup>84</sup>:

- *Subirlo a Youtube o Vimeo como un canal de distribución principal.*
- *Sitio web: incrustado a través de Youtube/Vimeo en el centro de una página principal.*
- *Redes sociales: anclado en la parte superior de los perfiles, publicando anuncios específicos de vídeo, enviarlo a los seguidores y lista de personas influyentes para ayudar a difundir.*
- *Lista de correo: enviar un boletín a la lista de correo con la inserción de: Youtube / Vimeo; y solicitar ver, comentar y compartir.*
- *Sitios web literarios y de noticias.*

i. **Evaluación de la actividad:** Es una parte fundamental del proceso mediante la cual el estudiante asume su propia autoevaluación a partir de una reflexión sobre su implicación en las fases del proyecto y a partir de las valoraciones del resto de los compañeros sobre el trabajo realizado.

---

<sup>84</sup> <https://stefaniagil.com/como-hacer-un-book-trailer-que-funcione/>

## **2. CONCURSOS, FESTIVALES Y PUBLICACIONES**

Cuando hemos planteado el booktrailer como un fenómeno en las dos últimas décadas ha trascendido la promoción editorial y se ha abierto a campos como el educativo, artístico y de marketing comercial, vimos que en un momento empezaron a parecer acciones promovidas por instituciones públicas y privadas que consideraban estas prácticas como novedosos eventos culturales; muchos de ellos son certámenes y festivales con una fuerte presencia en redes y plataformas digitales. La mayoría de los ejemplos que vamos a ver se fundamentan en la creación visual y la promoción de la lectura. Literatura y lenguaje audiovisual unidos en la tecnología y en lenguajes colindantes: es el arte de la videocreación en la promoción literaria.

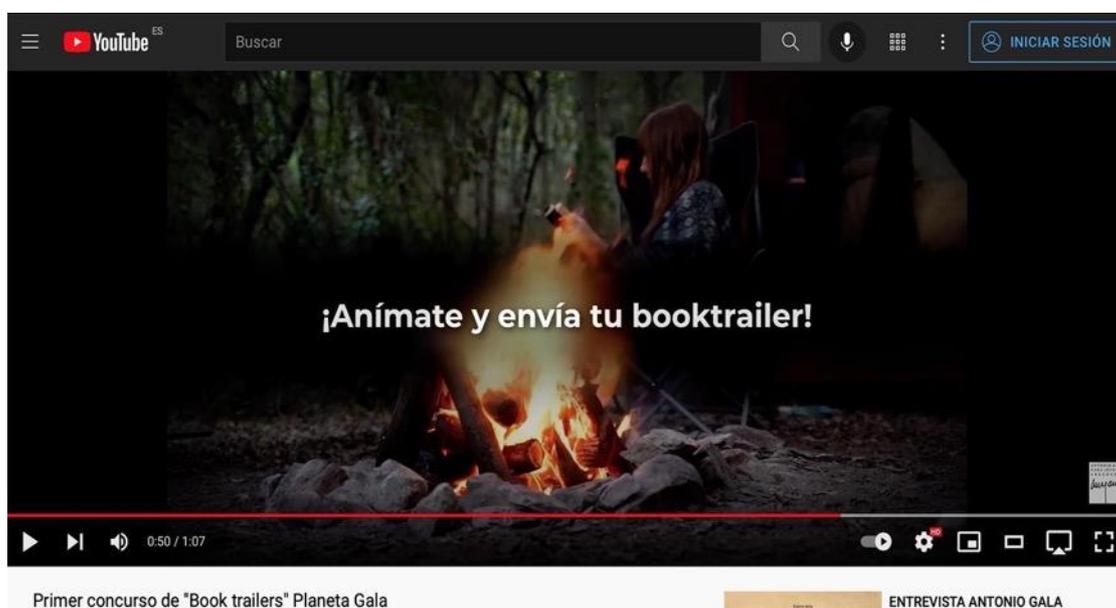
### **2.1. Concursos.**

Hemos elegido cinco concursos a modo de ilustración de cómo se organizan y estructuran. La mayoría son muy parecidos y tienen una convocatoria más o menos local y/o regional. Están planteados desde centros educativos o bibliotecas y recogen categorías por edades. La selección que hemos hecho recoge algunos concursos que nos han parecido especialmente relevantes por sus objetivos y por las intenciones que albergan y por estar respaldados por entidades de prestigio en la promoción de la lectura y la creación artística y visual.

### 2.1.1. Concurso Internacional de Booktrailer Planeta Gala SL<sup>85</sup>

Está organizado desde Planeta Gala, una plataforma de televisión interactiva, promovida por la Fundación Antonio Gala, que nace para fomentar el interés por el mundo de la cultura en el entorno digital. Se trata de un concurso sencillo y abierto donde los participantes envían booktrailers de diferentes libros de género libre y donde el único requisito es que el universo de la novela sea claramente reconocible en el booktrailer. Tiene tres premios en metálico de 500, 300 y 200 euros. En la plataforma Planeta Gala se encuentra una categoría específica donde ver los booktrailers mejor valorados por la organización del concurso (Imagen 7).

Imagen 7: Video promocional del Concurso Internacional de Booktrailer Planeta Gala SL, 2021.



Fuente: Planeta Gala

Destacamos que la publicidad<sup>86</sup> en YouTube de este concurso está elaborada con los protocolos de actuación que se usarán para realizar un booktrailer, un video que con imágenes de impacto y música interpela a jóvenes creadores a realizar una lectura y posterior creación visual para dar a conocer obras literarias escritas en español.

<sup>85</sup> <https://bt21.planetagala.tv>

<sup>86</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=MJ9v\\_89n4gs](https://www.youtube.com/watch?v=MJ9v_89n4gs)

### 2.1.2. Concurso “Lee, crea, disfruta y gana” y “Libro y ¡Acción!”

Este concurso estuvo organizado por el Instituto de la Juventud de Extremadura con el objetivo promocionar un texto literario realizando un vídeo corto y poniendo de mani-fiesto, a través de música, imágenes fi-jas, secuencias grabadas, efectos, etc., los aspectos más atractivos de un texto u obra literaria, en verso o prosa, que los participantes podrán elegir libremente entre cualquier género literario (novela, novela grá-fica, cómic, relato/cuento o conjunto de ellos, poemario, texto teatral, etc.) para captar la atención de los lectores, sugiriendo los acontecimientos de la historia, pero sin revelar la trama. Su función era incitar a la lectura (Imagen 8). Estuvo convocado durante tres ediciones hasta 2015 formando parte del Plan de Fomento de la Lectura del Gobierno de Extremadura. Aunque tenía varias categorías, la de booktrailer fue la más destacada.

Imagen 8 y 9. Concurso “Lee, crea, disfruta y gana” y “Libro y ¡Acción!, del Instituto de la Juventud de Extremadura.



Fuente: Instituto de la Juventud de Extremadura<sup>87</sup> y<sup>88</sup>.

<sup>87</sup> <http://juventudextremadura.juntaex.es/web/evento?idEve=41>

<sup>88</sup> <https://www.extremadura.com/noticias/2020/05/27/el-certamen-libro-y-accion-promocionara-la-lectura-entre-la-poblacion-juvenil-a-traves-de-la-elaboracion-de-booktrailer>

Este concurso estaba pensado entre las medidas previstas en el V Plan de Juventud de Extremadura 2013–2016 y pretendía acercar la literatura al público juvenil con técnicas y lenguaje cercanos, como son las artes plásticas. Posteriormente se ha reconvertido en un certamen independiente al que se le ha llamado, en la actualidad, Libro y ¡Acción! (Imagen 9), también inscrito en el Plan de Fomento de la Lectura y el Instituto de la Juventud de Extremadura, que durante el estado de alarma ha servido para buscar nuevas fórmulas de acercar la lectura a la juventud y fomentar su creatividad.

Desde la organización del concurso se ha querido ver que los libros, en el periodo de pandemia, han podido funcionar como elementos de compañía, evasión y conocimiento. El booktrailer es en este caso lo han considerado una fórmula que al, usar música, imágenes y texto, permite un trabajo más cercano con la población juvenil<sup>89</sup>.

Ha sido muy importante para nuestro proyecto encontrar estas acciones y estas reflexiones sobre cómo resolver un concurso en el periodo de confinamiento por el COVID19 porque ha incorporado estrategias de trabajo para poder resolver la reorganización de nuestro proyecto.

### ***2.1.3. Concurso Book Trailer Liburu Gaztea.***

La asociación de Literatura Infantil y Juvenil en lengua vasca Galtzagorri Elkarte organiza, en colaboración con la Diputación Foral de Gipuzkoa, el Concurso Book Trailer Liburu Gaztea<sup>90</sup> dirigido a jóvenes de la ESO, con el objetivo de fomentar el hábito de la lectura entre los jóvenes, así como difundir, dar a conocer y poner a disposición de los jóvenes la literatura juvenil en euskera. Este se puso en marcha con otro formato en el curso 2000-2001 y se convirtió en el curso 2012-2013 en el Concurso Book Trailer. Sigue vigente (Imagen 10).

---

<sup>89</sup>[https://www.directoextremadura.com/noticias\\_region/2020-05-28/10/20615/el-certamen-libro-y-accion-promocionara-la-lectura-entre-la-poblacion-juvenil-a-traves-de-la-elaboracion-de-booktrailer.html](https://www.directoextremadura.com/noticias_region/2020-05-28/10/20615/el-certamen-libro-y-accion-promocionara-la-lectura-entre-la-poblacion-juvenil-a-traves-de-la-elaboracion-de-booktrailer.html)

<sup>90</sup> <https://www.galtzagorri.eus/liburu-gaztea/>

Imagen 10. **Página de promoción del concurso Liburu Gaztea**

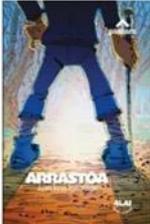
2021-2022 ▾
JOANBILATU



**Liburu gaztea**

te yt tuenti sn

**Aurtengo proposamenak**



**ARRASTOA**  
Juan Kruz Igerabide Luis Alonso



**EMAKUME GUZTIOK**  
Elizabeth Casillas Higinia Garay



**IKUSEZIN**  
Eloy Moreno



**FRANKENSTEIN EFEKTUA**  
Elia Barceló

**Zer da liburu gaztea?** »

**Booktrailerrak** »

**Lehiaketa\*/?>**

**Lehiaketa** »

**Liburuak** »

**Bitartekariak** ▾

**AHOLKUAK**

**LOTURA INTERESGARRIAK**

**JARDUNALDIAK**

**Sariak\*/?>**

**Sariak** »

Dagoeneko jarri dugu **2021-2022 LIBURU GAZTEA** booktrailer lehiaketa martxan! 27 ikastetxe eta 2.400 ikasle inguru arituko dira booktrailerrak sortzeko lanetan...

**HEMEN AURTENGO LIBURU PROPOSAMENAK!**

**Hamargarren edizioa** izango du Galtzagorri Elkarteak eta Gipuzkoako Foru Aldundiak bultzaturiko egitasmo honek. Ikasleak irakurzaletu eta ikasgelan liburuak era sortzaile batean lantzeko helburuarekin ikastetxeka aurkeztu daitezke lehiaketara, baita norbanakoka ere.

**ADI, BERRIKUNTZERKIN DATOR LEHIAKETA!**



**Eta jarraian, 2020-2021 ikasturteko IRABAZLEAK! Parapentean hegaldia hautatu zuten irabazleek...**

Fuente: Galtzagorri Elkarte<sup>91</sup>

<sup>91</sup> <https://www.galtzagorri.eus/liburu-gaztea/2021-2022>

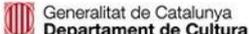
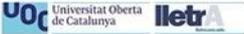
#### ***2.1.4. Concurs de Booktrailers per a joves, Biblioteques públiques de Catalunya***

Está organizado por el Servicio de Bibliotecas del Departamento de Cultura de la Generalitat de Catalunya y la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y tiene por objetivo promover la lectura y el libro entre los adolescentes a través de la creación audiovisual. Para ello, y como forma de reforzar el papel de las bibliotecas como centros culturales para la creación y la experimentación con la tecnología audiovisual, este concurso iba acompañado de talleres formativos de booktrailers (Imagen 11).

**Imagen 11. Concurso convocado por El Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya y la Universitat Oberta de Catalunya**



**LLEGEIX, PREM EL REC...  
I GUANYA!** 6È CONCURS  
DE BOOKTRAILERS  
PER A JOVES DE 12 A 18 ANYS  
FINS EL 10 DE GENER DE 2020  
BASES I INSCRIPCIONS A [WWW.BOOKTRAILERS.CAT](http://WWW.BOOKTRAILERS.CAT)

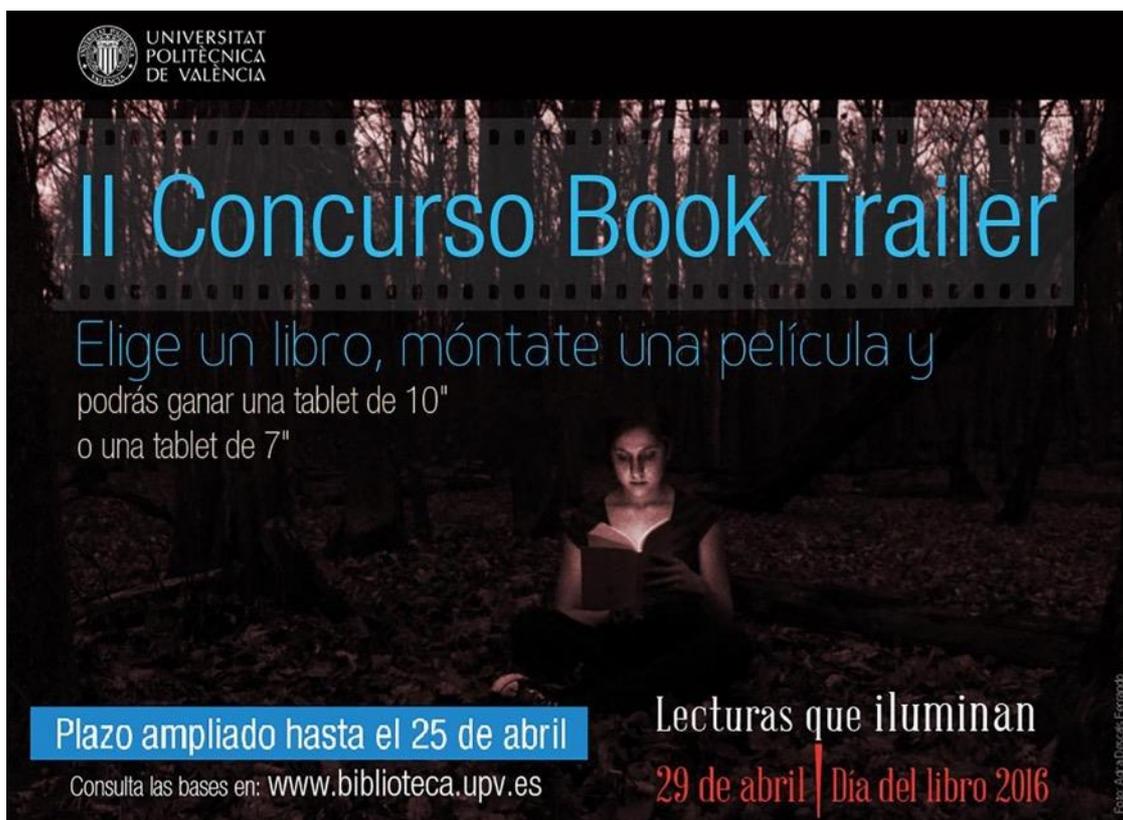


Se convoca desde 2013 y en la actualidad tiene una web<sup>92</sup> muy organizada y didáctica donde encontrar información y donde están depositados los videos ganadores de ediciones anteriores. En este caso hay varias categorías y se premia al mejor trabajo libre, el mejor guión, el más creativo y el de tema fantástico.

### **2.1.5. Concours de Book Trailer, UPV.**

Hasta 2018 estuvo funcionando el concurso de Booktrailer organizado por la Biblioteca de la Universitat Politècnica de València que se celebraba paralelamente a los actos del Día del Libro. Su lema era, Elige un libro, móntate una película.

Imagen 12. Concurso Book Trailer: Elige un libro, móntate una película.



<sup>92</sup> <https://www.booktrailers.cat>

## 2.2. Festivales

Los Festivales han posicionado los concursos de booktrailer en otro estadio haciendo de ellos un verdadero fenómeno en el ámbito de la comunicación, las nuevas tecnologías y el fomento a la lectura. El carácter de festival ha propiciado que sea una actividad más completa y relacionada con otras actividades, incluso que se incluyan alrededor de ellos acciones complementarias como cursos de formación, encuentros con autores, relaciones internacionales, etc.

En la muestra recogida hemos querido incluir algunos ejemplos que nos han parecido muy significativos como festivales internacionales (donde destacan los organizados por instituciones italianas muy pegadas a las actividades cinematográficas y educativas), también un festival nacional avalado con fondos Erasmus+ y un festival de carácter local muy comprometido como una experiencia concreta de uso de las TIC en el aula para el fomento de la lectura.

Creemos que estos ejemplos cumplen sobradamente la panorámica de eventos y festivales para ilustrar nuestro trabajo y adquirir, junto con otros ejemplos no recogidos, ideas y referencias de interés.

### 2.2.1. *Booktrailer Film Festival*<sup>93</sup>

El *Booktrailer Film Festival*, es un importante y muy conocido festival italiano, celebrado en Brescia, dirigido a todos los centros de secundaria europeos. En 2016 obtuvo una financiación Erasmus+ y dos ayudas de la *Scuola–Buone Pratiche, Rassegne e Festival per l’A.S* en 2017/2018 y 2018/2019. Es un festival que, desde 2006, congrega en Brescia a estudiantes y profesores de toda Europa para aprender, explorar y conocer a expertos en literatura, teatro, cine y televisión.

---

<sup>93</sup> <https://booktrailerfilmfestival.eu>

Imagen 13. **Booktrailer Film Festival, Brescia (Italia) Cartel de la edición de 2022.**



Quizá sea uno de los Festivales de booktrailer Internacionales más importantes. Se celebra en abril, coincidiendo con el Día Internacional del Libro y de la Lectura. Además del concurso, organiza iniciativas que involucran a ciudadanos de todas las edades y se expande en diferentes espacios, desde escuelas, cines, teatros y plazas. Suele contar con la participación de escritores, directores de cine e incluso actores afamados.

La participación cada vez más activa de centros educativos de diferentes países europeos ha propiciado el intercambio y la promoción de estudiantes en la

participación de excursiones, talleres, presentaciones y proyecciones. Se ha planteado como un espacio de encuentro y discusión sobre la lectura y sus métodos de promoción a través del lenguaje del cine.

El Festival concibe que el booktrailer tiene una función circular, que parte del libro y vuelve al libro, para promover su difusión. El objetivo es que los estudiantes, trabajando solos o en grupo, gestionen diferentes habilidades y creen un producto que proyecte una comunicación efectiva.

Sin duda está pensado como una actividad educativa que produce un producto real. El booktrailer te permite crear un punto de encuentro entre estudiantes y profesores en torno al concepto de recreación: recreando un libro con el poder de las imágenes, sin mostrar la sinopsis del libro, sino creando un cambio innovador entre diferentes lenguajes. Es fundamental plantearlo como un trabajo de colaboración con otros<sup>94</sup>: un producto que refleja el "nosotros" y no el "yo"; esto es particularmente importante en los sistemas educativos, que generalmente requieren una actuación en solitario y generalmente recompensan la competencia.

### ***2.2.2. Trailers FilmFest. Il Festival dei Trailers e della Promozione cinematografica***

Este Festival que se celebra en Milán (Italia) durante el mes de octubre, abordará en el 2022 su vigesimosegunda edición y contempla desde hace unos años una sección de Book Trailers. El festival es de los pocos del mundo que destaca el trabajo de avances y trailers cinematográficos y cuenta con varias secciones: los mejores tráilers de la temporada de cine, los mejores carteles, Pitch Trailers, y el booktrailer. Tienen una web muy destacada donde pueden visualizarse todas las novedades y los videos destacados y presentados para obtener premio, a los que se puede votar desde la misma web.

---

<sup>94</sup> <https://booktrailerfilmfestival.eu/progetto/cosa-e>

### ***2.2.3. Festival Interescolar de Book Trailers de Valdivia (Chile)***

Se trata de un festival internacional convocado por la Comunidad Educativa Hampton College, a través de su Centro Cultural, en Valdivia (Chile) y en colaboración con la Universidad Austral de Chile. Invita a todos los centros educativos a esta actividad enfocada en el fomento de la lectura y la producción audiovisual. El carácter internacional se concede al invitar a centros de países extranjeros como invitados especiales. En sus cinco ediciones ha contado con la participación de más de 60 centros de enseñanza.

En los 2 últimos años debido a la crisis sanitaria el Festival Interescolar de Book Trailers en su versión 2020 y 2021 fueron suspendidos. Sin embargo, está anunciada la entrega de un evento vía streaming/video relacionado al festival.

### ***2.2.4. Booktrailer Film Festival<sup>95</sup>***

Este concurso está organizado por el CPI O Cruce de Cerceda (Coruña) en el contexto del proyecto europeo Erasmus+ K2. Pretende fomentar temáticas relacionadas con la literatura, los personajes literarios y la cultura en general en la que se plasme la cooperación intercultural. Contiene las modalidades de Booktrailer, Videoclip o una Experiencia didáctica en formato audiovisual.

Sus objetivos fueron el desarrollo de habilidades y conocimientos en el campo de la tecnología para apoyar el aprendizaje en centros de enseñanza a partir de la promoción de herramientas y metodologías para apoyar el aprendizaje en los centros, las habilidades transversales y la cooperación.

---

<sup>95</sup> <https://www.edu.xunta.gal/portal/es/node/21988>

Imagen 14. **Booktrailer Film Festival**

 <p><b>Booktrailer</b> Film Festival</p> <p><b>Dos categorías</b> Sección A: Estudiantes menores de 17 años Sección B: Mayores de 17 años</p> <p><b>Premios</b> Sección A: 100€ por categoría Sección B: 300€ por categoría</p> <p><b>Requisitos</b> El audio que no esté en español, inglés o gallego deberá llevar subtítulos. La antigüedad de la producción debe ser como máximo del 1 enero de 2015</p> <p>¡Tienes hasta el 20 de Junio para presentar tu proyecto! ¡Anímate!</p>	<p><b>Booktrailer</b></p>  <p><b>Videoclip</b></p>  <p><b>Vídeo didáctico</b></p> 
---	---

Fuente: Facebook<sup>96</sup>

### **2.2.5. Festival de Booktrailer. IES Gerardo Molina (Torre Pacheco, Murcia)**

Este es un proyecto muy cercano y de carácter regional y local. Lo hemos elegido por su cercanía a nuestro proyecto y por la reflexión implícita que su coordinador ha

<sup>96</sup> <https://www.facebook.com/cpiplurilingueocruce/>

desarrollado en un artículo publicado. Este proyecto parte de la apuesta por formar al alumnado para la sociedad móvil en la que se desenvolverá (Botías: 2017). El Festival es en realidad un proyecto centrado en el uso del smartphone e Internet en el trabajo por proyectos. Está realizado en el sexto curso de Educación Primaria y consta de 13 actividades, que culminan en la celebración de un festival de booktrailers. Las actividades forman en el uso del smartphone, al tiempo que aprovechan el potencial que este brinda como herramienta educativa.

El Festival se estructura como un proyecto interdisciplinar e inclusivo, con un destacado protagonismo del teléfono móvil, y con una secuencia de actividades que permiten la consecución de un importante número de objetivos del currículo. El teléfono es utilizado para buscar información, realizar presentaciones, evaluarse, rodar imágenes, crear códigos QR o localizar hitos en el espacio, entre otras tareas (Botías, 2017: 9). El resultado principal ha sido el aumento de la motivación por parte de los participantes y un amplio desarrollo de la competencia digital.

### **2.3. Publicaciones.**

Paralelamente a las iniciativas de concursos y festivales realizados por instituciones, bibliotecas e iniciativas de centro de educación hemos querido destacar otras acciones donde se contemplan ideas y reflexiones acerca del booktrailer como una experiencia didáctica y como un medio de incluir las TIC en el ámbito educativo con el fin de animar a la lectura entre jóvenes. En este caso hemos querido destacar las publicaciones, artículos y reseñas sobre investigaciones y experiencias didácticas.

Como ya comentamos en el apartado metodológico, este campo de acción, como un fenómeno relativamente reciente, no cuenta con monografías editadas o un amparo editorial interesado; si bien hemos encontrado y trabajado, como bien se ha podido comprobar en la redacción de esta investigación, con algunos artículos publicados y bastante diferenciados entre sí, que creemos conveniente destacar por separado y

comentar. Entendemos que a partir de ello extraemos también parámetros de reflexión y aportaciones para el desarrollo de los objetivos y competencias de nuestro proyecto.

### **2.3.1. El booktrailer en la promoción de la lectura del relato<sup>97</sup>.**

Artículo de Rosa Taberero Sala, editado en Quaderns de Filologia. *Estudis Literaris*, vol. XVIII, pp. 211-222, en 2013.

El artículo de Taberero ha sido especialmente relevante para nuestro trabajo porque comprende la promoción de la lectura como una de las líneas conceptuales necesarias en el ámbito educativo contemporáneo y en concreto, presenta el booktrailer como un material o una herramienta, no solo de promoción de la lectura sino de adquisición de competencia literaria. Taberero defiende muy bien en su texto la importancia de implementar la promoción de lectura en las aulas a través de soportes nuevos y recursos multimedia tomando como referencia la técnica cinematográfica del trailer.

A través de ejemplos muy clarificadores Taberero estructura un recorrido por las tipologías del relato fílmico aplicado al booktrailer justificado con una bibliografía extensa y concreta. Destacamos que esta investigadora se posiciona en la reivindicación e identificación de nuevas necesidades para los nuevos lectores que requieren, nuevas formas de aproximación en el ámbito educativo. Construye su relato aportando importantes referencias bibliográficas acerca de los hábitos lectores y de los jóvenes ante el relato fílmico que han sido fundamentales para ampliar nuestro estudio.

Desde nuestro punto de interés, el texto de Taberero, ha aportado una importante referencia acerca de la eficacia del booktrailer en la promoción de la lectura y en el desarrollo de la competencia literaria. Taberero propone que el booktrailer forme

---

<sup>97</sup> Taberero Sala, R. (2013). El booktrailer en la promoción de la lectura del relato, en Quaderns de Filologia. *Estudis Literaris*, vol. XVIII, pp. 211-222.

parte del entorno de peritextos del libro, como los textos de contracubierta; y esto nos ha sido especialmente relevante y útil para comprender y dilucidar acerca de los aspectos de expresión artística y visual que acompañan a la creación del booktrailer y en cómo, sus elementos, se convierten en un instrumento no solo de promoción de la lectura sino también de desarrollo de un discurso artístico, de formación lectora y de desarrollo de los fundamentos de la competencia literaria de una manera activa y creadora.

### ***2.3.2. El booktrailer: una propuesta innovadora para evaluar la competencia lingüística en la Educación Primaria*<sup>98</sup>.**

Este artículo firmado por M<sup>a</sup> Amparo Torres Bellvís y M<sup>a</sup> Amparo Calatayud Salom, (2019) está editado por *Infancia, Educación y Aprendizaje* (IEYA). Vol. 5, N° 2 (edición especial), pp. 318-323. ISSN: 0719-6202  
<http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>.

Ha sido especialmente importante para nosotros porque a partir de la experiencia que plantean hemos comparado nuestra propuesta de implementación del booktrailer como propuesta innovadora para el desarrollo del fomento de la lectura, la adquisición de hábitos lectores y para la evaluación de la competencia lingüística; en el caso del artículo, en la Educación Primaria. La aportación que más valoramos de su experiencia ha sido la de incorporar métodos de evaluación de las actividades mediante una rúbrica que confirma que es posible evaluar desde la vertiente formativa la competencia lingüística de otra manera más lúdica y significativa.

La capacidad de evaluación que plantean Torres y Calatayud se fundamentan en que los booktrailers no sólo pueden ser empleados para la formación de lectores competenciales, sino que también pueden ser tenidos en cuenta para la evaluación de

---

<sup>98</sup> Torres, M. A. y Calatayud, M. A. (2019) El booktrailer: una propuesta innovadora para evaluar la competencia lingüística en la Educación Primaria. *Infancia, Educación y Aprendizaje* (IEYA). Vol. 5, N° 2 (edición especial), pp. 318-323.

la competencia lectora y, por tanto, de la literaria. Coincidimos con ellas en que son un recurso motivador para la puesta en práctica de la evaluación formativa y por tanto comprendemos que los procesos de autoevaluación y de feedback propuestos a partir de su experiencia, permite al alumnado ser más consciente de aquellos aspectos que ha de afianzar y no sólo evaluar el grado de competencia lingüístico adquirido por el alumnado, sino que también posibilita valorar la calidad del booktrailer.

### ***2.3.3. Booktrailer y lectura en la formación inicial del maestro: un estudio de caso***<sup>99</sup>.

Artículo firmado por Hugo Heredia Ponce, Manuel Francisco Romero Oliva y Milagrosa Parrado Collantes, (2020) editado por la REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN, Vol. 17 No 1, 276-290.

Nos parece especialmente interesante destacar este artículo ya que es uno de los más recientemente publicados y por contener estrategias y reflexiones acerca de cómo los futuros puede tener una referencia formativa en aspectos didácticos y técnicos del booktrailer.

El artículo analiza las oportunidades que ofrece el booktrailer y las creencias de los futuros maestros a partir de un estudio de caso en la Universidad de Cádiz con cuestionarios, diario de campo, entrevistas y matriz DAFO concluyen que el booktrailer contiene un potencial educativo y, por consiguiente, es necesario incluirlo en las aulas. Al igual que en nuestra indagación conceptual, este artículo basa su posición en que la revolución digital está llegando a las aulas a una gran velocidad, introduciendo transformaciones en los procesos de docencia y gestión, por lo que los docentes tienen que adaptarse a este panorama y conocer las

---

<sup>99</sup> 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–Vol. 17 No 1, 276-290.

diferentes herramientas, estrategias y oportunidades que pueden ofrecernos las TIC en el aula.

Creemos que partiendo de estas premisas se despliega una de las grandes aportaciones de este artículo y es la importancia que dan a los contenidos didácticos y psicológicos, frente a otros aspectos relacionados directamente con el uso de las tecnologías en las aulas y en la formación inicial de los futuros maestros.

Nos ha servido de mucho el método usado por los los autores para estudiar las diferentes posibilidades que puede ofrecer el booktrailer para promover la lectura en una experiencia de implementación; y especialmente la aplicación de la matriz DAFO en la que se presentan las Debilidades, Amenazas. Fortalezas y Oportunidades. Por eso hemos considerado seguir en nuestra investigación su modelo de análisis y apuesta por mostrar los resultados de los datos obtenidos. Expresando, exponiendo y relacionando de forma crítica, a través de un capítulo de discusión y discernimiento, los datos obtenidos y planteando unas conclusiones finales.

#### ***2.3.4. El festival de booktrailers: un proyecto para aprender con el smartphone en primaria<sup>100</sup>.***

Artículo escrito por Rubén Botías Cegarra. En J. Ruiz-Palmero, J. Sánchez-Rodríguez E. y Sánchez-Rivas (Edit.), (2017): Innovación docente y uso de las TIC en educación. Málaga: UMA Editorial.

En este artículo hemos encontrado una similitud con nuestra intención investigadora relacionada con el uso del *smartphone* e Internet en el trabajo por proyectos en las aulas. Además su paralelismo con nuestro trabajo reside en la estructura del

---

<sup>100</sup> Botías, R. (2017). El festival de booktrailers: un proyecto para aprender con el smartphone en primaria. En J. Ruiz-Palmero, J. Sánchez-Rodríguez E. y Sánchez-Rivas (Edit.). Innovación docente y uso de las TIC en educación. Málaga: UMA Editorial.

proyecto que aunque está diseñado para Educación Primaria a partir de 13 actividades, éstas culminan en la celebración de un festival de booktrailers.

Valoramos especialmente la aportación que realiza el autor en relación a las actividades que usan el smartphone como herramienta educativa incluyéndose en el proceso de enseñanza y aprendizaje y aprovechando las múltiples potencialidades que ofrece.

El artículo defiende muy bien que la escuela debe preparar al alumnado de manera multicultural para la sociedad en la que se halla inmerso. Porque el mundo en el que los alumnos vivirán estará inmerso en la conexión y en el uso de teléfonos móviles, y hay que hacerlos ciudadanos competentes para esa realidad.

A partir de ello se propone el proyecto de actividades y festival de booktrailer como una acción interdisciplinar e inclusiva, con un destacado protagonismo del teléfono móvil, y con una secuencia de actividades que permiten la consecución de un importante número de objetivos del currículo, como buscar información, realizar presentaciones, evaluarse, rodar imágenes, crear códigos QR o localizar hitos en el espacio, entre otras tareas.

El resultado que ofrece este artículo es que a través de este tipo de proyectos el alumno trabaja los objetivos de forma motivadora, al tiempo que aumenta su competencia digital en general, y más concretamente su destreza en el uso del teléfono móvil, algo que sin duda le resultará de gran utilidad en la sociedad del mañana.

### ***2.3.5. Booktrailer en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales***<sup>101</sup>.

Artículo escrito por Noelia Ibarra-Rius y Josep Ballester-Roca. (2016). Editado en *Digital EducationReview*, 30, 76-93. Disponible en la dirección: <http://greav.ub.edu/der/>

Este artículo se centra en el ámbito didáctico de la lengua y la literatura y plantea una experiencia de booktrailer en el aula con una herramienta pedagógica para la educación lectora y literaria en educación infantil y primaria. Realizan un estudio y experiencia de investigación con futuros maestros de la Universidad de Valencia.

Hemos considerado de gran interés este artículo porque plantea la promoción lectora y la formación del lector como vehiculadores de la construcción de la identidad y el desarrollo integral de los alumnos. Desde ahí focalizan una investigación con las narrativas digitales en auge en los últimos tiempos, los booktrailers. Coincidimos con ellos en que la concepción del booktrailer como instrumento de promoción de un libro apela al lector del siglo XXI mediante el empleo de estrategias, soportes y lenguajes en los que éste se desenvuelve de forma cotidiana. Por eso, una de las claves del éxito del booktrailer radica en su conexión con las características del receptor que se maneja muy bien en el ámbito virtual y está acostumbrado a las herramientas y soportes multimedia, algo que ya habíamos compartido también en el artículo de R. Taberner.

Una de las aportaciones más destacadas que hemos extraído de este artículo ha sido comprender que el booktrailer permite al lector del siglo XXI acceder a las narrativas digitales difundidas en redes sociales, como un elemento motivador, dentro de la enorme confluencia de posibilidades audiovisuales y multimodales.

---

<sup>101</sup> Ibarra-Rius, N., y Ballester-Roca, J. (2016) Booktrailer en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital EducationReview*, 30, 76-93. Disponible en la dirección: <http://greav.ub.edu/der/>

También defienden que el booktrailer supone una atractiva herramienta metodológica para la didáctica de la lectura y la literatura contemporánea, puesto que no sólo permite trabajar la promoción de la lectura sino también la adquisición de las competencias literaria, comunicativa, digital y mediática desde la comprensión y producción de un texto en el que se fusionan distintos códigos y lenguajes.

Realizan una concisa memoria y reflexión de la experiencia realizada en torno al booktrailer a través de una asignatura de segundo curso del grado de Maestro de la Universidad de Valencia durante tres cursos académicos con una doble vertiente: la producción de narrativas digitales dirigidas a las etapas de educación infantil y primaria y la formación del futuro maestro como aspecto clave en la didáctica de la literatura contemporánea. Consideramos de relevancia las directrices marcadas en este trabajo para que el futuro maestro pueda comprender el potencial didáctico del booktrailer en la didáctica de la literatura contemporánea a partir de la producción de un booktrailer adecuado para la etapa educativa y para las competencias que el niño deba adquirir.

Valoramos que la aplicación práctica más destacable de este trabajo es la elaboración de una tabla de evaluación didáctica muy completa, que funcionará a modo de rúbrica extrapolable a otros casos. Plantean 4 bloques de evaluación:

- 1) Didáctico.
  - a) La adecuación del booktrailer para la etapa seleccionada.
  - b) Aplicación didáctica del booktrailer.
  - c) Trabajo colaborativo.
  - d) Estimulación del placer lector y la promoción del libro infantil y juvenil.
  
- 2) Digital:
  - a) Uso adecuado del programa informático elegido.
  - b) Creatividad, originalidad e innovación.
  - c) Aprovechamiento de posibilidades de montaje y efectos.

- d) Edición de elementos: imágenes, voz, banda sonora.
- e) Información de los créditos.
- f) Empleo de diferentes códigos y lenguajes.

3) Competencia lectora y literaria consideramos:

- a) Selección de una obra de calidad y adecuada a la etapa.
- b) Comprensión y transmisión del sentido de la obra seleccionada.
- c) Elección de contenidos representativos de la obra.
- d) Adecuación de los elementos multimodales como música o imágenes del booktrailer al significado de la obra.
- e) Consecución del propósito comunicativo.

4) Competencia comunicativa:

- a) Corrección gramatical.
- b) Adecuación comunicativa a la etapa seleccionada.
- c) Calidad de la locución (ritmo, entonación).
- d) Producción y planificación, guión adecuado y storyboard.

Plantean la evaluación de la adquisición y desarrollo de cada uno de los apartados de forma cualitativa de acuerdo con cuatro niveles de desempeño, en una escala de 1 a 4, en la que uno significaba no conseguido; 2 parcialmente conseguido o en proceso; 3 conseguido y el 4 excelente.

El artículo ha sido de gran ayuda para nuestro trabajo; nos parece especialmente serio y documentado y nos ha permitido comprender y consensuar la idea de que desde diferentes perspectivas, el booktrailer ha inaugurado nuevas formas de pensar las prácticas de lectura y escritura en el ámbito educativo frente a dinámicas de aula basadas en fichas o resúmenes para garantizar la lectura de una obra.

Asimismo, ha supuesto el fomento de dos ámbitos clave en el desarrollo de la competencia comunicativa: la oralidad y la vertiente productiva textual. Desde la perspectiva de la formación para docentes el booktrailer se consolida como un

recurso didáctico y herramienta metodológica de grandes posibilidades para la promoción del libro.

### **2.3.6. Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector<sup>102</sup>.**

Artículo firmado por José Rovira-Collado (2017) publicado por *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.

Este artículo aborda muy bien los Booktrailer y los Booktuber como fenómenos de la promoción de la lectura y la literatura infantil y juvenil en Internet (LIJ 2.0). Muestra cómo estos formatos cuentan con una amplia difusión en la red, como una práctica habitual de la mayoría de las editoriales para la promoción de sus obras, o a través de los canales de jóvenes youtubers con miles de seguidores y seguidoras que demuestran que en la red también se habla de libros. El valor del artículo reside en analizar las posibilidades de estos formatos como instrumento didáctico en la formación docente, especialmente en el ámbito de la literatura infantil y juvenil y la competencia lecto-literaria.

Nos ha parecido especialmente relevante la defensa que realiza de estas nuevas metodologías educativas dentro de una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que se centra en la creación de contenidos por parte del estudiante a través de proyectos concretos con una proyección fuera del aula. El trabajo de Rovira-Collado muestra una extensa experiencia realizada en la Universidad de Alicante entre 2012 y 2014 con alumnado del Grado de Maestro en Educación Infantil (curso 3º y 4º) y del Máster de Formación del Profesorado.

Analiza, en un breve pero bien documentado marco teórico, cómo aparecen el booktuber y el booktrailer en la escena lectora y virtual de las últimas décadas y cómo son los lectores juveniles los principales protagonistas que comparten la

---

<sup>102</sup> Rovira-Collado, J. (2017). *Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.

opinión de sus lecturas. Aporta una amplia referencia de enlaces y declaraciones en plataformas como YouTube, Facebook, webs, etc., que vienen a confirmar y conformar una nueva constelación de acciones sobre la lectura que aportan una nueva forma de crítica literaria. Son nuevas herramientas de promoción lectora que ofrecen enormes posibilidades didácticas. Concluye que en estos momentos vivimos una etapa de expansión de estas nuevas dinámicas de interacción de la red y según el desarrollo tecnológico pueden ser prácticas consolidadas en muy pocos años por lo que es imprescindible seguir experimentando con ellas e investigándolas.

### ***2.3.7. El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales*<sup>103</sup>.**

Artículo firmado por Lina Yormary Martínez Díaz y Ariel Adolfo Rodríguez Hernández, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica (2020) Editado en la Revista Boletín REDIPE 9 (6) 168-182.

Hemos destacado este artículo por ser uno de los más recientes y últimos estudios incorporados a nuestra investigación. Se trata de una memoria de resultados de un trabajo aplicado sobre la efectividad del booktrailer como una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales en educación primaria. El artículo recoge en referencias y citas a la mayoría de los autores y artículos que hemos venido trabajando, lo que nos ayuda a confirmar el valor de la bibliografía existente.

Destacamos fundamentalmente este artículo por la detallada implementación que hace de las TIC como estrategia didáctica. Coincidimos con los autores en que estas permiten que el docente use herramientas digitales con el fin de estimular el razonamiento lógico, desarrollar competencias comunicativas y digitales, así como

---

<sup>103</sup> Martínez, L y Rodríguez, A. (2020) El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales. Revista Boletín REDIPE 9 (6) 168-182.

sensibilizar sobre problemáticas de temáticas variadas, y al mejoramiento en la abstracción del conocimiento de áreas disciplinares de los alumnos.

El artículo contiene una relación útil y razonada de las competencias que pueden desarrollarse en el empleo del booktrailer en el aula. Así, destacan las competencias comunicativa, digital y narrativa y/o lingüística. A partir de ellas establecen una metodología de estrategia didáctica que es planteada y reflexionada en una serie de indicadores adaptados a las competencias enumeradas.

Valoramos positivamente que el artículo enfoque su discusión hacia los beneficios de las narrativas digitales a través del booktrailer y su impacto positivo en el desarrollo del futuro profesional de los alumnos. Identifican un aumento de motivación por aprender debido a la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación entre otras, como muchos de los autores trabajados pero, en este artículo se insiste, a partir de los resultados de su experiencia, que los estudiantes tienden a desarrollar mejor la competencia digital, que otras, debido a que son nativos digitales y sus capacidades de percepción y operabilidad de las herramientas informáticas son excelentes; además, sobre la implementación del booktrailer como estrategia didáctica, el estudio que realizan permite corroborar que esta estrategia logró incentivar a los estudiantes en el interés por la lectura, al igual que mejoró su capacidad de análisis, síntesis y argumentación.

Esto nos ayuda a asegurar, que a pesar de las modas y de la enorme cantidad de experiencias realizadas en muchos centros e instituciones, el booktrailer, como estrategia didáctica, sigue siendo válida, no solamente para fomentar interés y desarrollar competencias lectoescritoras en los estudiantes, sino también para desarrollar competencias digitales a través de la exploración de herramientas digitales.

### **3. ENTREVISTAS**

En este apartado hemos considerado oportuno aprovechar la experiencia de compañeros de profesión cercanos a las temáticas de la tesis doctoral y proponerles que hagan unas declaraciones acerca de proyectos de innovación que tengan que ver con el uso de las TIC y en concreto los teléfonos móviles en el aula.

Comprendemos que este apartado no es una encuesta de carácter científico de la que puedan extraerse datos cuantitativamente pero sí una aproximación complementaria a las experiencias que hemos realizado y que puede enriquecerse con algunas de las consideraciones expresadas.

Por esta razón hemos planteado solamente dos puntos de reflexión u opinión que solicitamos tengan relación con su propia experiencia o perspectiva teórica.

Las preguntas han sido:

- Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.
- Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

**Illuminada Mingorance Cano**, es Licenciada en Pedagogía. Ha realizado tres proyectos de innovación muy relacionados con nuestra indagación: Lenguajes expresivos en educación infantil, Encuentro formativo en español integración social y Escape Room una estrategia metodológica para trabajar las soft skills. Hasta la fecha lleva dieciséis años en la jefatura del Departamento en el IES Juan Carlos I de Murcia. Tiene dos publicaciones en revista de la UMU: Trabajo globalizado de las competencias en FP y Los juegos de escape como estrategia de aprendizaje de soft skills. Colabora en el máster de Formación de Profesorado presentando dichos proyectos.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*He coordinado dos proyectos. Mi opinión es positiva, porque obliga a los docentes a incorporar nuevas formas de trabajar y ofrece al alumnado la oportunidad de aprender de forma más vivenciada y de observar el trabajo educativo desde la implicación personal y desde una óptica diferente. Lo que le posibilita desarrollar actitudes abiertas hacia nuevas formas de hacer, importante para ejercer en un futuro sus perfiles profesionales.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*Me encanta. El problema no está en la tecnología sino en saber darle usos adecuados. He podido ver su uso en el proyecto de escape room, para la gamificación de las intervenciones y para la autoevaluación. Con las orientaciones adecuadas este recurso resulta motivador.*

**Yolanda Lirón Ruiz**. Licenciada en Psicología. Profesora del Cuerpo de Secundaria, Especialidad en Intervención Sociocomunitaria. Jefa de Departamento de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, IES Mediterráneo de Cartagena.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*Me parece una buena oportunidad para que el alumnado salga de la clase tradicional y pueda conocer las posibilidades laborales de su perfil profesional. He participado en varios y he coordinado varios, el último relacionado con el empoderamiento de la mujer y otro gran proyecto de innovación docente llamado “Ilusiones Encontradas”, donde se trabajaban las habilidades sociales y la educación en valores.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*Es una herramienta que les motiva por el simple hecho de usarla, me parece que es una oportunidad de aprendizaje continuo. Aunque no fuera el eje central del proyecto, si lo hemos usado como herramienta de búsqueda de información y recursos online.*

**Pilar Hernández Solano.** Licenciada en Pedagogía. Orientadora de Centros Educativos de Cartagena.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*El aprendizaje memorístico ajeno a la práctica y a la experiencia sirve de poco en estos tiempos en los que la vida cambia tan rápido y todo se queda obsoleto. Crear proyectos actuales relacionados con centros de interés y dentro de un marco académico en el que los conceptos y contenidos se trabajen de un modo activo y crítico para ser adquiridos o que formen parte del aprendizaje, creo que son la mejor manera de abordar distintos aspectos*

*que han de mejorarse en el sistema e incluso hacerlo más motivador. Incluso afectaría quizás al abandono escolar.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*La tecnología vino para quedarse. Hoy son una herramienta para cualquier cosa y alejarlas de las aulas creo que no sería real ni positivo. Si hablamos de innovar tenemos que hablar de compaginar varios tipos de educación: tecnológica, emocional, académica, social... Desde mi punto de vista el trabajo estaría en aprender a usarlas como una herramienta más, solo eso, no centrarnos en su uso de manera única sino combinarlo con otras estrategias o modalidades. Al final la educación es mucho más que transmitir conocimiento, al trabajar con personas compartes emociones, creas vínculos, puedes motivar y generar expectativas, sueños...la tecnología es una herramienta más.*

**Francisco Ibáñez Martínez:** Diplomatura y grado en Trabajo Social, Grado en Primaria inglés y pedagogía terapéutica, Máster en Orientación Educativa. Publicación: Inserción sociolaboral en la Editorial Síntesis. Diferentes publicaciones científicas en el ámbito de la atención psicosocial a las personas con VIH en congresos nacionales. Presidente de la Asociación de PTSC. Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*Me parece muy interesante la aplicación del aprendizaje-servicio. Considero que es relevante su aplicación en cualquier nivel educativo, desde primaria hasta formación profesional. He llevado a cabo actuaciones en ese sentido*

*con un resultado muy positivo tanto para el alumnado como para los participantes.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*Me parece una herramienta pedagógica muy útil, pues permite la investigación, indagación sobre conceptos, recopilación audiovisual, de evaluación y de interacción entre alumnado y las redes sociales. Considero que un buen uso puede generar grandes oportunidades para el aprendizaje.*

**María Encarna Martínez-Barberán Mula-Gonzalez.** Maestra de Educación. Primaria. Centro Educativo Samaniego de Alcantarilla. Ha realizado múltiples cursos sobre metodología activa, matemáticas manipulativas, prevención en la lectoescritura, nuevas tecnologías y el cuento como elemento conductor. Proyectos: Prevención de las dificultades en la lectoescritura. Cuenta conmigo. Escuelas activas. Inteligencia emocional. Aprendizaje cooperativo. Parloteando para fomentar la expresión oral. Rompecocos para la comprensión y resolución de problemas matemáticos. Valorando basado en la inteligencia emocional.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*Partiendo de la base que mi alumnado está en la franja de edad de 6 a 8 años, es cierto que todos los proyectos aportan nuevas perspectiva y l@s alumn@s participan activamente en su desarrollo. Los enseña a valorarse, cooperar y respetar. Son agentes activos en su proceso de enseñanza aprendizaje y al ser más motivador es más significativo e integral. Enseñando más a saber hacer y ser.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*Por la edad de mi alumnado, no soy partidaria de que ellos lo utilicen en el aula. Si utilizamos la pizarra digital, también nos grabamos en el centro o se graban en casa, en alguna actividad concreta, que luego vemos, analizamos y comentamos el resultado. He participado en el proyecto Booktrailer. En este caso, por la edad del alumnado, el proceso ha sido diferente. Pero ellos han sido capaces de tomar decisiones sobre las escenas que querían grabar, cómo interpretar, dónde hacerlo, qué decorado poner o qué querían transmitir en la historia a los otros niños. Han trabajado en equipo, han creado y han trabajado habilidades sociales. El resultado ha sido espectacular como podréis ver en los videos.*

**Rosa María Serna Rodríguez.** Licenciada en CC de la Educación (pedagogía y especialidad Educación Especial). Licenciada en Antropología Social y Cultural. Doctora por la UMU en el dpto de MIDE con título: Diseño, implementación y evaluación de un programa de acceso a la lectoescritura con alumnado con graves dificultades de aprendizaje. Profesora FP en la Familia Profesional SSCC. Profesora en la UCLM desde 2009-2019 en el dpto Pedagogía. Docente en el Máster en Aspectos Jurídicos y Gestión de recursos en Materia de Discapacidad de la Facultad de Derecho de la UCLM. Docente en el Máster de Secundaria en la UCLM hasta 2019. Publicaciones en congresos, libros y revistas en el ámbito de la Educación Especial y el acceso a la lectoescritura. Participante en proyectos de innovación de la UCLM.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*Si los proyectos de innovación van dirigidos a mejorar determinados aspectos de la formación del alumnado es muy conveniente su participación*

*para poder evaluar todas las variables que puedan surgir y adaptar el programa a las peculiaridades en su implementación.*

*He trabajado experiencias sobre pensamiento visible que se han publicado en libros con una finalidad práctica para docentes.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*No soy muy partidaria del uso del Smartphone en el aula a ciertas edades, sobre todo en el acceso a la lectoescritura. Tal vez, porque no he participado en ninguna. Valoro la utilidad siempre que sea una intervención muy controlada con personas expertas.*

**Manuel Madrid García.** Licenciado en Sociología. Universidad de Alicante. Doctor en Sociología. Universidad de Murcia. Diplomado en Trabajo Social. Universidad de Murcia. Profesor de enseñanza secundaria. Especialidad Intervención Sociocomunitaria. IES Juan Carlos I. Murcia. Profesor asociado. Universidad de Murcia. Departamento de Sociología.

Opine sobre los proyectos de innovación educativa donde el alumnado pueda participar activamente, y si usted ha participado o coordinado alguno.

*La innovación educativa debe estar presente de forma transversal en las estrategias docentes y se puede incorporar en una metodología de aprendizaje basada en los retos. Participación en Proyecto de innovación educativa financiado por la Carm y desarrollado en IES Juan Carlos I. Título: Utilización docente de la Metodología de Juegos de Escape en los Ciclos Formativos de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.*

Los proyectos donde el alumnado pueda utilizar su Smartphone qué opinión le merecen, y si usted ha participado en alguno.

*La utilización como soporte del smartphone por parte del alumnado en proyectos educativos es un elemento enriquecedor en cuanto que implica activamente. Participación en proyecto de innovación: Utilización docente de la Metodología de Juegos de Escape en los Ciclos Formativos de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.*

De estas aportaciones entendemos la demanda y valoración positiva de proyectos de innovación educativa que permita la participación, dentro de un marco académico, de los alumnos sobre las formas y método de trabajar los contenidos de forma motivadora. Esto sin duda hace que el trabajo del docente sea más complejo y le obligue a pensar nuevas estrategias y posibilidades.

El docente siempre ha estado preocupado por las dinámicas y metodologías de aprendizaje, pero quizá en la actualidad encontramos además un nuevo componente referido a nuevas formas de plantearse el futuro de sus perfiles profesionales.

A pesar de muchos avances y aportaciones didáctica, el ámbito educativo contemporáneo sigue manteniendo el estigma de las metodologías tradicionales por eso la implementación constante de posibilidades metodológicas innovadoras aportan perspectivas y posibilidades de participación y activación de los alumnos en procesos que van más allá de la asimilación de conocimientos y se entienden desde el aprendizaje y la formación de la propia identidad del alumno.

Entendemos también, a partir de estas declaraciones que muchos proyectos de innovación pretenden ampliar las posiciones de valoración y evaluación y que estas trascienden al amparo de competencias globales y amplias.

El uso de las TIC, la conexión a internet y el teléfono móvil en el aula siempre es un tema controvertido. La mayor parte de los docentes parecen no tener demasiados problemas frente a la tecnología pero sí a la forma de usarla. Las experiencia

comentadas nos hacen pensar en que estamos en un momento importante de implementar el teléfono usado como herramienta capaz de resolver muchas cosas.

Los docentes somos conscientes de que el teléfono móvil está en la vida de los alumnos; fuera y dentro de las aulas. No podemos obviar; como herramienta, como soporte y como fin en sí mismo. No pueden estar lejos de las metodologías ni de los procesos educativos. Muchos de los profesores entrevistados afirman que las TIC son una herramienta más, así también lo hemos visto en la bibliografía consultada, pero quizá podamos preguntarnos si en realidad esto es así, si el teléfono móvil es una herramienta como un libro o es algo más que eso.

Desde el punto de vista pedagógico parece que las TIC son algo muy eficaz y útil que asisten en procesos de búsqueda, investigación, recopilación audiovisual, de evaluación o de interacción que genera grandes oportunidades para el aprendizaje. También somos conscientes de que en edades tempranas esta incorporación debe ser una intervención muy controlada con personas expertas.



## **4. RECAPITULACIÓN Y DISCUSIÓN RAZONADA SOBRE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO**

Este trabajo de campo ha estado compuesto de dos bloques de acción, el primero de ellos nos ha permitido conocer de forma profunda y detallada el booktrailer como un fenómeno social y cultural que ha supuesto una importante contribución en las dinámicas de fomento a la lectura en la sociedad contemporánea.

En nuestro recorrido por su definición, panorámica histórica y sistematización de sus tipologías y características hemos realizado una reflexión aplicada de su inclusión en el ámbito docente. Para ello hemos elaborado una búsqueda minuciosa y pormenorizada de aportaciones bibliográficas acerca de experiencias comentadas y reflexionadas por parte de profesionales e investigadores.

Partimos de la evidencia de que los Booktrailers tienen una amplia presencia en la red como forma de difundir publicaciones y ofrecer posibilidades como instrumento didáctico en la formación docente y de la competencia lecto-literaria. Nuestro propósito en este bloque de la investigación ha sido acercarnos a aquellas propuestas y reflexiones que avalen y confirmen la eficacia de experiencias de creación de booktrailer como una herramienta para el fomento de la lectura en jóvenes.

#### **4.1. Sobre el booktrailer**

Hemos aportado datos de cómo las plataformas y aplicaciones virtuales son importantes para el posicionamiento y promoción de los libros y de la lectura. También, hemos evidenciado cómo el vídeo, o la videocreación, como herramienta de comunicación, es un medio muy usado para la difusión y promoción de productos en la web, por ser muy rápido de percibir para el usuario en canales diferentes a los de un texto, por lo que es posible atraer a más público.

En esta línea el booktrailer tiene un fuerte carácter promocional, aunque quizá su mayor valor radica en su visualización a través de medios como el ordenador, los teléfonos o televisores inteligentes, las tabletas, etc., y en el hecho de ser compartido en redes sociales, además de su presencia en webs dedicadas a vídeos. Las editoriales piensan en estas formas de difusión de la misma manera que lo hacían tradicionalmente con un anuncio publicitario de televisión, o el tráiler de una película.

Fenómenos como los Booktrailers o los Booktubers tienen actualmente una importante presencia en los ámbitos educativos como formatos para la promoción de la lectura ya que la creación audiovisual proporciona a los estudiantes una atrayente relación entre la tecnología, la expresión y la elaboración de contenidos. Esto nos llevó a pensar y preguntarnos si el booktrailer, como proyecto educativo, podría trascender de la mera finalidad de creación de un cortometraje para promocionar un libro, a poner en relación ideas y competencias más complejas.

Nuestros primeros pasos fueron acceder a las definiciones, tipologías y procesos que ha vivido el booktrailer a lo largo de las dos últimas décadas. Nos posicionamos desde la premisa de que un booktrailer es simplemente un video realizado para promocionar un libro a través de narrativas similares a las del trailer cinematográfico o al de la publicidad televisiva: una presentación visual, de unos pocos minutos de duración, que busca crear expectación y presentar a los posibles lectores una sinopsis en imágenes.

Descubrimos que quizá lo más relevante del booktrailer no sea aquello que es, sino dónde es; es decir, que tenga su presencia principalmente en plataformas digitales y se difunda a través de las redes sociales, fundamentalmente pensado en las usanzas y características del lector del siglo XXI.

Por eso podríamos intuir que es un fenómeno desarrollado y expandido en momentos de máxima difusión de las plataformas digitales y de las aplicaciones de comunicación y relación. Un momento que, si bien es difícil para el libro impreso y para la lectura en general, para el booktrailer contiene elementos que facilitan su adaptación a los modos de expansión y difusión de las narrativas contemporáneas. Encontramos entonces que los booktrailers son una herramienta muy efectiva para la difusión y permiten conectar con una audiencia mayor a través de distintos canales. Pero además descubrimos que inciden directamente en la motivación a la lectura desde una posición menos habitual que las tradicionales.

El booktrailer no tiene mucha historia; se puso muy de moda en la primera década del nuevo milenio cuando empezaron a subirse videos promocionales a las plataformas de comunicación como YouTube; desde un principio el lugar de los booktrailers ha sido Internet, en blogs y páginas webs dedicadas a la difusión de lecturas con carácter interactivo con los usuarios.

Pero debido a la profusión que ha tenido en los últimos veinte años empezaron a aparecer acciones paralelas como festivales y premios, incluso de carácter internacional. Muchos artistas visuales serían contratados por las editoriales, distribuidoras, festivales o autores para incluir características de sus lenguajes estéticos y narrativos.

Si en algo coinciden todos los investigadores, creadores y críticos consultados es que un booktrailer debe ser por definición, breve, estimulante, elocuente y preciso. Hemos encontrado textos y recomendaciones acerca de las diferentes tipologías que aclaran y proponen una categorización de los diferentes estilos y contenidos.

Desde nuestra experiencia hemos querido proponer una serie de géneros y de formas de abordar la narrativa; les hemos llamado: *El autor habla* (basado en declaraciones y/o entrevistas que van a destacar algún contenido del libro o de su historia), *Declaración personal* (se trata de una posición de influencia desde la personalidad real o ficticia de un comentarista y que se plantea un comentario crítico acerca del libro), *Historia dramatizada* (es la más usual y requiere de un trabajo de caracterización y ambientación de los escenarios; se elabora un guión y se prepara a los personajes), *Animación* (puede realizarse a través de dibujos, juguetes o animación digital).

Y otra de las claves que nos permiten entender la anatomía del booktrailer son sus componentes. La mayor parte de ellos incluye el título, autor y algunos de los personajes principales descritos y jerarquizados; y a veces, objetos protagonistas. La ambientación y recreación escenográfica así como una música o sonidos evocadores forman parte de estas premisas.

#### **4.2. Booktrailers en el aula**

Nos ha interesado mucho buscar ejemplos de prácticas educativas que introdujeran el uso de las tecnologías en ese proceso lector, pero en casi todos los casos encontrados de actividades de realización de booktrailers, hemos constatado que persiguen compaginar la lectura, la creación de contenidos y la consolidación de las habilidades comunicativas.

El planteamiento de booktrailers en el aula funciona muy bien con metodologías que pongan en juego la creatividad, la cooperación y una visión amplia y global de los contenidos con carácter interdisciplinaria y fundamentadas en el aprendizaje desde un sistema E-Learning que facilite encontrar recursos y contenidos variados en la web.

Hemos encontrado una enorme cantidad de iniciativas y experiencias pedagógicas sobre el booktrailer; muchas de ellas contribuyen a crear nuevas formas de pensar los hábitos lectoras y, sobre todo, a entender cómo se están abordado acciones de fomento de la lectura y de la creación de hábitos lectores, sobre todo teniendo en cuenta que el lector joven está habituado a los códigos y protocolos de la hipertextualidad y a la lectura en pantalla.

Las prácticas de booktrailer podrían confirmar que las tecnologías han inferido en la forma clásica de leer y de acceder a la lectura y que, como cualquier otra práctica mediática, el booktrailer propone un proceso de culturización y de implementación de competencias digitales y creativas.

En la realización de booktrailers como una práctica docente hay implícitas una serie de competencias y contenidos expresados en todo lo planteado hasta ahora y relativas a la competencia lectora, la interpretación de textos, el trabajo conjunto y la identificación de valores de significatividad. A partir de las aportaciones de algunos investigadores hemos querido detallar algunas competencias y cómo las prácticas de booktrailer investigadas pueden ejercer un fuerte apoyo en su consecución:

La primera de ellas es la competencia digital, que hace que el docente desarrolle escenarios o implemente herramientas digitales que le permiten despertar el interés y motivación a los estudiantes por aprender. La segunda es la competencia comunicativa, la cual posibilita el acercamiento y discernimiento de la información recibida o emitida.

El booktrailer aquí, es especialmente eficaz ya que en su proceso de trabajo planificado y colectivo descubrimos que logra desarrollar el uso de un lenguaje común, el cual puede ser empleado como instrumento de comunicación, oral o escrita, que es capaz de activar otras competencias relacionadas, como la gramatical, la sociolingüística, la discursiva o la estratégica. La competencia comunicativa permite, en suma, desarrollar la habilidad de expresión entre todos los alumnos participantes.

También destacamos la competencia narrativa que permite a los estudiantes tener la capacidad para construir historias a partir de ideas o referencias. Nos ha parecido destacable el proceso de síntesis y resumen de los argumentos y cómo los estudiantes parecen desarrollar capacidades para elaborar una sinopsis y condensar la información más importante o significativa. Y por último hemos destacado la competencia cooperativa, donde la experiencia de trabajo a partir del booktrailer se construye a partir de un aprendizaje colaborativo incentivando la competencia sana en la resolución de dificultades, en la organización logística y temporal o en la previsión de acciones o problemas.

Tanto la adquisición de estas competencias, como generar estructuras de trabajo para lograr un correcto funcionamiento de las metodologías y dinámicas parece ser un trabajo complejo que requiere de algo más que una idea brillante. Realizar un proyecto de booktrailer en un centro educativo, sea el nivel que sea, requiere de una organización y estructura colectiva, organizada, coordinada e ilusionante que genere interacciones entre todos los agentes implicados. Porque este tipo de proyectos van más allá de meras acciones formativas y se basan en la consecución de competencias que implican la resolución de problemas reales y multiformes como cumplimiento de plazos, interrelacionando aprendizajes, previendo y jerarquizando actuaciones, etc.

Los casos consultados son bastante uniformes en tanto a esta estructura organizativa e intenciones aunque podríamos distinguir algunas posibles consideraciones entre distintos niveles educativos. En Educación Primaria suele ser una actividad concreta y no demasiado alargada en el tiempo. Los alumnos encuentran motivación en el uso de sus tecnologías domésticas en el aula y sobre todo valoran que sus productos finales estén colgados en la red. Aunque en esta etapa la finalidad fundamental sea promover la lectura o desarrollar las capacidades creativas con el uso de herramientas tecnológicas, hemos constatado que en la evaluación final es muy importante valorar el trabajo colaborativo y la satisfacción personal de los alumnos.

En Secundaria y Formación Profesional, suele proponerse esta actividad como una acción innovadora, creativa y muy relacionada con las TIC. En este nivel formativo está muy arraigada en las asignaturas de lengua y literatura. Y en contextos universitarios están muy cercanos a determinadas carreras como un recurso digital importante para formar a los futuros maestros o profesores en las áreas específicas de la didáctica y en el ámbito tecnológico por el uso de las TIC. También es habitual encontrar casos que funcionan como una herramienta para promocionar textos, ensayos o publicaciones, donde se persigue la difusión por encima del valor del medio.

Siguiendo estos parámetros, para que un vídeo funcione no sólo hay que tener en cuenta aspectos de guión y estética; por eso hemos indagado en algunas experiencias reales cuáles serían las claves para realizar un buen trabajo; además hemos comprobado que muchas indicaciones coinciden ante la pregunta de cómo realizar un booktrailer, descubriendo que las orientaciones se centran en cómo posicionarse ante la narración, en el conocimiento y destrezas ante la tecnología a usar, cuestiones de estilo y estrategias de posicionamiento en las redes sociales.

Sobre los aspectos de narrativa encontramos recomendaciones para que los estudiantes se posicionen en contar una historia; algunas de ellas son, la sencillez, la sugerencia, proyectar la idea y tener en cuenta al público al que va destinado.

Sobre los aspectos técnicos y de edición hemos comprendido que son esenciales para mantener un lenguaje cuidado y de fácil acceso para el espectador. Saber manejar correctamente las tecnologías es básico para poder expresar correctamente intenciones e ideas a través de imágenes y sonidos. Algunas recomendaciones serían, la realización de una escaleta de trabajo, tener buen control de la duración, cuidar la edición del video usando programas profesionales o específicos para ello, incorporar una buena música, archivos de videos y fotografías y estructurar bien los créditos finales.

Sobre aspectos estéticos hemos encontrado consideraciones sobre la apariencia y la personalidad del mensaje audiovisual. Se trata de trabajar con coherencia los elementos visuales en base a gustos del autor, a intenciones o a los valores del libro, teniendo en cuenta el estilo, el valor de lo visual sobre el textual, tener en cuenta la imaginación del espectador y la capacidad de impacto para que se quede en la mente del público y sea lo suficientemente atractivo para que este siga viendo el booktrailer.

Sobre posición y distribución se trata de recomendaciones sobre cómo actuar con el producto realizado, cómo distribuirlo y difundirlo. Tiene mucho que ver con estrategias de éxito en plataformas de las redes sociales y marketing de producto. Algunas de ellas son, elegir el momento y las redes adecuadas para saber dónde publicar, usar códigos QR y tener un propio canal de YouTube.

También hemos descubierto muchas recomendaciones y consejos sobre aspectos que no debe contemplar un booktrailer que parecen emanar. La mayoría de ellas, de las dinámicas de narración publicitaria o de los trailers cinematográficos como, por ejemplo, no desvelar la historia final ni despistar al espectador y al posible lector con otras historias.

Otras recomendaciones encontradas piden no olvidar que el booktrailer es un medio, no un fin, por lo que es recomendable no competir con el libro, sino acompañarlo. Hay que destacar las cosas importantes y significativas del texto que son atractivos para el lector. Hay que dejar margen y contenido al espectador/lector. No hay que contarle todo. Hay que dejar puertas abiertas y cierto sentido de suspense. Hay que incluir los datos del libro, aparte del título y autor. Está la editorial y el año de publicación. No abandonar el video en las redes. Hay que trabajar en su difusión y posicionamiento, recordando de vez en cuando a los lectores, etc.

Las experiencias consultadas insisten mucho en la organización y planificación de realización de un booktrailer en el aula, por lo que podríamos sintetizar las distintas fases de la creación de un booktrailer en:

1. Lectura del libro a trabajar.
2. Recogida de información y concreción de la idea,
3. Elaboración del guión.
4. Confección de atrezzo, localización de escenarios y adquisición de elementos necesarios.
5. Realización de la película.
6. Edición y revisión de montaje y resultado.
7. Presentación.
8. Divulgación y posicionamiento en redes.
9. Evaluación de la actividad.

### **4.3. Sobre festivales y concursos.**

En este trabajo de investigación hemos comprobado cómo el booktrailer es un fenómeno que en las dos últimas décadas ha trascendido la promoción editorial y se ha abierto desde campos como el educativo, el artístico y el del marketing comercial a acciones promovidas por instituciones públicas y privadas como certámenes y festivales con una fuerte presencia en redes y plataformas digitales. La mayoría de los ejemplos analizados se centran en la creación visual y la promoción de la lectura.

En el recorrido que hemos realizado por los concursos y certámenes abiertos comprobamos que están planteados desde instituciones gubernamentales, centros educativos o bibliotecas y están ideados para fomentar el interés por el mundo de la cultura en el entorno digital. La mayoría de las llamadas a estos eventos buscan que los booktrailers pongan de manifiesto, a través de música, imágenes fijas, secuencias grabadas, efectos, etc., los aspectos más atractivos de un texto u obra literaria con la intención de acercar la literatura al público juvenil con técnicas y lenguaje cercanos.

En muchos casos destacamos que sirven para promocionar y reforzar el papel de las bibliotecas como centros culturales para la creación y la experimentación con la tecnología audiovisual.

Los Festivales han posicionado los concursos de booktrailer en un estadio más amplio, haciendo de ellos un verdadero fenómeno en el ámbito de la participación, la comunicación, las nuevas tecnologías y el fomento a la lectura. El carácter de festival ha propiciado incluso que se incluyan alrededor de ellos actividades complementarias como cursos de formación, encuentros con autores, relaciones internacionales, etc.

En el muestreo realizado hemos encontrado que son iniciativas que involucran a ciudadanos de todas las edades y se expanden en diferentes espacios, desde escuelas, cines, teatros y plazas. Suelen contar con la participación de escritores, directores de cine e incluso actores afamados.

Los festivales tienen una función circular, que parte del libro y vuelve al libro, para promover su difusión. Están pensados como una actividad educativa que produce un producto real. El booktrailer en este contexto permite crear un punto de encuentro entre los realizadores y el público en torno al concepto de recreación; interpretando un libro con el poder de las imágenes o incluyendo diferentes lenguajes.

Los festivales y los concursos destacan el valor de la colaboración con otros haciendo que el sistema participativo cree un producto que refleje el trabajo colectivo, el “nosotros” y no el “yo”; esto es particularmente importante en los sistemas educativos donde se plantea la participación a partir de objetivos de desarrollo de habilidades y conocimientos y la promoción de herramientas y metodologías y habilidades transversales y de cooperación.

Un festival de booktrailer en realidad, encierra un proyecto sobre el uso de TIC e Internet en el trabajo por proyectos. El destacado protagonismo del teléfono móvil está planteado para buscar información, realizar presentaciones, evaluarse, rodar

imágenes, crear códigos QR o localizar hitos en el espacio, entre otras tareas, por lo que el resultado principal es el aumento de la motivación por parte de los participantes y un amplio desarrollo de la competencia digital.

#### **4.4. Publicaciones revisadas.**

Somos conscientes de la importancia que tienen en el campo educativo las aportaciones de experiencias didácticas que, a modo de artículos, ponencias y otras publicaciones abordan reflexiones acerca del booktrailer como una práctica didáctica o como un medio de incluir las TIC en la actividad docente con el fin de animar a la lectura entre jóvenes. En este caso hemos destacado de forma crítica y comentada algunas publicaciones, artículos y reseñas sobre investigaciones y experiencias didácticas.

El tema del booktrailer no cuenta con destacadas monografías editadas o con un amparo editorial interesado; si bien, hemos encontrado y trabajado, con algunos artículos publicados en revistas y actas de congresos, de los que hemos extraído aspectos relevantes para nuestro trabajo. La mayoría de estos textos comprenden la promoción de la lectura como una de las líneas conceptuales necesarias en el ámbito educativo contemporáneo y presentan al booktrailer como un material o una herramienta, no solo de promoción de la lectura, sino de adquisición de competencias literarias. Destacamos a partir de ello la importancia de implementar la promoción lectora en las aulas a través de soportes nuevos y recursos multimedia tomando como referencia la técnica cinematográfica del trailer.

La mayoría de los textos consultados se posicionan en la reivindicación e identificación de nuevas necesidades para los nuevos lectores que requieren nuevas formas de aproximación a la lectura en el ámbito educativo. La eficacia del booktrailer en la promoción de la lectura y en el desarrollo de la competencia

literaria debe mucho a otros agentes como los aspectos de expresión artística y visual que acompañan a la creación del booktrailer.

Descubrimos que la promoción lectora y la formación del lector son vehiculadoras de la construcción de la identidad y el desarrollo integral de los alumnos. Desde ahí coincidimos que la concepción del booktrailer como instrumento de promoción de un libro debe apelar al lector del siglo XXI mediante el empleo de estrategias, soportes y lenguajes en los que éste se desenvuelve de forma cotidiana. Por eso, una de las claves del éxito del booktrailer radica en su conexión con las características del receptor que se maneja muy bien en el ámbito virtual y está acostumbrado a las herramientas y soportes multimedia.

Por eso, el booktrailer permite al lector contemporáneo acceder a las narrativas digitales difundidas en redes sociales, como un elemento motivador, dentro de la enorme confluencia de posibilidades audiovisuales y multimodales que vienen a confirmar y conformar una nueva constelación de acciones sobre la lectura que aportan una nueva forma de crítica literaria.

Hemos comprendido y consensuado a partir de la lectura de estos textos la idea de que desde diferentes perspectivas, el booktrailer ha inaugurado nuevas formas de pensar las prácticas de lectura y escritura en el ámbito educativo frente a dinámicas de aula basadas en fichas o resúmenes para garantizar la lectura de una obra. Asimismo, ha supuesto el fomento de dos ámbitos clave en el desarrollo de la competencia comunicativa: la oralidad y la vertiente productiva, tanto textual como visual. Desde la perspectiva de la formación para docentes, el booktrailer se consolida como un recurso didáctico y herramienta metodológica de grandes posibilidades para la promoción del libro.

La incorporación de métodos de evaluación de la competencia lectora es fundamental en estas prácticas. De hecho, puede ser un recurso motivador para la puesta en práctica de la evaluación formativa y por tanto comprendemos que los procesos de autoevaluación y de feedback que puedan proponerse a partir de su

experiencia, permitirían al alumnado ser más consciente de aquellos aspectos que ha de afianzar.

Especialmente aplicaciones como una matriz DAFO en la que se presentan las *Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades*, puede expresar y razonar de forma crítica que el booktrailer contiene un potencial educativo y, por consiguiente, es factible incluirlo en las aulas. La revolución digital está llegando a las aulas a una gran velocidad, introduciendo transformaciones en los procesos de docencia y gestión, por lo que los docentes tienen que adaptarse a este panorama y conocer las diferentes herramientas, estrategias y oportunidades que pueden ofrecernos las TIC en el aula.

Creemos que partiendo de estas premisas se despliega una de las grandes aportaciones encontradas y es la importancia de los contenidos didácticos y psicológicos, frente a otros aspectos relacionados directamente con el uso de las tecnologías en las aulas. El centro educativo debe preparar al alumnado de manera multicultural para la sociedad en la que se halla inmerso. Porque el mundo en el que los alumnos vivirán estará inmerso en la conexión y en el uso de teléfonos móviles, y hay que hacerlos ciudadanos competentes para esa realidad. A partir de ello un proyecto de festival de booktrailer se entiende como una acción interdisciplinar e inclusiva, con un destacado protagonismo del teléfono móvil, y con una secuencia de actividades que permiten la consecución de un importante número de objetivos del currículo, como buscar información, realizar presentaciones, evaluarse, rodar imágenes, crear códigos QR o localizar hitos en el espacio, entre otras tareas.

El resultado será que el alumno trabaje los objetivos de forma motivada, al tiempo que aumente su competencia digital y su destreza en el uso del teléfono móvil, algo que sin duda le resultará de gran utilidad en la sociedad del mañana.

Y todo esto es relevante porque se realiza desde Metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos que se centran en la creación de contenidos por parte del estudiante a través de proyectos concretos con una proyección fuera del aula. La

implementación del booktrailer como estrategia didáctica logra incentivar a los estudiantes en el interés por la lectura, al igual que mejora su capacidad de análisis, síntesis y argumentación.

Esto nos ayuda a asegurar, que a pesar de las modas y de la enorme cantidad de experiencias realizadas en muchos centros e instituciones, el booktrailer, como estrategia didáctica, sigue siendo válida, no solamente para fomentar interés y desarrollar competencias lectoescritoras en los estudiantes, sino también para desarrollar competencias digitales a través de la exploración de herramientas digitales.

#### **4.5. Sobre testimonios y declaraciones.**

Nos hemos acercado a aportaciones y comentarios de profesionales del ámbito educativo sobre proyectos de innovación considerando que el docente siempre ha estado preocupado por las dinámicas y metodologías de aprendizaje, pero quizá en la actualidad encontramos además, un nuevo componente referido a nuevas formas de plantearse el futuro de sus perfiles profesionales propiciado por los grandes cambios sociales y personales que marcan las tecnologías.

Por alguna razón encontramos que el ámbito educativo contemporáneo sigue manteniendo el estigma de las metodologías tradicionales, por eso la implementación constante de metodologías innovadoras aporta perspectivas y posibilidades de participación y activación de los alumnos en procesos que van más allá de la asimilación de conocimientos y se entienden desde el aprendizaje y la formación de la propia identidad.

Entendemos que a partir de muchos proyectos de innovación se pueden ampliar las posiciones y el uso de las TIC, la conexión a internet o el teléfono móvil en el aula. La mayor parte de los docentes parecen no tener demasiados problemas frente a la

tecnología pero sí ante la forma de usarla. Los docentes son conscientes de que el teléfono móvil está en la vida de los alumnos; fuera y dentro de las aulas. No podemos obviar su uso como herramienta, como soporte y como fin en sí mismo.

Entendemos entonces que no puede estar lejos de las metodologías ni de los procesos educativos. Muchos de los profesores entrevistados afirman que las TIC son una herramienta más, así también lo hemos visto en la bibliografía consultada, pero quizá podamos preguntarnos si en realidad esto es así o si es una herramienta diferente, no carente de controversias y problemáticas. Una herramienta que pueda estar transformando más cosas de las que pensamos. Cuando planteamos esta cuestión en el marco teórico vimos que las TIC en el aula requieren de nuevas metodologías. Quizá pensar que un teléfono móvil es una herramienta más, es poner esa herramienta en una concepción y forma de uso que no le corresponde y haya que pensar otro tipo de transformaciones del ámbito docente.





# BLOQUE 4

**FESTIVAL MEDITRAILERS**



# **BLOQUE 4**

## **El Festival MEDITRAILERS**

### **Creación Visual y Animación a la lectura en la Familia Profesional de Servicios Socioculturales a la Comunidad**

#### **1. ¿POR QUÉ UN FESTIVAL?**

#### **2. CAMPO DE ESTUDIO: AGENTES, ANÁLISIS Y PROYECCIÓN.**

#### **3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL FESTIVAL MEDITRAILERS**

#### **4. METODOLOGÍA**

#### **5. PRONTUARIO: MEMORIA Y FASES**

- 5.1. Fase 1: Presentación del reto
- 5.2. Fase 2: ¡Manos a la obra
- 5.3. Fase 3: Cámara y acción
- 5.4. Fase 4: Presentación y evaluación de proyectos
- 5.5. Fase 5: La Gala del Festival MediTrailer
- 5.6. Difusión
- 5.7. Otras acciones paralelas

#### **6. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

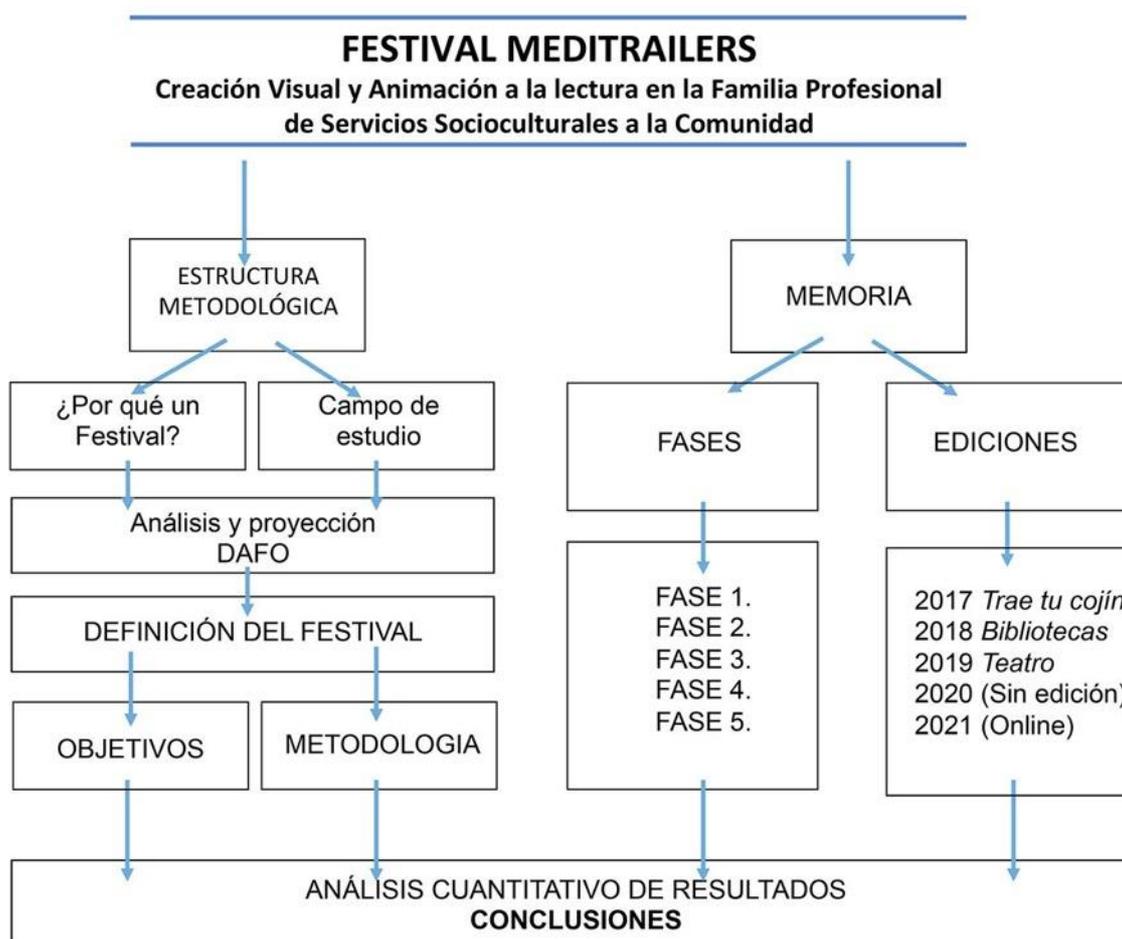
- 6.1. Valoración cuantitativa de Centros, estudiantes, grupos y trabajos realizados
- 6.2. Resultados de evaluación del alumnado participante
- 6.3. Hallazgos y balances finales

#### **7. ANEXOS**



## Festival **MEDITRAILERS** Creación Visual y Animación a la lectura en la Familia Profesional de Servicios Socioculturales a la Comunidad

En este bloque presentamos los resultados de aplicación de las ideas trabajadas en un festival de Booktrailer en un centro educativo. El esquema de trabajo ha sido:



## 1. ¿POR QUÉ UN FESTIVAL?

Con las reflexiones previas realizadas en los marcos teóricos de los bloques anteriores hemos entendido la importancia de la aplicación de los lenguajes y tecnologías digitales en el ámbito educativo. Hemos querido trabajar estas consideraciones en el contexto de Ciclos Formativos de Grado Superior como una experiencia educativa que aúne el empleo de las tecnologías y el uso del espacio digital a través de la animación a la lectura como procedimiento transversal para el descubrimiento de conocimientos, procesos y protocolos de crecimiento personal y social.

Hemos creído importante destacar el interés por los procesos de creatividad y educación desplegados a partir del nuevo giro digital en la sociedad contemporánea en un programa o proyecto capaz de aportar referencias y razones para activar reacciones en el uso responsable de las TIC en el ámbito educativo.

De ahí nace la idea de realizar una actividad a modo de festival que pudiese aplicar recursos, desde la creación visual, para favorecer la educación lectora y la formación de lectores. Por eso el objetivo fundamental ha sido animar a la participación, a protagonizar ideas, a desarrollar criterios y a comunicar a partir de la creación y la creatividad desde una nueva alfabetización y una nueva experiencia ante el conocimiento, y todo ello con el uso de nuevas tecnologías domésticas.

En definitiva, nos propusimos indagar desde un punto de vista activo, reflexivo y razonado qué experiencias y resultados proporcionarían la incorporación de actividades realizadas con el teléfono móvil en un proceso de creación de narrativas

visuales sobre la experiencia lectora; y desde estos parámetros nació la idea de la práctica del booktrailer en el contexto educativo de Ciclos Formativos de Grado Superior ya que permitía compaginar la animación a la lectura, la creación de contenidos y la consolidación de las habilidades comunicativas a través de las TIC.

Al comprobar las prácticas realizadas en otros centros e instituciones hemos entendido la importancia de los códigos y protocolos de la hipertextualidad con los que hay que contar en la puesta en marcha de un programa con booktrailer; además hemos considerado pertinente investigar, probar y argumentar cómo pudieran implementarse algunos objetivos y competencias tanto digitales como creativas.

Desde estas premisas es fácil responder a la pregunta del título de este apartado, ¿por qué un festival? o mejor dicho ¿Porque otro festival?

En primer lugar por las enormes posibilidades que ofrece a los estudiantes para aplicar el trabajo realizado sobre un contexto amplio y extendido más allá de los límites del aula. En segundo lugar por la inclusión de competencias transversales fundamentales en su currículum como la competencia digital, la competencia comunicativa, la competencia narrativa o lingüística y la competencia cooperativa. Y en tercer lugar porque los festivales de booktrailers consultados han demostrado ser una forma de participación y promoción lectora tan eficaz como atractiva, capaces de involucrar agentes diversos, tanto internos como externos al centro educativo, en los procesos formativos de los estudiantes.

En definitiva, la idea de festival de booktrailer se justifica así misma en tanto que, como actividad educativa, entronca directamente con el mundo real contemporáneo, con todos sus condicionantes y características. Y sobre todo porque lo hace relacionando lenguajes tradicionales con otros más novedosos. Además, como trabajo colectivo a través de un sistema participativo, aporta algo nuevo a la animación a la lectura, y quizás sea el sentimiento que genera en los participantes de estar realizando una propuesta de formación lectora, de transformación de la identidad lectora y de posicionamiento actualizado en el sistema educativo.



## **2. CAMPO DE ESTUDIO: AGENTES, ANÁLISIS Y PROYECCIÓN**

El proyecto se ha centrado en el profesorado y en el alumnado de la Familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad en los siguientes cursos: 2º curso de Ciclo Formativo de Grado Superior en Animación Sociocultural y Turística, 2º curso de Ciclo Formativo de Grado Superior en Educación Infantil, 2º curso de Ciclo Formativo de Grado Superior en Mediación Comunicativa, del IES Mediterráneo en Cartagena (Murcia), como población de estudio y práctica de campo, en los cursos 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 y 2020/2021.

La experiencia se inicia a partir del planteamiento, por parte de los docentes del IES Mediterráneo de Cartagena de estos ciclos, de acciones centradas en la experiencia de comunicar y expresar a través del booktrailer, con el ánimo de crear acciones paralelas sobre el fomento de la lectura entre los estudiantes. Además, se implementó con la participación en talleres de lectura, que apoyaron transversalmente este proyecto con actividades pensadas para relacionar las TIC, con la creación visual y la experiencia lectora.

Este planteamiento intermodular de trabajo se ha realizado desde una perspectiva abierta y flexible donde paralelamente se ha contado con otras aportaciones complementarias que han aportado perspectivas, experiencias y contenidos en algunas de las partes de nuestra investigación:

1. Colaboración de estudiantes del Grado de Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía de la Universidad de Murcia.
2. Coloquios y debate crítico con los estudiantes de la asignatura Investigación y TIC del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, en los cursos 2016/17, 2017/18 y 2018/19. Aportaciones que fueron recogidas y han contribuido a implementar el marco teórico de esta investigación.
3. Grupo de alumnos de Primaria del Centro Educativo Samaniego (Alcantarilla), no siendo éstos objeto de estudio. No han participado, ni organizado ningún Festival, debido a las características de sus enseñanzas. Se trata de una experiencia formativa sobre booktrailers organizada por otros compañeros con los que hemos estado en contacto durante el proceso.
4. Visualización, debate y consideraciones críticas sobre la experiencia y algunos ejemplos de booktrailer realizados, entre los estudiantes en la asignatura *La Realidad como ritual*, del Máster de Producción e Investigación en Arte<sup>104</sup>, en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Granada, en los cursos 2016/17, 2017/18 y 2018/19. Aportaciones que sirvieron para acercarnos a la realidad de los jóvenes y TIC junto con Ideas recogidas que sirvieron para la elaboración de una de las publicaciones que acompañan esta investigación.
5. Visualización, debate y consideraciones críticas sobre la experiencia y algunos ejemplos de booktrailer realizados, en la asignatura *La fotografía como estrategia de investigación educativa basada en las artes visuales*, del Master de Artes Visuales y Educación: Un enfoque constructorista<sup>105</sup>, en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Granada, en los cursos 2016/17, 2017/18 y 2018/19. Aportaciones que sirvieron para acercarnos a la

---

<sup>104</sup> Dinámica realizada por el director de este trabajo de investigación, sobre jóvenes y uso de TIC.

<sup>105</sup> Dinámica realizada por el director de este trabajo de investigación, sobre jóvenes y uso de TIC.

realidad de los jóvenes y TIC junto con Ideas recogidas que sirvieron para la elaboración de una de las publicaciones que acompañan esta investigación.

El profesorado con el que se ha contado ha sido:

Coordinación del proyecto:

- **M<sup>a</sup> Soledad Sánchez Montalbán**

Componentes del equipo:

- **M<sup>a</sup> José Zamora Párraga**, Diplomada en Trabajo Social, y Profesora Especialista en Lengua de Signos Española y Profesora de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.
- **Yolanda Lirón Ruíz**, Licenciada en Psicología, y Profesora de la Especialidad de Intervención Sociocomunitaria.
- **Eva Soriano García**, Licenciada en Pedagogía, y Profesora de la Especialidad de Intervención Sociocomunitaria, y Responsable de Medios Informáticos del centro educativo.

Paralelamente, el resto del profesorado que impartía clase en los ciclos formativos en los cursos escolares en los que se ha desarrollado el proyecto, han colaborado de una manera u otra en la consecución del mismo, no de una manera tan activa, pero sí cediendo horas de sus clases para realizar alguna tarea concreta, o participando en algunas de las sesiones formativas en el exterior, o animando y motivando al alumnado a la participación.

Para contextualizar el trabajo y definir el campo de acción recurrimos a la aplicación de un análisis DAFO en el que realizamos una evaluación y reflexión del entorno interno valorando e identificando las Debilidades y Fortalezas que abordamos y una valoración de factores externos mostrando las amenazas y oportunidades del mismo modo que nos sirvieron para diseñar un plan de acción sobre el que se adoptaran nuestras decisiones estratégicas.

<b>FACTORES INTERNOS</b>	
<b>FORTALEZAS</b>	<b>DEBILIDADES</b>
<p style="text-align: center;"><b>F A C T O R E S</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Buena predisposición de los estudiantes para realizar trabajos interdisciplinares.</li> <li>2. Incremento de interés por aprender a través de estas metodologías.</li> <li>3. Desarrollo de competencias digitales y lectora.</li> <li>4. Amplio conocimiento de las TIC por parte de los estudiantes.</li> <li>5. Todos cuentan con teléfonos móviles de alta gama.</li> <li>6. El Centro cuenta con infraestructuras adecuadas.</li> <li>7. El Centro participa en programas de formación lectora de prestigio organizados por el Ayuntamiento de la ciudad.</li> <li>8. Difusión de buenas prácticas educativas, alternativas y con metodologías novedosas.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>F A C T O R E S</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Centro poco habituado a dinámicas relacionadas con TIC.</li> <li>2. No todos los estudiantes tienen acceso a internet en sus domicilios o componentes informáticos.</li> <li>3. Especialidades formativas poco relacionadas con el fomento a la lectura y con la creación visual.</li> <li>4. No todos los profesores tenían la intención de participar.</li> <li>5. Poco habituados a proyectos de innovación educativa.</li> <li>6. Poca unión global entre los estudiantes de los grupos.</li> <li>7. El centro no cuenta con los recursos tecnológicos adecuados ni suficientes.</li> <li>8. No hay apoyo técnico para el manejo de las herramientas digitales y la edición correcta de aplicaciones.</li> <li>9. Actividad con una fuerte carga de trabajo adicional no incentivado ni recompensado.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>P O S I T I V O S</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La ratio es adecuada para trabajos en equipo.</li> <li>2. No hay demasiada competencia negativa entre los alumnos.</li> <li>3. Programa de financiación a proyectos de la Consejería de Educación.</li> <li>4. Edad de los estudiantes.</li> <li>5. Actividad que dota de visualización, prestigio y reconocimiento al centro educativo.</li> <li>6. Da al profesorado la posibilidad de difundir experiencias innovadoras.</li> <li>7. Da a los estudiantes modelos de acción en el entorno social.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>N E G A T I V O S</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Limitaciones tecnológicas: ordenadores, etc.</li> <li>2. Pocas horas de trabajo a la semana.</li> <li>3. Falta de hábitos lectores.</li> <li>4. Riesgos de exclusión de estudiantes menos adiestrados en las TIC.</li> <li>5. Permanentes cambios en las formas de realizar las prácticas y en los lugares para mostrarlas en la web.</li> <li>6. Dificultades para dar continuidad a estas prácticas y metodologías en otras asignaturas o cursos posteriores.</li> <li>7. Dificultad para mantener un repositorio vivo en la web con los trabajos realizados.</li> </ol>
<b>OPORTUNIDADES</b>	<b>AMENAZAS</b>
<b>FACTORES EXTERNOS</b>	

La proyección y planificación del Festival MediTráiler ha propiciado la realización de actividades que han propiciado nuevas experiencias con metodologías muy participativas. Esto nos ha llevado a generar estructuras de trabajo y organización ilusionantes que generan interacciones entre todos los agentes implicados. El proyecto, pensado como una actividad educativa, permite crear un punto de encuentro entre los estudiantes/realizadores y los estudiantes/público en torno al concepto de recreación y destacando el valor de la colaboración a través de un trabajo colectivo, algo particularmente importante en los sistemas educativos donde se plantea la promoción de herramientas, metodologías y habilidades transversales y de cooperación.

El Festival ha sido organizado programando nuevas formas de pensar las prácticas de lectura y escritura entre los estudiantes frente a otras dinámicas tradicionales y se ha construido estructuralmente para fomentar dos ámbitos clave en el desarrollo de la competencia comunicativa: la oralidad y la vertiente productiva, tanto textual como visual. A través de los trabajos proyectamos un novedoso acceso al conocimiento y al aprendizaje; una nueva forma de motivación social y cultural. Creemos que el Festival ha cambiado el acceso a los libros, a la mecánica de la lectura y al proceso cognitivo de la información recibida de ellos.



### **3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL FESTIVAL MEDITRAILERS**

El Festival es el resultado de un proyecto de trabajo programado para todo un curso académico que se ha fundamentado en una puesta en común y la valoración colectiva del trabajo grupal. De hecho el Festival es sólo la excusa final que complementa todo el proceso de trabajo.

Se han llevado a cabo un total de tres festivales completos, en tres cursos escolares distintos y con alumnos diferentes, en los cursos 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019. Las dos ediciones siguientes no pudieron realizarse de forma completa. Durante el curso 2019/2020 no pudo realizarse el Festival, y el proyecto de trabajo fue interrumpido en mitad del proceso, no pudiéndose retomar debido al estado de alarma vivido por la Covid19. Durante el curso 2020/2021 se llevó cabo una experiencia de trabajo adaptada a la situación de semipresencialidad, en la que no podían realizarse trabajos en equipo, en la que los alumnos no podían moverse del pupitre que se les había asignado, donde no se podían compartir materiales, y donde los grupos de trabajo se relacionaban a través de las TIC. Durante este último curso tampoco pudo realizarse el proyecto tal y como estaba diseñado, pero sí tener algunas experiencias que nos alejaran de la metodología tradicional y unidireccional que primó en aquel momento, y nos acercaran a las posibilidades de creación, de comunicación y de aprendizaje más vivencial, con ayuda de las TIC.

El Festival ha sido un punto de encuentro para todo el alumnado participante, que hasta ese momento había estado trabajando en pequeños grupos, y que por fin, después de mucho tiempo de planificación, de diseño, de invención y aprendizaje, pueden mostrar al resto el resultado de su trabajo, y conocer el de sus compañeros. Es también momento de reflexión y evaluación, de feedback, de proponer nuevas ideas para el futuro, y es momento de celebrar la finalización del proyecto.

El Festival requiere de una gran preparación, donde los alumnos de cada ciclo formativo se reparten tareas para llevarlo a cabo. Todos son espectadores pero también tramoyistas, encargados de vestuario, presentadores, taquillero, acomodador, animadores de sala, fotógrafos, decoradores... Es un gran montaje que ayuda a dar más valor al propio Festival, y a su vez a sus videocreaciones. La expectación que se genera en los días previos, o en la sala minutos antes de levantar el telón, y la felicitación del profesorado a los alumnos, es la recompensa que reciben del gran trabajo creado. Ahora sí, los alumnos son protagonistas.

### **3.1. Idea y financiación.**

En cada una de las ediciones hemos seguido la misma dinámica. El proceso es simple y se basa en el siguiente itinerario de trabajo: empezamos presentando la propuesta de trabajo en el aula, al conjunto del grupo. Esta parte es fundamental ya que es el momento de plantear esta actividad como un reto. Para ello nos basamos en la metodología ABR (Aprendizaje Basado en Retos). Se trata de conseguir que el alumnado lea, cree y motive a los demás a leer y crear. Para ello les pedimos que se organicen en pequeños grupos de trabajo, donde cada miembro del mismo tendrá una tarea asignada para conseguir el reto final. Habrán creado, en el plazo de un tiempo dado, y con unos determinados recursos y unas determinadas normas, un Booktrailer con el objetivo de animar a la lectura de un libro al resto de los compañeros de los otros grupos. Posteriormente, organizamos un encuentro final donde todos los booktrailers serán expuestos a cientos de asistentes del centro y

externos, que como en un concurso conlleva una valoración del trabajo realizado en una gran gala cinematográfica.

Tras las primeras experiencias decidimos presentar el proyecto a la convocatoria de subvenciones a Proyectos de Innovación docente, que concede la Consejería de Educación de la Región de Murcia a través del Centro de Profesores y Recursos (CPR).

Presentamos el proyecto *Animación a la Lectura y uso de TIC en la Familia Profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Booktrailer*, para el curso escolar 2017/2018, y se nos concedió una subvención para compra de materiales de 1000,00 euros, y el reconocimiento de 50 horas de coordinación.

Posteriormente, para el curso 2018/2019 se solicitó una nueva subvención; en esta ocasión con una cuantía de 800,00 euros para la compra de materiales, y también con 50 horas de coordinación reconocidas, para el proyecto: *Aprendizaje Basado en Retos y TACs en la Familia Profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad*.

En las ediciones siguientes la financiación ha corrido a cargo del centro y de los participantes de los proyectos. En muchos casos se han podido reutilizar parte de los materiales adquiridos con las subvenciones anteriores.

### **3.2. Objetivos del Festival MEDITRAILERS**

Ya hemos mostrado la necesidad de reflexión y de acción ante un contexto inexorablemente dinámico de la sociedad. Por ello nos planteamos al principio de esta investigación el estudio crítico y analítico sobre los cambios que la cultura digital están derivando en la comunicación, la relación y la interacción social, y cómo estos se transfieren al ámbito educativo. De hecho, ha sido fundamental para

nuestro proyecto localizar y explorar nuevas perspectivas creativas de las herramientas digitales; descubrimos cómo estas están aportando nuevas metodologías para la adquisición de conocimientos y para el desarrollo de valores de expresión y creación de conocimiento. De ahí se extrajo la experiencia del Booktrailer como forma de producción digital en el ámbito educativo capaz de aportar valores y posiciones hacia objetivos como el del fomento a la lectura.

Creímos que a través de este proyecto planeábamos el descubrimiento y observación de las posibilidades creativas de los lenguajes y soportes digitales haciendo que tanto estudiantes como docentes descubrieran los nuevos lenguajes, soportes y canales como una forma de afianzarlos en el aula. Del mismo modo entendimos que facilitaban la aplicación práctica de diversos contenidos de los Ciclos Formativos con relación a la dinámica grupal.

Uno de los objetivos presentes en todo el proceso fue el de observar y descubrir las posibilidades que el teléfono móvil podría tener para aportar nuevos contenidos y experiencias en el aula, y por extensión, también, emplear, interactuar y participar con las nuevas ofertas de las redes sociales en la web.

El objetivo transversal tal y como hemos expresado era la aplicación procedimental en la formación de lectores a partir del uso de la TIC en el aula. La clave que nos lleva a plantear el proyecto es la de proyectar acciones que condujeran a que los estudiantes expresaran ideas y reflexiones personales a través del booktrailer como medio creativo de fomento de la lectura y como vehículo de alfabetización múltiple en las aulas. Y todo ello utilizando y desarrollando el lenguaje audiovisual a través de tecnologías digitales domésticas.

A partir de estos dos grandes objetivos conceptuales hemos planteado un grupo de intenciones procedimentales relacionadas en los siguientes objetivos específicos:

1. *Producir un festival de booktrailer a partir del uso de TIC y sus aplicaciones en Internet, con una metodología de trabajo por proyectos, que desarrolle fundamentalmente las competencias digital y lectora.*
2. *Elaborar esta propuesta de trabajo relacionando el uso de las tecnologías con los hábitos lectores dentro de una experiencia pedagógica encaminada también a desarrollar hábitos de comunicación, cooperación y creatividad en grupo.*
3. *Aplicar la práctica del booktrailer a la difusión del hábito lector entre los jóvenes usando las características de los mensajes y productos habituales en los canales digitales de comunicación y expresión en las redes sociales.*
4. *Plantear formas de conexión con las características del receptor que se maneja muy bien en el ámbito virtual y está acostumbrado a las herramientas y soportes multimedia.*
5. *Ilustrar a los alumnos con conocimientos y destrezas sobre lenguaje visual y comunicación destacando aspectos estéticos y narrativos.*
6. *Plantear un programa de acciones relacionadas con el booktrailer como fenómeno de fomento a la lectura incorporando a los alumnos en la producción de encuentros y actividades paralelas.*



## **4. METODOLOGÍA**

Partimos de la idea de que emprender una indagación como parte del trabajo educativo y que la confluencia con disciplinas como la literatura, la creación audiovisual, el cómic, la filosofía, etc., nos invitaría a adquirir comportamientos más abiertos, holísticos y comprometidos con los intereses amplios, complejos y globales de la sociedad.

De esta forma, planteamos, en primera instancia, una metodología de tipo cualitativo (Savater: 1997; Marín: 2012) ya que nos basamos en un trabajo de apreciación de circunstancias y experiencias humanas donde la interacción y el trato directo con ellas es muy significativo; sin duda esto nos situaba ante un proceso propio de las ciencias humanas y sociales que se ocupan de los seres humanos a partir de la interacción, el diálogo y la autoreflexión. Por ello, esta experiencia se ha recogido y reflexionado desde el propio método, el cual ha ido construyéndose sin que las reglas dificulten la consecución del proceso (Taylor y Bogdan: 1987). Los métodos de recogida e interpretación de datos se han realizado a partir de la observación directa y permanente de los proyectos y su proyección educativa.

La metodología sobre la acción procedimental ha intentado conseguir el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo. Con ello se pretendió generar un sistema de apoyos para que los estudiantes participantes fortalecieran la motivación y el entusiasmo. Por tanto, para la comprensión del proyecto se hizo necesaria la descripción de una doble metodología de trabajo, una colaborativa en

relación a la participación didáctica del profesorado y otra de consecución de los objetivos de experimentación formativa previstos para el alumnado.

La colaboración entre profesorado de los distintos ciclos se llevó a cabo a partir de un trabajo caracterizado por la reciprocidad entre el conjunto de personas implicadas en el proyecto a la hora de diferenciar y contrastar los puntos de vista. Esto puso en marcha una estructura organizativa tal y como propone Belbin (1993), para que la composición de un grupo de trabajo sea eficaz y no sea únicamente un reparto de tareas. Cada miembro se involucró y cooperó con el otro construyendo un proyecto común y aplicando entonces el intercambio de ideas, la negociación de puntos de vista diferentes, la confrontación de posturas opuestas, y la adopción de actitudes de compromiso, transparencia, respeto y ayuda.

En la metodología de trabajo con el alumnado se tomaron como referentes los principios metodológicos generales que parten del RD 1147/2011, de 29 de julio de Ordenación de la FP, que en su artículo 8, recoge en el sexto apartado “La metodología didáctica de las enseñanzas de formación profesional integrará los aspectos científicos, tecnológicos y organizativos que en cada caso correspondan, con el fin de que el alumnado adquiriera una visión global de los procesos productivos propios de la actividad profesional correspondiente”. Esto se garantizó a partir de un trabajo intermodular desde una perspectiva constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo como principios que los alumnos participantes sean protagonistas (Ausubel: 1976); el concepto de aprender a aprender generalizando lo aprendido y favoreciendo aprendizajes autónomos (Bruner: 1997); procurar el conflicto cognitivo (Piaget: 1980); aprendizaje en interacción con el grupo de iguales, trabajando con grupos flexibles (Vigotsky: 1995); adecuado modelado (Bandura: 2002) que se concretó en el planteamiento del trabajo como un gran reto en un primer momento.

La interacción y conflicto cognitivo consistió en producir un ejercicio atrayente para que todos aquellos que vean el booktrailer deseen leer el libro propuesto. En este tipo de metodología hay un doble objetivo. Por un lado, la consecución del reto, por

otro lado, los objetivos de aprendizaje que pueden conseguirse con el alumnado durante el proceso.

Además, desde el Plan de Modernización de la Formación Profesional se muestra la necesidad de relanzar las nuevas tecnologías, y sobre todo, que la innovación es uno de los ejes prioritarios de la Formación Profesional. Uno de los sectores estratégicos de la nueva Formación Profesional son los “Servicios de atención a personas”. Dada la importancia que tiene que nuestra Familia Profesional pertenezca a este sector, debemos mejorar la calidad de la enseñanza.

Es en este Plan donde se señala que, en la Formación Profesional, no sólo se trabajen las competencias técnicas, sino también las *soft skills*, o habilidades blandas. Por tanto se han de incorporar a la FP habilidades asociadas a la innovación, que transformarán la metodología de estas enseñanzas a partir de proyectos. Se dice expresamente que se incorpora formación centrada en la creatividad, innovación y emprendimiento, además de competencias como la iniciativa, responsabilidad, compromiso, autonomía, trabajo en equipo, capacidad de análisis, transmisión de conocimientos y capacidad de decisión, que deberán plasmarse en un proyecto final.

Por tanto, utilizaremos el Aprendizaje Basado en Retos<sup>106</sup>, que tiene sus raíces en el Aprendizaje Vivencial, el cual tiene como principio fundamental que los estudiantes aprenden mejor cuando participan de forma activa en experiencias abiertas de aprendizaje, que cuando participan de manera pasiva en actividades estructuradas. En este sentido, el Aprendizaje Vivencial ofrece oportunidades a los estudiantes de aplicar lo que aprenden en situaciones reales donde se enfrentan a problemas, descubren por ellos mismos, prueban soluciones e interactúan con otros estudiantes dentro de un determinado contexto.

---

<sup>106</sup> <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/edutrends-10-2015>

El acceso a las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC)<sup>107</sup> es una parte integral del Aprendizaje Basado en Retos, pues no sólo proporciona a los estudiantes un medio para explorar distintas fuentes de información al tiempo que generan nuevas ideas, sino que también les ofrece las herramientas para comunicar su trabajo.

Dichas herramientas están basadas en el hecho de que el alumnado no solamente aprenderá un nuevo conocimiento, sino que lo aplicará para resolver problemas o situaciones reales. Estos instrumentos también proporcionan una fuente de información que permite valorar la profundidad de los aprendizajes logrados y la evolución de los mismos.

Por otro lado, también se trabajan las habilidades comunicativas, ya que deben explicar, convencer, exponer el resultado de su trabajo o investigación. *Estas investigaciones o tareas serán problemas reales, de esta manera el alumnado percibe que hacen una aportación real a la sociedad en la que viven, y que además pueden ponerla en práctica con usuarios reales*<sup>108</sup>.

Entonces, el ABR favorece que el alumnado deba tener un conocimiento mayor del tema de trabajo, ya que deben presentar sus resultados a la clase, y esto crea un enriquecimiento e incentiva el aprendizaje significativo

---

<sup>107</sup><https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/argentina2018/hJWgxXwRgXJDqRcbfosauTsDSm7a3IkdS9L8wKCcu.pdf>

<sup>108</sup> Reyes, S. y Carpio, A.: El aprendizaje basado en retos, un modelo de formación corporativa. En línea: <https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/argentina2018/cr29tejMANE0oeUHplM0WJBhd0WOQh9mOGiV4Ecq.pdf>

## **5. PRONTUARIO: MEMORIA Y FASES**

En este apartado vamos a detallar las fases que hemos estructurado para la realización del proyecto, así como todas las anotaciones y observaciones que han surgido durante el proceso. Por eso a modo de anotaciones de recorrido metodológico planteamos una memoria de relatos, de experiencias y reflexiones.

El trabajo con el alumnado ha sido especialmente cuidadoso para encontrar sistemas de inclusión del proyecto en el aula y para emprender las acciones de cómo contar a los chicos el proyecto, cómo elegir los libros, cómo ofrecer formación para usar los teléfonos en el aula y cómo, finalmente, hacer películas en un proceso que no se aleje del objetivo último de animar la lectura.

En cada una de las ediciones se planificaron varias fases. En la primera de ellas se planteó el reto, la metodología de trabajo, el reparto de tareas y compromisos individuales y grupales. También se resolvieron todas las dudas técnicas acerca de cómo realizar el video, grabarlo, montarlo, incluir música, efectos, etc. En esta fase se incluye también la reflexión por parte del alumnado sobre la temática a trabajar, y la coordinación del profesorado participante. Lo más importante de esta fase fue el planteamiento de objetivos por parte del alumnado. Objetivos relacionados con el resultado del video en relación a la animación a la lectura, y resultados en relación a la creación artística.

En esta primera fase se realizaron también sesiones de formación específica al alumnado, que como resaltaba en las reuniones de coordinación la Profesora Yolanda Lirón Ruíz, había sido un acierto contar con la participación de profesionales externos que dieran otra visión a los estudiantes y una aportación desde su campo profesional sobre la necesidad de perder el miedo escénico, o trabajar en equipo o simplemente ser más creativos a la hora de resolver retos en nuestro día a día.

Las fases de trabajo intermedio se destinaron al trabajo en aula de creación, y en ellas se hizo necesaria una gran coordinación para que todos los equipos pudiesen ir en la misma línea de trabajo. En este sentido la profesora M<sup>a</sup> José Zamora Párraga, resaltaba el cómo los estudiantes habían propuesto adaptar algunos de sus videos a niños con TEA o con dificultades de comunicación.

Además, en estas fases el resto de profesorado pudo comprobar cómo muchas de las tareas que íbamos realizando estaban directamente relacionadas con los contenidos de sus módulos o asignaturas. Por ejemplo, la profesora del módulo de Metodología de la Intervención Social del ciclo de Mediación Comunicativa, la profesora del módulo de Expresión y Comunicación del ciclo de Educación Infantil, o la profesora del módulo de Desarrollo Comunitario del ciclo de Animación Sociocultural. Esto hizo que las colaboraciones del profesorado fuesen en aumento, dando más importancia al proyecto en el centro educativo, y más valor por parte del alumnado.

La última fase, el Festival, fue pensada como el momento para compartir, exponer, para la emoción, la alegría y la celebración del trabajo que con tanta ilusión y esfuerzo se ha hecho. Así, fue organizado, planificado y llevado a cabo exclusivamente por los estudiantes que en todas las ocasiones fueron logrando un alto nivel de autonomía, y ya, solos, fueron capaces de organizar algo grande, con muchos detalles, y para muchas personas. También en esta fase fue momento de evaluación, de buscar propuestas de mejora, de autorrecompensarse, de reconocer los éxitos, y descubrir todo lo que hemos mejorado.

### **5.1. Fase 1: Presentación del reto.**

Como ya hemos adelantado, esta primera fase es el momento de plantear el reto, la metodología de trabajo, el reparto de tareas y compromisos individuales y grupales. Las tareas y compromisos asumidos estarán relacionados con la investigación sobre qué es animar a la lectura, el tipo de libros y qué tecnologías usar.

También indagan aspectos qué deben aportar los booktrailers, qué información debe transmitir, qué tipo de imágenes debemos incluir, qué música, efectos o si debe llevar subtítulos, tal y como comprobamos y distinguimos en los puntos 1.3. (Recomendaciones para realizar un booktrailer en el ámbito educativo) y 1.4. Organización y planificación del trabajo), del Marco teórico de esta investigación. También se han resuelto todas las dudas técnicas acerca de cómo realizar el video, grabarlo, montarlo, incluir música, efectos, etc. En esta fase se incluye también la reflexión por parte del alumnado sobre la temática a trabajar, y la coordinación del profesorado participante.

El profesorado participante fueron los tutores o tutoras de los grupos de formación profesional del instituto, de nuestra familia profesional, coordinados en reuniones de equipo para consensuar pasos, tareas, resolver dudas, y consensuar objetivos. Lo más importante de esta fase es el planteamiento de objetivos que se implementó por parte del alumnado. Objetivos relacionados con el resultado del video en relación a la animación a la lectura, y resultados en relación a la creación artística.

En esta primera fase también hemos contado con la participación de expertos. Los expertos ofrecieron formación específica al grupo que nos ayudaría a tener más herramientas. Ya hemos hablado de la importancia de trabajar las Habilidades Blandas, y que éstas deben verse reflejadas en un proyecto final. Es así como ofrecemos e introducimos estos aprendizajes en los alumnos, y que luego deben verse reflejados en el Festival, es decir, el proyecto final al que se refiere el Plan de Modernización de la Formación Profesional.

Contamos para ello con sesiones de trabajo práctico impartidas por expertos en sus propios espacios de trabajo. Una sesión de teatro, otra de adaptación de textos para la interpretación, otra sobre animación a la lectura en la infancia, otra sobre organización y planificación de proyectos de animación a la lectura para jóvenes y otra sobre trabajo en equipo y colaboración. Además, el profesorado del instituto, también impartió sesiones específicas y básicas sobre creación de videos, sobre organización de eventos, sobre creación de espacios y decorados, sobre creación de guiones, escenas, disfraces, etc. Algunas sesiones con expertos fueron:

- a. **Formación dramática (teatro)** (Imagen 15), el profesor realizó aportaciones sobre estrategias de comunicación y de pérdida del miedo escénico. En este taller de cuatro horas han adquirido técnicas para reducir la ansiedad anticipatoria y a reducir el miedo durante la exposición. Este taller se ha impartido a los diferentes grupos en varias de las ediciones, durante el mes de noviembre de 2017, 2018 y 2019.



**Imagen 15. Clase de Teatro en el Salón de Actos del Instituto. Sergi de Lara. Noviembre de 2017**

Se consideró imprescindible comenzar con este taller ya que los alumnos cuando llegan por primera vez a nuestro centro vienen de estudiar Bachillerato, con metodologías generalmente poco vivenciales, y tienen grandes dificultades para hablar en público, exponer sus ideas, debatir, y expresar emociones.

b. ***Directora pedagógica del Museo Arqueológico Municipal de Cartagena:***

En este museo hay un Departamento Pedagógico que entre muchas tareas pretende acercar a los grupos escolares al mundo clásico. Nos pareció acertado que los alumnos conociesen un proyecto cultural sobre la historia de la ciudad. En esta sesión se plantearon formas de acercamiento a textos antiguos de una manera accesible de forma que se incorporaran metodologías para adaptar un texto a los niños, cómo distribuir un escenario, movernos por él, cómo atraer a los niños, etc., (Imagen 16). En una de estas sesiones interpretamos *El Banquete de Apicio*, un texto adaptado, con humor y que provocó el interés por nuestro proyecto. Hemos descubierto qué es Animar.



**Imagen 16. Taller de interpretación en el Museo Arqueológico Municipal de Cartagena. Diciembre 2018**

- c. *Directora de las Bibliotecas Públicas de Cartagena* (Imagen 17). La Biblioteca es un espacio aliado para nuestro proyecto; es donde viven los libros. Por eso teníamos claro desde un principio que si queríamos hacer un proyecto de animación a la lectura habría que ir al lugar donde estos están, y conocer a las personas que más saben de ellos. En esta biblioteca hay un gran espacio destinado a la animación a la lectura, y desde hace muchos años se desarrolla un gran trabajo. La directora de la Biblioteca, estuvo planteando cuáles son los recursos que utiliza para animar a la lectura y llegar a los niños y niñas.



**Imagen 17: Taller de Animación a la Lectura. Biblioteca Pública Ramón Alonso Luzzy. Cartagena. Diciembre 2018**

Uno de los recursos que utilizan en este espacio de animación es el suspense, la incertidumbre, la idea de si quieres saber el final de la historia tendrás que leer el libro. Esta idea fue muy atrayente y la asumimos como clave para trabajar en nuestro proyecto.

d. **Coordinador del proyecto de Animación a la Lectura Hache y Mandarache**, del Ayuntamiento de Cartagena. En nuestro recorrido de aprendizaje y de investigación elegimos también visitar el lugar desde donde nace uno de los proyectos más importantes de animación a la lectura en jóvenes de nuestro país y Premio Nacional de Fomento a la Lectura en 2014, y que se encuentra en nuestra localidad. Alberto Soler, coordinador del proyecto, nos orientó cómo organizar un proyecto de animación a la lectura, y qué le gusta leer a los jóvenes. ¿Cuál es el secreto? (Imagen 18 y 19). En esta sesión se planteó la parte más técnica, cómo se diseña un proyecto partiendo de las motivaciones de los jóvenes, la importancia de que los protagonistas del proyecto sean ellos, que participen en todo el proceso. Hemos aprendido cómo hacer difusión de un proyecto o actividad para que llegue a los jóvenes, y cómo utilizar los recursos. También cómo organizar un gran evento con jóvenes. Esto nos vino muy bien para la organización de nuestro Festival.

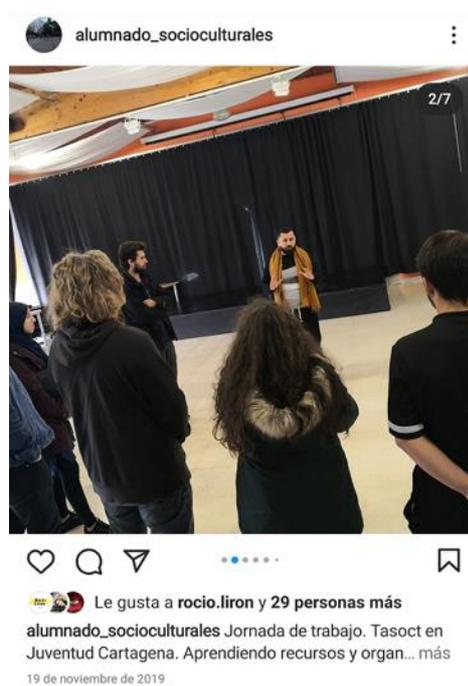


Imagen 18 y 19. Sesión con el Coordinador del proyecto Mandarache. Instagram de alumnado\_socioculturales.

**e. Coordinador del Departamento de Animación del Hotel Entremares de La Manga:** Desde el inicio fuimos conscientes de que para conseguir la realización del proyecto y para trabajar con las metodologías planteadas era necesario que los alumnos aprendieran a trabajar en equipo y a colaborar. Por esta razón organizamos sesiones con el responsable de animación del hotel Entremares en La Manga, un experto en formación de equipos de trabajo. Los contenidos de las sesiones de trabajo fueron relativos a recursos y trucos y las debilidades para trabajarlos con los grupos. Nos ayudó a localizar nuestras fortalezas para aportarlas al proyecto conjunto.

Ideas como el miedo al ridículo es una de las debilidades que más entorpece el trabajo creativo, y una de las más comunes en nuestros jóvenes. Es pues lo que más se ha trabajado, y tras esta sesión tenemos herramientas para seguir trabajando en nuestro centro.



**Imagen 20. Hotel Entremares. La Manga, Cartagena. Noviembre 2019.**

En esta fase previa, los alumnos también hicieron un pequeño análisis de la realidad sobre los hábitos lectores. En cada una de las ediciones se eligió un día y un lugar de la ciudad para realizar una pequeña encuesta a los jóvenes sobre sus hábitos de lectura (Imagen 21). Esta dinámica contenía en sí misma la metodología de recogida de información, la relación con público desconocido y sobre todo la experiencia de un proceso de indagación sobre la realidad.

El objetivo de la encuesta fue, entonces, doble, por un lado conocer qué leen los jóvenes, género, cantidad, cuándo leen, y por otro lado ser capaz de realizar una pequeña investigación donde deben crear una encuesta, y posteriormente analizar esos datos como parte de la justificación de su trabajo.



**Imagen 21. Alumnas realizando encuestas a jóvenes. Cartagena. Noviembre 2019. Instagram de alumnado\_socioculturales.**

Tal y como hemos planteado, en esta primera fase formativa, además de estas sesiones de formación, cada grupo-clase fue dividido en pequeños subgrupos de trabajo los cuales eligieron un libro sobre el que posteriormente harían el booktrailer (Imágen 22, 23 y 24).

Esta elección se hizo en función de las características del colectivo con el que supuestamente irían a trabajar en su futuro profesional (niños, adolescentes, jóvenes, personas mayores,...). De esta forma, deberían crear una historia atractiva para conseguir animar a la lectura de dicho texto.



Imagen 22, 23 y 24: **Alumnos trabajando en equipo. Interpretación de datos, toma de decisiones, lluvia de ideas. Diciembre 2017, 2018 y 2019**

Por ejemplo, en la edición de 2019, los alumnos del Ciclo Formación de Grado Superior de Educación Infantil eligieron cuentos infantiles. Los alumnos del CFGS de Animación Sociocultural eligieron libros para jóvenes y los alumnos del CFGS de Mediación Comunicativa eligieron cuentos infantiles y adaptaron algunos a niños con TEA y niños sordos. En cada edición la dinámica fue similar y fueron cambiando las tipologías de libros y narrativas.

Las claves de trabajo en cada grupo y edición estaban basadas en aplicar criterios de estilo, narración y estética, de manera que concretaron los objetivos, la distribución de trabajo y detallaron las necesidades y presupuesto necesarios.

Como conclusión, y a modo de resumen esquemático, la primera fase, realizada en el primer trimestre de cada curso escolar, consistía en:

1. Presentación de proyecto y la motivación al mismo.
2. Formación específica por parte de expertos.
3. Creación de grupos de trabajo y reparto de tareas.
4. Análisis de la realidad.
5. Toma de decisiones.
6. Elección del libro sobre el cual van a trabajar.

## **5.2. Fase 2: ¡Manos a la obra!**

En esta segunda fase, de puesta en práctica de las tareas, el alumnado, con la colaboración del profesorado, realiza el guión de su videocreación, elabora atrezzo, disfraces, decora, ensaya escenas...y leen.

A través de una metodología de aprendizaje por investigación, han aprendido a crear un guión, a pintar decorados, coser disfraces, hacer papel maché, marquetería, y todo tipo de actividades creativas que hasta ahora su formación académica no les había ofrecido.

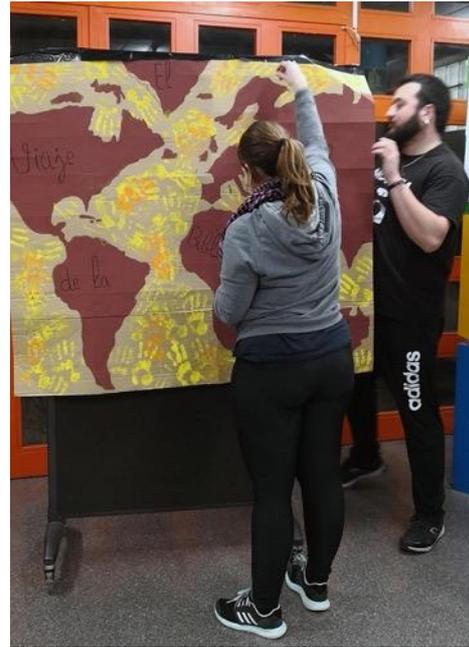
- a. **La Concreción del guión**, (Imagen 25, 26, 27 y 28) fue muy complicada en todos los grupos y ediciones porque en el guión había que compendiar muchos detalles tanto narrativos como de eficacia comunicativa. Todos los grupos partían de una puesta en común con lluvia de ideas y metodologías creativas para proponer una historia. Esta no podía reproducir ni desvelar asuntos importantes del libro; tenía que ser una historia original y que animará al espectador a leerlo. Se realizaron bocetos o storyboard tanto escritos como en dibujos, en algunas ocasiones.



Imagen 25, 26, 27 y 28. Sesiones de trabajo en el aula para realizar el guión en las ediciones de 2018, 2019 y 2021.

- b. **Taller de utilería y decorados** (Imagen 29, 30, 31 y 32). Estas sesiones ocuparon muchas de las horas de clase; todo se realizó a mano por los alumnos, desde el decorado hasta el vestuario. Partieron de bocetos previos y

decisiones sobre el estilo, el color y las formas de cada uno de los elementos que se iban a realizar. Las primeras ediciones, al estar subvencionadas, tuvieron un apoyo económico mayor.



**Imagen 29, 30, 31 y 32. Sesiones de trabajo de decorados y utilería. ediciones de 2017, 2018, 2019 y 2021.**

### 5.3. Fase 3: Cámara y acción.

En una tercera fase, se realiza la grabación y se hace el tratamiento de edición final del video. Ponen en práctica su guión ensayando y resolviendo contratiempos como frases mal elaboradas, ruidos en exteriores, o escenas muy largas. Ponen en práctica sus habilidades comunicativas, ya que surgen debates entre ellos, y además deben interpretar personajes y afrontar el miedo a la cámara.

- a. **Ensayo.** En este momento se prepara todo para que haya una primera prueba. Se lee entre todos los participantes y se comentan los detalles, los tiempos, y todo lo relacionado con la posterior grabación (Imagen 32, 33 y 34). Es un momento muy importante porque el grupo funciona muy unido y se coordina de forma colectiva. En algunas ediciones los grupos han dividido el trabajo entre actores y técnicos, pero en todos los casos el grupo entero ha compartido responsabilidad.



Imagen 32, 33 y 34. **Ensayos y revisión del decorado, el vestuario y todo lo necesario para que no haya fallos ni sorpresas en el momento de la grabación.**

- b. Grabación y realización de la película.** Es uno de los momentos más esperados ya que se ponen en valor todos los esfuerzos realizados durante los meses anteriores. Los alumnos comprueban cómo funciona todo lo que han estado programando, pensando y elaborando.



Imagen 35. Grabación en la Universidad Politécnica de Cartagena, 2019.



Imagen 36. Grabación de escena en Lengua de Signos Española, 2018.



Imagen 37. Alumno grabando escena. Marzo 2021.



Imagen 38. Rodando escenas. Patio del Instituto. Febrero 2021.

- c. **Edición y montaje** (Imagen 39, 40, 41 y 42). Este paso fue decisivo para completar el proceso narrativo. Utilizamos programas básicos de edición. En la actualidad hay bastantes aplicaciones en los teléfonos y para ordenadores para poder editar estos videos doméstico e incluir efectos de sonido y música.



Imagen 39, 40, 41 y 42. **Visualización de imágenes, montaje y música.**

En este proceso se visualizan primero todas las tomas realizadas y se van eligiendo entre todos acorde con la escaleta de trabajo y el storyboard. Se retocan algunos matices de guión y narración. El montaje se realiza en los ordenadores en sesiones conjuntas. También es el momento de realizar incorporaciones de audios, sonidos complementarios y música. En algunas ediciones se han compuesto e interpretado canciones que se han incorporado en el momento del montaje.

#### **5.4. Fase 4: Presentación y evaluación de los proyectos.**

En esta cuarta fase, el alumnado presenta sus videos al resto de compañeros en un visionado técnico, analítico y crítico; para ello pensamos proponer dos tipos de evaluaciones, la primera de los objetivos propuestos en cada grupo de trabajo en la que cada grupo pone en común sus impresiones sobre el trabajo y una segunda del resultado final como producción artística entre todos los participantes de la edición y en la que pueden verse comparativamente los trabajos de todos (Imagen 43 y 44).

Este es un momento muy importante para el protocolo porque se comprueba la eficacia del trabajo realizado entre el resto de compañeros, se aprecia el grado de impacto y aceptación y, por tanto, realiza una retroalimentación entre todos los participantes con el fin de mejorar actuaciones futuras, tanto en el trabajo realizado, como en el resultado artístico, como en el trabajo en equipo y colaboración entre ellos. Durante todo el proceso el profesorado mantiene una labor de acompañamiento y asesoramiento, proporcionando recursos y evaluando el trabajo realizado por los diferentes grupos. El papel de guía en el proceso ha facilitado que el alumnado desarrolle su creatividad, se libere y deje fluir sus potenciales, sus ideas.



**Imagen 43 y 44. Alumna presentando un video a sus compañeros por videoconferencia en marzo de 2021. Y alumnos realizando una evaluación final del proyecto, abril de 2021.**

En las primeras ediciones pudimos realizar algunas dinámicas de evaluación a partir de mapas conceptuales y aportaciones críticas visuales que funcionaron como aliciente para motivar en futuros trabajos (Imagen 45). También se realizaron alguna reflexiones en torno a cómo mejorar el trabajo o cómo adaptar la experiencia de realización de booktrailer a otros ámbitos o situaciones como el de personas con diversidad funcional (Imagen 46).



**Imagen 45 y 46. Alumnas realizando la evaluación y realizando aportaciones de mejora a su proyecto. Y alumnos del ciclo de Mediación Comunicativa y su profesora, debaten cómo adaptar los booktrailers a personas con diversidad funcional**

Desde un principio asumimos que queríamos proponer a los alumnos un aprendizaje basado en proyectos y la evaluación de los resultados en una de las fases fundamentales de este tipo de aprendizaje. Por eso dimos mucha importancia y tiempo a este proceso que, en realidad es el que nos aseguraba, más allá de los ejercicios de habilidad e instrumentalización de los procesos, que los alumnos habían conseguido dos objetivos fundamentales, el primero de ellos el de las competencias conferidas en los objetivos del proyecto y, en segundo lugar, el de las competencias colaborativas contenidas en los procesos de trabajo llevados a cabo; y ambas requieren de la necesidad de ser evidenciadas y evaluadas a partir de un ejercicio de autoevaluación y de puesta en común entre todos los agentes participantes en el proyecto.

En el curso 2020/2021, no se realizó el Festival. Existía la opción de hacerlo virtual, ya que las actividades presenciales como esta quedaron prohibidas. Sin embargo, debido a la semipresencialidad, a la sobrecarga de tareas telemáticas y la desmotivación de los alumnos, decidieron no realizarlo (Imagen 47). Aun así, algunos grupos consiguieron terminar su trabajo y exponerlo en su grupo clase y por videoconferencia a los compañeros que estaban en casa (Imagen 48).



**Imagen 47 y 48. Alumnos tomando decisiones en asamblea, ¿Festival sí o no? noviembre, 2020. Y alumnos exponiendo y presentando su video a los compañeros, marzo 2021.**

### **5.5. Fase 5: La gala del Festival MEDITRAILER.**

La última fase del proyecto consistió en una Gala final donde se reprodujeron todos los videos realizados en cada una de las ediciones. Se convirtió en un proceso de gran expectación, atención y comparación crítica, así como de admiración e interés por el trabajo ajeno y por los libros que otros grupos trabajaron.

Cada Festival fue distinto, ya que han participado grupos de alumnos diferentes. Esto lo ha hecho aún más interesante, ya que hemos visto reflejado en cada Festival la motivación, los gustos, los intereses, incluso las modas o gustos musicales.

Los dos primeros festivales fueron organizados por el grupo de 2º de Animación Sociocultural y Turística, ya que dentro de los contenidos de su currículo está la organización de este tipo de eventos. El tercer festival fue organizado por el grupo de 2º de Educación Infantil, ya que también aparece en los contenidos de su currículo la organización de eventos infantiles. Es así como cada año un grupo organiza el evento, hace la difusión, decora, elige el centro de interés, lo presenta, etc. y el resto de grupos realizan el trabajo de elaboración de booktrailers en sus clases para posteriormente presentarlos en esta gala final.

A modo de memoria o bitácora relatamos las distintas ediciones de los festivales que tuvieron a propuesta de los alumnos distintos ejes temáticos.

#### ***5.5.1. Festival MediTrailer 2017: Trae tu cojín.***

Este Festival, el primero y quizás el más participativo y mediático de todos, se ambientó en base a un eje temático: el movimiento hippy. El atrezzo, los disfraces, y toda la ambientación estaba creada bajo esta temática. El Festival tuvo su propio eslogan: *Trae tu Cojín*.

Los alumnos organizadores de la gala solucionaron los problemas de espacio quitando todas las sillas, dejando un espacio limpio de obstáculos y obligando a los espectadores a traer un cojín de casa para sentarse en el suelo. Aun así, debido a la gran difusión que se le dio, hubo que hacer dos pases en una misma tarde (Imagen 49, 50, 51 y 52). Los alumnos invitaron al Festival a un cantautor, José Antonio Blaya (Imagen 53 y 54), que hizo un mini concierto al final, con lo que los booktrailer fueron visionados por muchísimos más jóvenes de los que en un principio se había pensado. Este éxito de audiencia impulsó que en el centro se creasen más proyectos participativos, multidisciplinares, y de innovación docente.



Imagen 49, 50, 51 y 52. Alumnos presentando el Festival *Trae tu cojín*, 2017. Grupos de alumnos realizando animación del festival en Lengua de Signos Española. Alumnos presentando su video con sombras.



Imagen 53 y 54. Actuación del cantautor invitado José Antonio Blaya.

Otro aspecto que resultó exitoso fue hacer partícipe en el Festival a los propios alumnos. El grupo de CFGS de Animación Sociocultural fue el que organizó la gala, e hizo partícipes al resto de grupos para que subieran al escenario a presentar sus videocreaciones de forma creativa. Por tanto, todos los alumnos que habían participado en un video, subieron a presentarlo, usando diferentes medios creativos

como canciones o bailes. O bien a recoger alguno de los numerosos galardones y premios que se otorgaron (Imagen 55 y 56).



Imagen 55 y 56. **Entrega de premios.**

A partir de esta actividad comprobamos que muchos alumnos que al inicio del curso tenían grandes dificultades para hablar en público experimentaron, tras subirse a un escenario con 200 personas en el público, una gran soltura en la presentación de su trabajo. Los alumnos sabían que el éxito de un proyecto para jóvenes era que lo hiciesen los jóvenes, como habían aprendido en las sesiones de formación del primer trimestre. El éxito de este primer Festival impulsó también los siguientes, ya que el profesorado participante también pudo ver reflejado el producto final del trabajo realizado durante todo el curso.

### ***5.5.2. Festival MediTrailer 2018: Bibliotecas.***

El Festival de este año estuvo ambientado en las Bibliotecas. El salón se decoró como una antigua y gran biblioteca, con el fin también de crear calidez y ambientar la sala para visionar los booktrailers. Contamos con medios tecnológicos muy sencillos en el salón. En esta ocasión también se quitaron todas las sillas y obstáculos del espacio para sentarnos en el suelo. Los alumnos organizadores de la gala prepararon minuciosamente sus disfraces y atuendos, basados en personajes de

libros. Prepararon una presentación muy cuidada y organizada. En esta ocasión también se realizaron dos pases debido a la gran expectación en el centro (Imagen 57, 58, 59, 60, 61 y 62).



**Imagen 57, 58, 59 y 60. Alumnos disfrazados recibiendo al público. Esperando el comienzo del Festival. Grupo de alumnos presentando su booktrailer. Alumnos realizando una escena.**

Todo estaba organizado para que el espectáculo y la experiencia del empezara desde que se entraba por la puerta de la sala. La acogida lenta de los personajes, la bienvenida, la música, la acomodación y unas palomitas para la espera hicieron que se creara un ambiente de recogimiento, silencio y nerviosismo como si algo importante fuese a suceder.

A través de pequeños sketch los alumnos interpretaban a los personajes de los libros y fueron presentando cada uno de los videos que concurrieron a la edición del

Festival. La sorpresa fue que todos esos personajes aparecían después en los diferentes booktrailer, detalle que el público agradeció entre aplausos y risas.



Imagen 61 y 62. **Alumnos disfrazados recibiendo al público. Puesto de palomitas.**

### ***5.5.3. Festival MediTrailer 2019: Teatro.***

A diferencia de las ediciones anteriores, los alumnos del grupo de Animación Sociocultural no fueron los que coordinaron la organización de la gala. En esta ocasión llevaron la iniciativa el grupo de alumnas y alumnos del CFGS de Educación Infantil. Y decidieron presentarla con un formato distinto y con otro tipo de público. La sala se convirtió en un teatro, y como invitados a la misma asistieron niños y niñas de la una Asociación del barrio, así como sus educadores y familiares. Por eso en esta edición el reto se llevó a un caso real y enfocamos los booktrailers a

niños y niñas desfavorecidos del barrio donde está ubicado el instituto<sup>109</sup>. Esto fue realmente importante para los participantes ya que se pudo poner en práctica de forma real la metodología Aprendizaje-Servicio que caracteriza a la Formación Profesional, en la que los alumnos pudieron experimentar muchos aspectos de las metodologías de la educación infantil..

La gala ha consistido en una muestra de pequeñas escenas de teatro infantil, utilizando diferentes técnicas, e intercalando el visionado de los videos. Al finalizar, y a través de un aplausómetro, los niños votaron el video que más les gustó. Entre las técnicas teatrales utilizadas destacamos el teatro negro, las sobras chinescas, clown, mímica y también la representación de un cuento-motor (Imagen 63 y 64).



Imagen 63 y 64. **Escena de clown. Escena de teatro negro.**

## **5.6. Difusión.**

Una de las fases más importantes de este proyecto fue la de incluir todo el proceso de trabajo en las redes sociales. Para los alumnos esta labor fue algo más que una propuesta de comunicación y de posicionamiento del proyecto y se convirtió en un proceso vivencial que se organizó convenientemente para ser más efectivos y exitosos.

---

<sup>109</sup> No se realizaron fotografías del público al ser en su gran mayoría menores de edad.

Fundamentalmente se utilizó Instagram. En la edición de 2017 @TraeTuCojín, en todas las ediciones en @alumnado\_socioculturales, también la cuenta del centro (@iesmediterraneo), la web del centro ([www.iesmediterraneo.es](http://www.iesmediterraneo.es)) y la web educarm, de profesores de la Región de Murcia. Paralelamente se implementó la difusión con las cuentas de todos los alumnos y la de las instituciones, centros y personales con la que colaboramos (Imagen 65, 66 y 67).



**Imagen 65 y 66. Difusión en Instagram de alumnas grabando escenas, mayo de 2019. Instagram de Juan Antonio Blaya difundiendo su actuación en el Festival, marzo de 2017.**



## Trae tu cojín

2 mar. 2017 · 🌐

Lo estamos avisando... ¡¡¡¡NO OS LO  
PODÉIS PERDER!!!!



**Imagen 67. Alumnos realizando difusión del proyecto en el centro educativo, marzo de 2017.**

## 5.7. Otras acciones paralelas.

Paralelamente a las fases relatadas se realizaron otras actividades y acciones relevantes. Una de ellas fue una gran colaboración con el Ayuntamiento de Cartagena, en la difusión y en la animación de las Galas de entrega de Los Premios Hache y Mandarache (Imagen 68, 69 y 70). Estos premios, que ya mencionamos en el apartado 4.2.1. Animación a la lectura, en esta investigación, se celebran cada año en la ciudad de Cartagena y congregan cerca de dos mil jóvenes en un gran auditorio donde se culmina un largo proceso anual de formación lectora a través de unos premio literarios que otorgan los mismos jóvenes a escritores de prestigio. Esta gala está concebida como un espectáculo donde se integran actuaciones, declaraciones de los jóvenes, intervenciones de los escritores y entrega de premios.

En este contexto los estudiantes de nuestro proyecto realizan actividades de animación y difusión (Imagen 71). Actividades que completaron e hicieron ramificar de forma práctica y conceptual el sentido de nuestro proyecto.

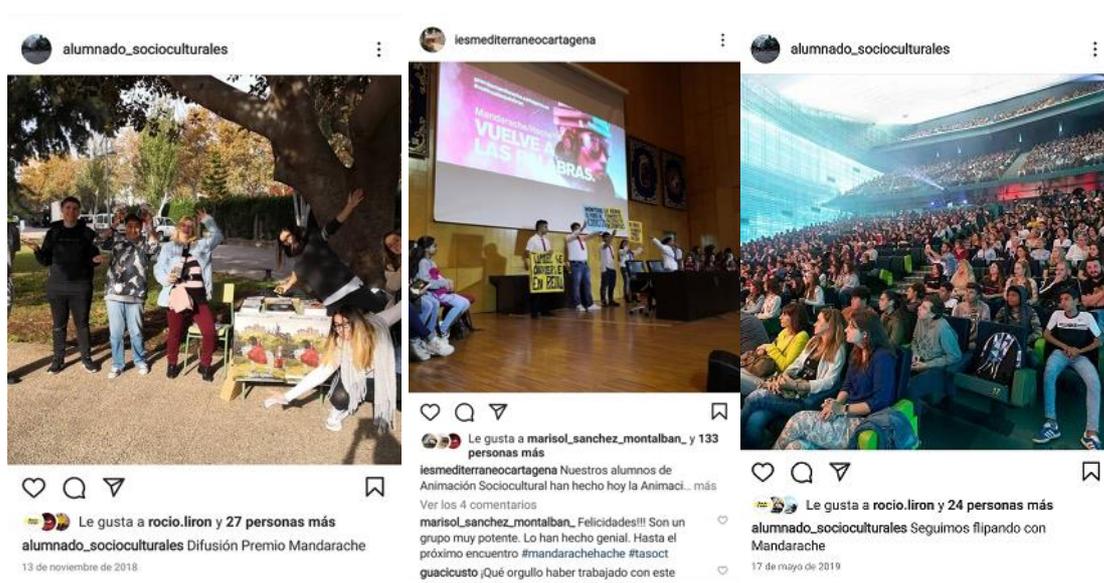


Imagen 68, 69 y 70. Capturas de Instagram: Alumnos colaborando en la difusión del Proyecto Mandarache del Ayuntamiento de Cartagena en la Universidad Politécnica de Cartagena.



**Imagen 71. Alumnos participantes en la animación de la Gala de entrega de Premios Hache del Ayuntamiento de Cartagena en 2019, con los escritores premiados y autoridades municipales.**

## 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Parece claro que cuando se proponen tareas, proyectos, retos motivadores, donde el alumnado pueda realizar actividades creativas con un objetivo claro y realista, se obtiene un éxito metodológico; el que los estudiantes sean realmente partícipes de su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Estamos convencidos de que a través de este proyecto se ha podido crear y valorar la creación visual a partir del uso de tecnologías como una forma de ampliar la actitud crítica y la sensibilización hacia ciertas temáticas. Por eso los resultados del proyecto confirman la eficacia de realizar programas de fomento y educación lectora. Si observamos los resultados obtenidos en las tablas siguientes comprobamos que entre 2016 y 2019 se han realizado 255 booktrailer, con una participación de 1.300 alumnos y alumnas diferentes. Partimos de que cada uno de ellos ha leído al menos el libro sobre el que ha realizado el trabajo, y que posteriormente más de 400 alumnos siguieron leyendo otros libros tras el proyecto.

Tras el paréntesis que nos obligó a realizar las clases virtuales, en el curso 2020/2021 se retomó el proyecto, con una metodología diferente, con objetivos distintos y no incluido en esta investigación, al no poder desarrollar metodologías activas en el aula. Es en el curso 2021/2022 cuando se está retomando la esencia del proyecto nuevamente, con mejores medios tecnológicos, aunque no con la libertad

en el uso de espacios y materiales, y probablemente sin poder realizar el Festival tal y como se había estado haciendo.

### **6.1. Valoración cuantitativa de Centros, estudiantes, grupos y trabajos realizados.**

En las siguientes tablas 1.1., 1.2., y 1.3., podemos comprobar el número de alumnos y alumnas con los que se ha trabajado, divididos por niveles, centros educativos o niveles de enseñanza, y la cantidad del booktrailer creados ese curso escolar. Al conocer el número de grupos y participantes se posibilita la percepción cuantitativa del acceso y participación al proyecto. El estudio de cantidad se ha llevado a cabo desde septiembre de 2016 a junio de 2019.

En el curso 2019/2020 como vemos en las tablas 1.4 y 1.5 correspondientes no se llevó a término ningún booktrailer. Y en el curso 2020/2021, fuera de investigación, se realizaron muy pocos, y como parte de un intento de retomar el proyecto, desde las dificultades de la semipresencialidad y el resto de medidas dispuestas en el protocolo de actuación para prevenir los contagios en el centro. Aun así, se llegaron a realizar 20 vídeos que fueron visionados en clase y a través de zoom. No hubo festival.

<i>Nivel</i>	<i>Centro</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Películas</i>
1º Grado de Educación Primaria	Facultad de Educación (Universidad de Murcia)	2	160	32
FP (Servicios Socioculturales y a la Comunidad)	IES Mediterráneo (Cartagena)	11	275	50
		13	435	82

**Tabla 1.1. CURSO 2016/2017 (Experiencias Previas)**

<i>Nivel</i>	<i>Centro</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Películas</i>
1º Grado de Educación Primaria	Facultad de Educación (Universidad de Murcia)	2	160	30
FP (Servicios Socioculturales y a la Comunidad)	IES Mediterráneo (Cartagena)	12	300	60
		14	460	90

**Tabla 1.2. CURSO 2017/2018**

<i>Nivel</i>	<i>Centro</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Películas</i>
2º Grado de Pedagogía	Facultad de Educación (Universidad de Murcia)	1	80	18
FP (Servicios Socioculturales y a la Comunidad)	IES Mediterráneo (Cartagena)	12	300	60
2º de Primaria	C.E. Samaniego (Alcantarilla)	1	25	5
		14	405	83

**Tabla 1.3. CURSO 2018/2019**

<i>Nivel</i>	<i>Centro</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Películas</i>
FP (Servicios Socioculturales y a la Comunidad)	IES Mediterráneo (Cartagena)	3	80	0
		3	80	0

**Tabla 1.4 CURSO 2019/2020**

<i>Nivel</i>	<i>Centro</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Películas</i>
FP (Servicios Socioculturales y a la Comunidad)	IES Mediterráneo (Cartagena)	6	240	20
			240	20

**Tabla 1.5 CURSO 2020/2021**

El número total de alumnos con los que se ha trabajado durante los cursos 2016/2017, 2017/2018 y 2018/2019 es de 1300. Están incluidos los alumnos de IES

Mediterráneo, los de la Universidad de Murcia y los de Educación Primaria del Centro Educativo Samaniego. Sin embargo, los alumnos con los que se ha realizado el proyecto de investigación son los del IES Mediterráneo, un total de 875 durante los tres cursos.

## 6.2. Resultados de evaluación del alumnado participante.

Se han trabajado temas, valores y capacidades personales como la solidaridad, el respeto a los iguales, la mejora de la motivación, el desarrollo de la creatividad, el respeto y seguimiento de normas, trabajo en equipo, tolerancia, asertividad, etc. Los perfiles profesionales de los Títulos en los que se han trabajado, (Técnico Superior en Animación Sociocultural y Turística, Ciclo Formativo de Grado Superior en Mediación Comunicativa, Técnico Superior en Educación Infantil) tienen una competencia general específica y en sus competencias profesionales, personales y sociales hemos encontrado algunos factores y parámetros fundamentales donde apoyar conceptualmente el proyecto (Tabla 2).

<i>Competencias acreditadas trabajadas en el proyecto y establecidas en reales decretos por el Ministerio de Educación y Ciencia en los siguientes Títulos de Técnico Superior</i>
Técnico Superior en Animación Sociocultural y Turística
<i>UC1021_3: Promover la participación ciudadana en los proyectos y recursos comunitarios.</i>
<i>UC1867_2: Actuar en procesos grupales considerando el comportamiento y las características evolutivas de la infancia y juventud.</i>
<i>UC1876_3: Organizar acciones socioeducativas dirigidas a jóvenes en el marco de la educación no formal.</i>
Ciclo Formativo de Grado Superior en Mediación Comunicativa
<i>UC1026_3: Incorporar la perspectiva de género en los proyectos de intervención social.</i>
<i>UC0252_3: Programar, organizar y evaluar las intervenciones de integración social.</i>
<i>UC0254_3: Establecer, adaptar y aplicar sistemas alternativos de comunicación.</i>
Técnico Superior en Educación Infantil
<i>UC1028_3: Programar, organizar, realizar y evaluar procesos de intervención educativa de centro y de grupo de niños y niñas.</i>
<i>UC1029_3: Desarrollar programas de adquisición y entrenamiento en hábitos de autonomía y salud, así como otros de intervención en situaciones de riesgo.</i>

**Tabla 2. Competencias.**

Hemos podido comprobar que cada una de las competencias han sido adquiridas durante el proceso, a través las diferentes actividades y tareas del proyecto, en cada uno de los ciclos.

Además hemos recopilado 875 encuestas, durante los tres cursos escolares, donde se obtienen las primeras impresiones y conclusiones acerca de algunos parámetros básicos de indagación. Por ejemplo, de entre todas las capacidades y valores trabajados (Tabla 3) en las diferentes sesiones y en los trabajos creativos, el alumnado ha elegido en primera opción los siguientes: Desarrollo de la Creatividad, el Trabajo en Equipo y la Motivación.

<b>Valores y capacidades trabajados</b>	
<i>Trabajo en equipo</i>	121
<i>Desarrollo de la creatividad</i>	650
<i>Motivación</i>	104
<b><i>TOTAL de encuestados</i></b>	<b>875</b>

**Tabla 3. Valores y capacidades.**

Cada grupo de alumnos ha podido elegir libremente el libro con el cual trabajar su videocreación. Las temáticas trabajadas en los 255 trabajos han sido (Tabla 4):

<b><i>Temáticas de trabajo grupal</i></b>	
<b>Temas principales</b>	<b>Número de Booktrailers</b>
<b>Acción</b>	152
<b>Aventuras</b>	36
<b>Infantil</b>	41
<b>Clásicos</b>	21
<b>Románticas</b>	5

**Tabla 4. Temáticas.**

La tecnología ha sido fundamentalmente doméstica, aunque en ocasiones y a consideración de los participantes se han usado otros medios más complejos (Tabla 5). Los medios en los 255 trabajos han sido las siguientes:

<i>Medios utilizados</i>	
Smartphone	243
Cámara fotográfica	9
Cámara de video	2
Mixto	1

**Tabla 5. Medios.**

La trama básica del trabajo de los estudiantes consistió en la elaboración del booktrailer previa lectura de un libro; posteriormente el Festival permitió visualizar todos los videos por parte de todos los participantes y por eso quisimos indagar cuántos nuevos libros de los propuestos se habían leído por parte de los participantes.

El resultado fue que más de 600 jóvenes de los 875 encuestados leyeron al menos uno de los libros presentados en las videocreaciones de sus compañeros, y en menor medida, más alumnos leyeron, 2, 3 o más libros (Tabla 6).

<i>Libros leídos con posterioridad</i>	<i>875 participantes</i>
Ninguno	78
1	623
2	132
3	26
4	13
5 o más	3

**Tabla 6. Actividad lectora posterior.**

Además, también se realizó una encuesta a todos los profesores que participaron en el proyecto de manera activa, y aquellos que estaban vinculados al alumnado y participaron de forma pasiva en el mismo, es decir, favoreciendo el desarrollo del mismo pero sin involucrarse en el proceso. Nos referimos a las profesoras de Inglés, de Primeros Auxilios, de Formación y Orientación Laboral, de Lengua de Signos, y al resto de profesores de nuestra familia profesional. Se ha encuestado a un total de 22 profesores.

<i>Profesoras participantes</i>	<i>22 participantes</i>
He formado parte del equipo	6
De dejado horas de mis clases, sin involucrarme	12
No he participado en ninguna tarea	4
He asistido al Festival	22

**Tabla 7: Profesores participantes**

Como vemos en la tabla 7, de los 22 profesores encuestados, 6 son los que se comprometieron con el proyecto y decidieron colaborar activamente en el mismo. Son los que utilizaron la metodología ABR, los que animaron a la realización de los booktrailer, ayudaron a planificar las sesiones de formación con expertos, y a la realización del Festival. También comprobamos en la tabla, que aunque muchos profesores solo colaboraron cediendo alguna de sus horas de docencia a los alumnos para que trabajaran en su booktrailer, o incluso 4 no colaboraron en nada, sí que todos los profesores finalmente asistieron al Festival, valorando positivamente que en los centros educativos se desarrollen proyectos como este.

Al profesorado participante o vinculado al proyecto (Tabla 8), se le preguntó si en próximos cursos escolares, repetirían, o si por el contrario abandonarían y comprobamos que las 6 profesoras volverían a participar, y que 2 personas más estarían dispuestas a hacerlo. Otros 10 seguirían prestando solo apoyo, pero sin cambiar su metodología, ni colaborando en la creación de booktrailer con el

alumnado, ni en la planificación de actividades ni en el Festival. Y las mismas 4 personas que no habían participado seguirán sin hacerlo, aunque valoran positivamente el trabajo realizado y felicitan a los compañeros por la dedicación, y por la invitación a participar.

<i>Futura Participación</i>	<i>22 participantes</i>
Sí	8
Solo prestando apoyo	10
No	4

**Tabla 8: Participación futura**

Cuando les preguntamos por qué no quieren participar, lo más significativo es que todos coinciden en que no hay reconocimiento para la gran carga de trabajo que conlleva, y 12 es que requiere demasiado esfuerzo. Es por tanto, que el motivo principal, tal y como señalan, es que el profesorado tiene demasiado trabajo, que estos proyectos son un trabajo extra y no está reconocido ni en la carrera profesional, ni por el propio equipo directivo del centro educativo. (Tabla 9).

<i>Motivos por lo que no participo</i>	<i>14 participantes</i>
Falta de reconocimiento	14
No hay relación con mi asignatura/módulo	8
Requiere de demasiado esfuerzo	12

**Tabla 9: Motivaciones**

### **6.3. Hallazgos y balances finales.**

Los cuadros anteriores nos muestran la evidencia de una alta participación en actividades con objetivos y contenidos transversales. Las competencias trabajadas con detalle y con supuestos reales proporcionan una experiencia mediadora de nuevas formas de participación social.

Hemos constatado cómo la aplicación de esta actividad ha supuesto una metodología renovada en el marco de la educación formal, que tiene en cuenta un sistema amplio, global, holístico y referencial cercano a los modos de vida y sistemas de relación de los estudiantes.

El uso de los teléfonos móviles en esta actividad docente ha posicionado a los alumnos en una dimensión paralela y relacionada con su sistema cultural y social. Los smartphones han evolucionado de ser un agente prohibido a convertirse en una herramienta útil y eficaz.

Analizando la participación y el uso generalizado del teléfono móvil podríamos asegurar que se ha generado una conciencia de estar usando herramientas que tienen que ver con las formas de comunicación y conocimiento de la vida presente. Este proyecto confirma que estas herramientas han transformando la forma de hablar, de comunicar y de formarse en competencias válidas para un futuro inmediato.

A partir de las temáticas como de los valores y capacidades trabajadas entendemos que el parámetro de desobediencia social plantea nuevas formas responsables y maduras del uso de los smartphones frente a un uso alienante y vacío que marcan las APP generadas por grandes empresas. Por eso, aun partiendo de estos medios, hemos observado que es fácil, en el medio educativo, dotarlos de objetivos, contenidos y buenas prácticas.

Una de ellas es la educación lectora, la invitación al hábito de la lectura –sin especificar soportes– que mantiene junto con la capacidad creadora una defensa de

los procesos de obtención de conocimiento, de adquisición de ideas y ampliación del pensamiento que resiste frente a un sistema apocalípticamente pasivo.

Los resultados obtenidos despejan el valor de los proyectos motivantes, donde los estudiantes puedan desarrollar su creatividad, donde pasen a ser protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y donde puedan elegir libremente temáticas de su interés, el alumnado consigue realizar un proyecto creativo y a la vez conseguir los objetivos educativos. En este caso la animación a la lectura y el desarrollo de la capacidad creadora. Además, como se puede observar en la gráfica, prácticamente todo el alumnado ha utilizado el Smartphone como medio para crear un video. Han aprendido a utilizar el Smartphone para crear, no sólo para comunicarse a través de las redes sociales.

Entendemos, como desenlace global, que las TIC están reclamando un proceso de renovación o evolución pedagógica en los centros educativos y la programación de acciones, como el proyecto realizado, frente a esta demanda pasaría porque los procesos educativos tuvieran en cuenta la mediación de las TIC y las nuevas actitudes que la sociedad y su cultura sustentan. A través de este proyecto se ha podido valorar la creación visual, el uso de tecnologías y la difusión del hábito lector como formas de ampliar la actitud crítica y la sensibilización del alumnado.

Estamos convencidos que un festival de booktrailer es un proyecto motivador, en un sentido amplio y desarrollado para sus participantes, capaz de asumir competencias, destrezas y experiencias inolvidables. Y por todo ello, tiene una fuerte capacidad de visibilización de sus agentes protagonistas: estudiantes, profesores, centro educativo y ciudad.

## 7. ANEXOS

### CUESTIONARIO ALUMNOS Y CUESTIONARIO PROFESORAS

#### ALUMNOS:

1. Ciclo Formativo que estudias y curso escolar
2. ¿Has asistido a las actividades de formación con expertos? ¿A cuáles?
3. ¿Te han ayudado a la realización de proyecto? ¿En qué?
4. ¿Qué opinas de la metodología ABR y de la metodología que había antes en clase?
5. ¿Has realizado un booktrailer? ¿de qué temática? (aventuras, acción, infantil, clásicos, románticas, otras)
6. ¿Qué ha sido lo más complicado?
7. ¿Has leído el libro de tu booktrailer?
8. ¿Cuántos libros has leído después de ver los booktrailers en el Festival?
9. ¿Cuántos libros leías antes en un año?
10. ¿Crees que los booktrailer ayudan a incentivar la lectura?
11. ¿Crees que harás o usarás los booktrailer en tu futuro profesional?
12. Para grabar ¿qué medio habéis utilizado? (smartphone, cámara fotográfica, cámara de vídeo, mixto, ...)
13. ¿Qué valores y capacidades crees que habéis trabajado más durante el proceso? (trabajo en equipo, desarrollo de la creatividad, motivación, comunicación, resolución de conflictos, etc.)
14. Observaciones

## PROFESORAS

1. Indique su especialidad, y los módulos/asignaturas que imparte.
2. ¿Existe relación entre el proyecto y los resultados de aprendizaje y/o competencias de su asignatura/módulo?
3. ¿De qué forma ha participado en el proyecto?
  - A. He formado parte del equipo de trabajo.
  - B. No he formado parte del equipo pero he dejado horas de mis clases para el desarrollo de algunas tareas.
  - C. No he participado en nada.
  - D. He asistido al Festival
4. ¿Utiliza o conoce la metodología ABR? ¿Qué opinión tiene sobre ella?
5. Participar en el proyecto u observar el trabajo de los compañeros, ¿ha mejorado su práctica docente? ¿en qué?
6. ¿Participará el curso próximo en el proyecto Meditrailer? ¿Por qué?
7. Observaciones



# BLOQUE 5

## CONCLUSIONES GENERALES





## CONCLUSIONES GENERALES

**Jóvenes y TIC:** Concluimos que los jóvenes, a través de las prácticas digitales, generan procesos de relación, participación y producción en un escenario donde todo sucede y es legitimado en una pantalla, por eso la inclusión de las TIC en el ámbito educativo debería ser planteada desde el mismo punto de vista en que están incluidas en la vida cotidiana. Y esto es porque la cantidad de información disponible, la inmediatez de reacción y la respuesta que permiten los medios electrónicos permiten la interconexión total e inmediata y ha generado un tipo de sociedad consciente de estar viviendo y experimentando considerables cambios sociales.

El uso de dispositivos móviles ha transformado el consumo de productos mediáticos. La forma de uso de las redes sociales va a condicionar las relaciones de familia, de amistad, la forma de vivir experiencias, etc., y esto va a conllevar que la hiperconectividad continuada en las redes sociales propicie un nuevo tipo de sociabilidad, con un nuevo tipo de desarrollo cognitivo e incluso de desarrollo moral.

**Nuevos modelos de persona:** La identificación de nuevas necesidades sociales se articulan en torno a un nuevo modelo de individualismo producido por la desterritorialización de la comunicación, de forma que la sociabilidad está abandonando gradualmente los espacios públicos o semipúblicos, para replegarse cada vez más en la intimidad del hogar hasta situar al propio individuo en una posición central.

**Modos de protagonismo en las TIC:** Los jóvenes tienen niveles intermedios de actividad en el mundo virtual y no siempre, ni todos, llegan a ser grandes creadores de contenidos. En la mayoría de los casos mantienen una intervención muy limitada y condicionada a concretas formas de participación y producción de contenidos y no son conocedores de las posibilidades que plantean las aplicaciones, salvo las meramente instrumentales. No siempre son protagonistas y conocedores de las posibilidades que plantean las aplicaciones por lo que no realizan una reflexión crítica sobre el propio proceso de funcionamiento de las redes y conviven con todo tipo de información sin pensar quién la emite o si se trata de una información acreditada o no.

**Rasgos generacionales:** Las generaciones de jóvenes con las que trabajamos, en el contexto de Ciclos Formativos de Grado Superior, tienen rasgos característicos generados por las TIC y están en paralelo con otros avances tecnológicos. Las redes sociales son el espacio favorito de estar y de ser. La permanente conexión es su característica fundamental. La hiperconectividad refiere tanto al hecho de estar conectado de forma múltiple como al de desarrollar un sentido de identidad en esa conexión extensa, formulando que estar conectado significa ser visible y que esta visibilidad implica la inclusión y la evidencia de existencia. Su mundo digital es global e hiperconectado; en él se dan fenómenos como la inmediatez, la inmaterialidad o la velocidad de los cambios continuos en todo tipo de posiciones, tanto políticas, económicas, de organización social, etc.

**Las personas son la noticia:** A través de las TIC los jóvenes crean, consumen y distribuyen las noticias. Esta capacidad para generar información y posiciones para compartirla es responsable de transformaciones en los hábitos, conductas y en las formas de relación, donde los jóvenes son productores y consumidores. La cultura

digital ha creado nuevos roles entre productores y espectadores y nuevas formas de expresión que han hecho evolucionar los conceptos de identidad de los jóvenes.

**Nuevas pautas sociales:** una nueva forma de entender y hablar al mundo se está viviendo en Internet. Pensamos que es el momento de que comprendamos que estas nuevas formas de identidad y expresión son parte de un entramado mayor, más trascendental, que es ser causa y efecto de una transformación cultural y social producida por las nuevas tecnologías y que está proponiendo nuevos retos, expectativas e intereses entre los jóvenes con espacios globales de convergencia, conectados entre sí, comunicándose con jergas propias y propiciando una diferenciación con las generaciones anteriores.

**Competencia digital:** Vemos necesario seguir aportando experiencias acerca de cómo plantear procesos educativos adecuados a las nuevas realidades generadas por lo virtual. Si las TIC implican nuevos lenguajes, nuevos soportes, nuevos canales y nuevas formas de interrelación social, parece necesario que otros aspectos como la creatividad y las metodologías aplicadas a las TIC, formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante la comprobación de que en muchos centros de enseñanza, la educación con estas tecnologías y lenguajes, todavía se realiza de la misma forma que se hacía en el aula tradicional, consideramos que hay que implementar acciones y reflexiones acerca de qué significa conseguir la competencia digital.

**Smartphone en el aula:** Las TIC se entienden en muchas ocasiones como ajenas y extra educativas. Los teléfonos móviles, sus aplicaciones, tablets, etc, raras veces se conciben como materiales de uso en las clases. El alto grado de relación que los jóvenes tienen con las tecnologías y la conectividad no se ve reflejado en las aulas. Se intenta que adquieran competencias a través de modelos obsoletos y propios de

generaciones anteriores que no les preparan ni apoyan en las competencias ante la globalización y la revolución tecnológica propia la cultura digital, la cual, a su vez, promueve nuevas formas de estar en el mundo. Encontramos distancia y desfase entre la cultura digital y los modelos educativos que muestran una falta de correspondencia entre las formas de vivir y las formas de aprender, entre las formas de acceder a la información y las formas de adquirir competencias sobre esa misma información.

**Nuevas pedagogías.** Serán las propias características, funciones y funciones de las TIC las que las avalen para ser parte fundamental de la transformación de las prácticas pedagógicas hacia un sistema de acciones transversales que activen nuevas formas de relación entre el profesor y el alumno. Existen variadas metodologías como el E-learning, B-learning, C-learning, M-learning, P-learning, U-learning y la T-learning que están reinventando el ámbito educativo en un afán de proponer pautas de alfabetización en el uso de las tecnologías; pero no a modo de recetas sino que estas innovaciones requieren de nuevas competencias, las competencias docentes del futuro que tendrían mucho que ver con la innovación y la creatividad para dar respuesta a nuevos modelos de aprendizaje, interactivos, que desempeñan un papel crucial en las competencias requeridas en todas las etapas educativas.

**Alfabetización digital:** En este panorama de nuevos soportes, medios y herramientas, de nuevas competencias y destrezas, las narrativas digitales deberían favorecer un buen escenario didáctico. Hemos comprobado cómo los procesos de alfabetización digital contemplan acciones concretas encaminadas a favorecer o buscar el desarrollo de habilidades respecto a las TIC, implicando hábitos sociales y éticos, porque enseñar a usar dispositivos no es lo mismo que alfabetizar en lo digital. Opinamos que esta nueva alfabetización estaría organizada y propuesta desde instituciones y organizaciones gubernamentales y debería capacitar a las personas a desenvolverse en el ambiente digital del mismo modo que lo haría en un

ambiente donde los soportes como los textos, los sonidos o imágenes tradicionales albergan y contengan el conocimiento.

**Lectura y preocupación institucional.** El fomento a la lectura es objetivo de instituciones sociales, culturales y educativas; existen muchos agentes implicados en programas formativos de acceso al conocimiento a través de la lectura que abarcan aspectos cognitivos, sensoriales, motrices, emotivos, sociales que buscan el desarrollo amplio de la persona con implicaciones de agentes motivadores. El libro, como vehículo de la lectura, constituye una herramienta imprescindible para transmitir el conjunto de saberes humanos, para dotar a los ciudadanos de recursos necesarios para su desarrollo personal, ensanchar su realidad e incrementar su capacidad de reflexión, comprensión y crítica. Desde las instituciones se entiende que la lectura funciona como un mecanismo socializador en los principios de la ciudadanía y de una sociedad mejor dotada para afrontar los retos de la vida, con mejores herramientas para la construcción del futuro colectivo.

**Ámbitos sociales y promoción lectora:** La lectura es un reto importante para los centros educativos y otros agentes sociales. Leer y saber leer es fundamental para la formación de los estudiantes y para la construcción de su identidad. Los objetivos principales de un plan de fomento a la lectura se basan en líneas estratégicas que tienen en cuenta diversos ámbitos de la sociedad: la familia, el ámbito educativo y las bibliotecas; ámbitos con posibilidad de influencia y promoción para aumentar la capacidad intelectual de las personas, su cultura, acceso a la información y conocimientos y acciona una participación activa.

**Nuevas reglas de lectura:** Las nuevas formas de relación con la lectura están revolucionando o posicionando de forma diferente el libro en la sociedad contemporánea, al libro y al hábito lector. La lectura se comparte con otras

dedicaciones electrónicas que forman parte de la vida y del contexto social de los jóvenes. Si el orden tradicional de la lectura consistía en un orden jerarquizado de textos y en una liturgia actitudinal hacia el acto de leer y hacia el libro como objeto, y en la actualidad comprobamos que esas reglas exigen demasiado esfuerzo y atención. Si los jóvenes de las últimas generaciones buscan en la conectividad formas de relación, de comunicación y de presencia, donde lo visual, lo gráfico y lo multimedia cobran una especial relevancia, debemos suponer que también buscan lo mismo en las nuevas formas de lectura y nuevas formas de identidad lectora.

**Lectura y TIC:** Los nuevos lectores conviven con una auténtica revolución de los comportamientos culturales, con la hipertextualidad y la lectura en pantalla, porque las tecnologías han cambiado los códigos clásicos de consumo de libros, pero no sólo en los soportes sino en las formas de la lectura. Las TIC han revolucionado la forma de leer de los jóvenes. El entorno lector de los jóvenes está inscrito en estos nuevos sitios o canales que incluyen el teléfono móvil, la tablet, un monitor o pantalla de ordenador, el uso de códigos QR que amplían información, etc.

Las TIC tienen un papel muy importante en el acceso al conocimiento y en el aprendizaje y en su motivación social y cultural; cambia la mecánica de la lectura y el proceso cognitivo de la información, porque no es lo mismo leer y escribir documentos con una estructura secuencial, que leer y escribir documentos con una estructura ramificada e hipertextual. La habilidad lectora ya no es un acto lineal sino un proceso abierto, con acciones yuxtapuestas que proponen una experiencia poliédrica y dinámica.

**Formación lectora:** Nuestro trabajo confirma que la línea de trabajo más acertada no está exclusivamente en animar a la lectura o que los jóvenes lean, sino que sería elaborar una propuesta de formación lectora. Y esto es porque la lectura es la base para la conformación del conocimiento en las personas y de ahí la necesidad, no de que los estudiantes lean, sino de pensar en planes capaces de ir más allá de la mera

lectura y que proporcionen habilidades cognitivas e interrelacionadas con otras capacidades como el manejo de la oralidad y el pensamiento crítico. Formar lectores es ayudar a desarrollar la personalidad e identidad del lector como ser social.

**Lectura en los centros educativos:** Leer es una obligación. Las dinámicas de lectura en los centros de secundaria no se consideran prioritarias en comparación con el temario y objetivos a cumplir y más de las veces es un instrumento multidisciplinar unido a una política de potenciación de las bibliotecas. Por eso pensamos que la lectura debería ser una actividad más precisa y menos sujeta a los avatares del tiempo escolar o de la decisión individual de los docentes.

**Booktrailer:** Es una herramienta muy efectiva para la difusión del libro; permite conectar con una audiencia amplia a través de distintos canales incidiendo directamente en la motivación a la lectura desde una posición menos habitual que las tradicionales. Lo más relevante del booktrailer no sea aquello que es, sino dónde es; es decir, que tenga su presencia principalmente en plataformas digitales y se difunda a través de las redes sociales, fundamentalmente pensado en las usanzas y características del lector del siglo XXI.

**Booktrailers en el aula:** El booktrailer es una herramienta que acerca el uso de las tecnologías en ese proceso lector. Pero compagina la lectura con la creación de contenidos y la consolidación de las habilidades comunicativas. La mayoría de experiencias pedagógicas sobre el booktrailer se realizan teniendo en cuenta que el lector joven está habituado a los códigos y protocolos de la hipertextualidad y a la lectura en pantalla, por lo que podríamos confirmar que el booktrailer propone un proceso de culturización y de implementación de competencias digitales y creativas.

**Competencias y booktrailer:** en la realización de booktrailers como una práctica docente hay implícitas una serie de competencias y contenidos: la competencia digital, la competencia comunicativa, la competencia narrativa o la competencia cooperativa. El booktrailer es especialmente eficaz ya que en su proceso de trabajo planificado y colectivo descubrimos que logra desarrollar el uso de un lenguaje común, capaz de activar otras competencias relacionadas, como la gramatical, la sociolingüística, la discursiva o la estratégica.

**Aspectos técnicos y organizativos de un booktrailer:** Se requiere tener en cuenta algo más que aspectos de guión y estética; es necesario posicionarse ante la narración, en el conocimiento y destrezas ante la tecnología a usar, cuestiones de estilo y estrategias de posicionamiento en las redes sociales.

**Festivales y concursos:** Instituciones gubernamentales, centros educativos o bibliotecas convocan estos eventos como llamada para fomentar el interés por el mundo de la cultura en el entorno digital; buscan que a partir de la realización de booktrailers se pongan en juego elementos de participación, comunicación, aplicación de nuevas tecnologías y el fomento a la lectura. Los Festivales han posicionado al booktrailer como un verdadero fenómeno; se realizan actividades complementarias como cursos de formación, encuentros con autores, relaciones internacionales, etc. Involucran a ciudadanos de todas las edades y se expanden en diferentes espacios, desde escuelas, cines, teatros y plazas.

**Booktrailer y TIC:** Un festival de booktrailer es un proyecto sobre el uso de TIC e Internet en el trabajo por proyectos. El destacado protagonismo del teléfono móvil está planteado para buscar información, realizar presentaciones, evaluarse, rodar imágenes, crear códigos QR o localizar hitos en el espacio, entre otras tareas, por lo que el resultado principal es el aumento de la motivación por parte de los

participantes y un amplio desarrollo de la competencia digital. Del mismo modo sirve para promocionar y reforzar el papel de las instituciones, centros educativos y de las bibliotecas como centros culturales para la creación y la experimentación con la tecnología audiovisual.

**Sobre investigadores interesados en el booktrailer:** el tema del booktrailer no cuenta con destacadas monografías editadas o con un amparo editorial interesado; sí existen algunos artículos publicados en revistas y actas de congresos que comprenden la promoción de la lectura como una de las líneas conceptuales necesarias en el ámbito educativo contemporáneo y presentan al booktrailer como un material o una herramienta, no solo de promoción de la lectura, sino de adquisición de competencias literarias. Las investigaciones existentes se posicionan en la reivindicación e identificación de nuevas necesidades para los nuevos lectores que requieren nuevas formas de aproximación a la lectura en el ámbito educativo.

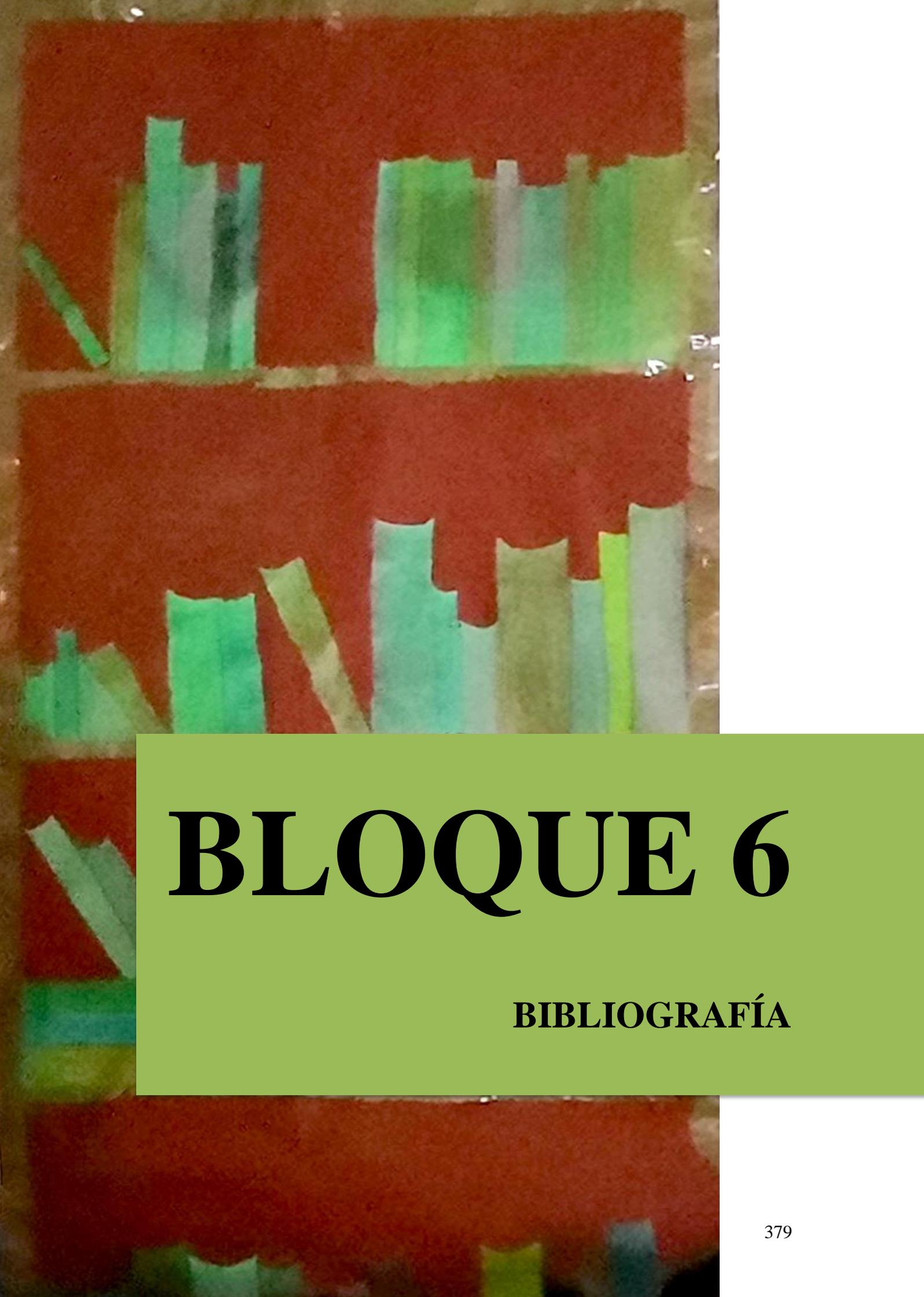
**Ideas consensuadas:** La totalidad de los artículos sobre el booktrailer entienden que la promoción lectora y la formación del lector son vehiculadoras de la construcción de la identidad y el desarrollo integral de los alumnos. Desde que la concepción del booktrailer como instrumento de promoción de un libro debe apelar al lector del siglo XXI mediante el empleo de estrategias, soportes y lenguajes en los que éste se desenvuelve de forma cotidiana. Por eso, el éxito del booktrailer radica en su conexión con las características del receptor que se maneja muy bien en el ámbito virtual y está acostumbrado a las herramientas y soportes multimedia.

**Algo más que una moda:** Las prácticas de booktrailer como estrategia didáctica logra incentivar a los estudiantes en el interés por la lectura, al igual que mejora su capacidad de análisis, síntesis y argumentación. A pesar de las modas y de la enorme cantidad de experiencias realizadas en muchos centros e instituciones, el booktrailer,

como estrategia didáctica, sigue siendo válida, no solamente para fomentar interés y desarrollar competencias lectoescritoras en los estudiantes, sino también para desarrollar competencias digitales a través de la exploración de herramientas digitales.

**Hablan los docentes:** El docente siempre ha estado preocupado por las dinámicas y metodologías de aprendizaje, en la actualidad encontramos además, un nuevo componente referido a nuevas formas de plantearse el futuro de sus perfiles profesionales propiciado por los grandes cambios sociales y personales que marcan las tecnologías. El ámbito educativo contemporáneo sigue manteniendo el estigma de las metodologías tradicionales, por eso la implementación constante de metodologías innovadoras aporta perspectivas y posibilidades de participación y activación de los alumnos en procesos que van más allá de la asimilación de conocimientos y se entienden desde el aprendizaje y la formación de la propia identidad.

**¿Algo más que una herramienta?** La mayor parte de los docentes parecen no tener demasiados problemas frente a la tecnología pero sí ante la forma de usarla. Los docentes son conscientes de que el teléfono móvil está en la vida de los alumnos; fuera y dentro de las aulas. No podemos obviar su uso como una herramienta más que no puede estar lejos de las metodologías ni de los procesos educativos. Pero ¿y si en realidad esto no es así? ¿Y si es una herramienta que pueda estar transformando más cosas de las que pensamos?



# **BLOQUE 6**

**BIBLIOGRAFÍA**



## BIBLIOGRAFÍA

- Abril Villalba, M. (2005), “Las aproximaciones a la lectura: estudios y ensayos”, en Lectura y literatura infantil y juvenil. Claves, Málaga, Ediciones Aljibe, pp.49-88.
- Aibar, E. (2008). "Las culturas de Internet: la configuración sociotécnica de la red de redes". *Revista CTS*, (4) 11, 9–21.
- Aguirre, J. (2004) “Ciberespacio y comunicación: nuevas formas de vertebración social en el siglo XXI”. *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. URL:  
<http://www.ucm.es/info/especulo/numero27/cibercom.html>
- Agustín-Lacruz, M. C. y Morera-Gracia, E. (2016). Los clubes de lectura en Aragón: análisis descriptivo de una práctica socio-cultural de animación y promoción lectora. *Revista General de Información y Documentación*, 26 (2), 583-603.  
<https://dx.doi.org/10.5209/RGID.54716>
- Alcalá, J. y Raseo, J. (2004) El papel de las TIC en la animación a la lectura. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3 N°1. 395-416.
- Alsina, Pau (coord.) (2010). «De la digitalización de la cultura a la cultura digital» [dossier en línea]. *Digithum*. N° 12. UOC. [Fecha de consulta: 20/11/20].  
<http://digithum.uoc.edu/ojs/index.php/digithum/article/view/n12-alsina/n12-de-la-digitalizacion-de-la-cultura-a-la-cultura-digital>
- Álvarez, Flor et al. Aprender enseñando: elaboración de materiales didácticos que facilitan el aprendizaje autónomo. *Formación Universitaria*, La Serena, CH, v. 1, n. 6, p. 19-28, 2008.

- Ángel Franco, M. B. y Alzate Marín, Y. E. (2015): “Relaciones familiares y sociales en adolescentes usuarios de redes sociales virtuales” *Katharsis* 20, 79- 99.
- Arana, J. y Galindo, B. (2009) *Leer y conversar: una introducción a los clubes de lectura*. Gijón. Trea.
- Arizaleta, L. (2003). *La lectura, ¿afición o hábito?* Madrid: Anaya.
- Arrieta, C, y Montes, V. (2011) Alfabetización digital: uso de las TICs más allá de una formación instrumental y una buena infraestructura. *Revista Colombiana de Ciencia*. 3(1), 180-197.
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC). (2016). *Navegantes en la red*. Madrid: AIMC. Recuperado el 5 de marzo de 2020 de: <http://www.aimc.es/-Navegantes-en-la-Red-.html>
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona, Graó
- Bandura, A., y Walters, R. (2002). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Barker. R. y Escarpit, R. (1974) *El deseo de leer*. Barcelona. Península.
- Basanta, A. (2017). *Leer contra la nada*. Madrid: Siruela.
- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós.
- Bauman, Z. (2003) *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica, México, 2003.
- Bauman, Z. (2007) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Gedisa: Barcelona.
- Bauman, Z. (2007) *Tiempos Líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, Tusquets Editores, Barcelona, 2007.
- Bauman, Z, y Donskis, L. (2015). *Ceguera moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. Paidós. Barcelona.
- Bautista, G., Borges, F. y Fores, A. (2008). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. (2da. ed.). Madrid:Ediciones Narcea.

- Becerra, S. P., Álvarez, W. O., y Rodríguez, A. A. (2019). Competencias comunicativas para la vida a través del uso de la multimedia. *Revista Espacios*, 40(20), 17.
- Belbin, R. M. (1993). *Roles de equipo en el trabajo*. Londres: William Heinemann Ltd.
- Bernete, F. (2010). Usos de las TIC, Relaciones sociales y cambios en la socialización de los jóvenes. *Revista de estudios de juventud*, 88, 97-114.
- Betancur, M. G., & Florez, A. M. H. (2016). La biblioteca y los procesos de comprensión lectora de las infancias. *Infancias Imágenes*, 15 (2), 253-261. <https://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.infimg.2016.2.a06>
- Betti, Silvia (2003) «He escrito te quiero en la pequeña pantalla (del móvil)». Cuadernos Cervantes de la lengua española. [http://www.cuadernos cervantes.com/multi\\_44\\_heescrito.html](http://www.cuadernos cervantes.com/multi_44_heescrito.html).
- Borda Crespo, M. I. (2005), “Sobre la animación a la lectura de libros literarios”, en *Lectura y literatura infantil y juvenil*. Claves, Málaga, Ediciones Aljibe, pp.117- 147.
- Botías, R. (2017). El festival de booktrailers: un proyecto para aprender con el smartphone en primaria. En J. Ruiz-Palmero, J. Sánchez-Rodríguez E. y Sánchez-Rivas (Edit.). *Innovación docente y uso de las TIC en educación*. Málaga: UMA Editorial.
- Busquet, J.; Morón, S. (2007) “Questions sobre les TIC” (en línea). Universitat Ramon Llull. Càtedra Ethos. <http://ethos.url.edu/articles/49/1/Questions>  
Consulta: 8 de noviembre de 2021.
- Bustos, J. (2015) Booktrailers en el aula: una mirada diferente a la lectura. *RevistaBabar.com*, artículo en línea. Consultado: 12/03/2020. <http://revistababar.com/wp/booktrailers-en-el-aula-una-mirada-diferente-a-la-lectura/>
- Bricall J., (2000) Conferencia de Rectores de las Universidades españolas (CRUE) Informe Universidad 2000 Organización de Estados Iberoamericanos Biblioteca Digital de la OEI disponible en [http:// www.campus-oei.org/oeivirt/bricall.htm](http://www.campus-oei.org/oeivirt/bricall.htm)

- Broncano, A., Ciga, E. y Sánchez, E. (2011). ¿Qué papel tiene la lectura de los textos en el seno de las unidades didácticas? *Cultura y Educación*, 23(1), 57- 74.  
<https://doi.org/10.1174/113564011794728605>
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Byung-Chul, Han. (2012) *La sociedad del cansancio*, Herder.
- Byung-Chul, Han. (2018). *En el enjambre*. Barcelona: Heder
- Cabero, J. (2006) Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y sociedad del conocimiento RUSC Vol.3, nº1 UOC*.  
<https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v3n1-cabero/265-1182-2-PB.pdf>
- Cacheiro, M. L. (2018). *Educación y Tecnología: Estrategias didácticas para la integración de las TIC* (Primera edición digital). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Calvo, J. (2013) La guía definitiva del book trailer español. *Micro-Revista, Revista de letras y cosas bellas*. En línea: <https://microrevista.com/la-guia-definitiva-del-book-trailer-espanol/>
- Carlsson, U. (2011) Los jóvenes en la cultura de los medios digitales<sup>[1][2]</sup>. *Infoamérica: Iberoamerican Communication Review* Nº. 5, 2011, 99-112
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castells, M. (1999) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Vol. 1. *La sociedad red*, Madrid, Alianza Editorial.
- Castells, M. (2001) *La Galaxia de Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Castells, M. (2013). Prefacio: &quot; Autocomunicación de masas y movimientos sociales en la era de Internet&quot;. Manuel Castells (UOC y University of California, Los Angeles). *Anuario Del Conflicto Social*, 1(1). Recuperado de: <https://revistes.ub.edu/index.php/ACS/article/view/6235>
- Castro, A., Paterna, S., y Fernández, D. (2020) ¿Cómo aprenden las generaciones Z y Alpha desde la perspectiva docente? Implicaciones para desarrollar la

- competencia aprender a aprender. AULA ABIERTA, Vol. 49, nº 3, 279-285. Universidad de Oviedo.
- Castro, S., Guzman, B. Y Casado, D. (2007) Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje Laurus, vol. 13, núm. 23, 2007, pp. 213-234 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102311>
- Cencerrado, L. M. (2019) Desafíos de la lectura y la formación de lectores. En: <https://www.biblogtecarios.es/lmcencerrado/desafios-de-la-lectura-y-la-formacion-de-lectores/>
- Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (FAD) y Fundación MAPFRE (2018). *Jóvenes en el mundo virtual: usos, prácticas y riesgos*.
- Cerrillo, P. (2002), Libros, lectores y mediadores. La formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (2017). Educación y competencia literarias. Sobre la formación del lector literario, *Revista Literatura em Debate*, 21 (11), 6-19.  
[http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/los-nuevos-lectores-la-formacin-del-lector-literario-0/html/013fed66-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_4.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/los-nuevos-lectores-la-formacin-del-lector-literario-0/html/013fed66-82b2-11df-acc7-002185ce6064_4.html)
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *Uocpapers. Revista sobre la sociedad del conocimiento*, 1, 4-10. Disponible en: <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>
- Coll, C. & Martí, E. (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar* (pp. 623-655). Madrid: Alianza.
- Coll, C. y Monedero, C. (2008). *Psicología de la educación virtual: Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Collado Rovira, J. (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.
- Colomer, T. (2009). *Lecturas adolescentes*, Barcelona: Graó.

- Debord, G. (1999) *La sociedad del espectáculo*. Pre-Textos. Valencia.
- Del Moral, M. E., y Rey, B. (2015). Experiencia innovadora: realización de relatos digitales en el aula de educación infantil. *Revista DIM*.
- Delgado Cerrillo, B. (2007) Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria”, en *Revista OCNOS* no 3, 2007, p. 39-53.
- De Pablos, J., (2002) *La Tecnología Educativa en el marco de la Sociedad de la Información*. Revista en Línea Fuentes Nº 2 disponible en <http://www.cica.es/aliens/revfuentes/presentacion.htm> [Consultado 06-10-2020].
- Díaz, F. (2014). Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes. OEI, Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm>
- Díaz Mohedo, M<sup>a</sup> Teresa & Vicente Bújez, Alejandro (2011). Los jóvenes como consumidores en la era digital. REIFOP, 14 (2). Disponible en la dirección: <http://www.aufop.com> Consultada en fecha: 26-10-20.
- Eco, Umberto (1981): *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- Escobar, L. (1991): *La cultura del ocio*. Madrid, Eudema.
- Eguinoa, A. (1999) *Didáctica de la literatura: proceso comunicativo*. Universidad Veracruzana. Recuperado el 20 de abril de 2012 de [http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n\\_31/did%C3%A1ctica\\_de\\_la\\_literatura.htm](http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n_31/did%C3%A1ctica_de_la_literatura.htm)
- Espinar, E. y López, C. (2009). Usos y riesgos de las nuevas tecnologías: análisis del discurso de jóvenes y adolescentes. *Athenea digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 16, 1-20.

- Espiritusanto, O. (2016) Generación Z: Móviles, redes y contenido generado por el usuario. *Revista de estudios de juventud*, 14 111-126. Universidad Carlos III de Madrid.
- Fanjul-Fanjul, M. C. (2015) Los clubes de lectura en España: algo más que una lectura en común. *Nexo*, 12. 38-45.
- Feixa, C., 2005, “La habitación de los adolescentes“, en *Papeles del CEIC*, no 16, CEIC (Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva), Universidad del País Vasco, <http://www.ehu.es/CEIC/papeles/16.pdf>
- Feixa, C. (2014). *De la Generación @ a la #Generación*. España: UNED.
- Ferreiro, R. y De Napoli, A. (2007) Más allá del salón de clases: Los nuevos ambientes de aprendizajes. *Revista Complutense de Educación*. Vol 19 Núm 2 (2008) 333-346.
- Fittipaldi, M. (2011) Una lectura escrita. Acercamiento a La formación del lector literario. *El Toldo de Astier*, año 3 no. 4, (112-118) Universidad Nacional de la Plata. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5143/pr.5143.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5143/pr.5143.pdf)
- Flores, J. (2011). *Sexting, una práctica de riesgo*. Recuperado desde <http://www.pantallasa-migas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/sexting-una-practica-de-riesgo.shtm>
- Fluixá, F.M. (2012). *La formación profesional: logros y retos*. Madrid: Síntesis.
- Gairín Sallán, J. y Mercader, C. (2018). Usos y abusos de las TIC en los adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 125-140.
- Galán Zamorano, F. (2005) El Servicio Regional de Préstamo a Clubes de Lectura: una oportunidad para extender los clubes más allá de las bibliotecas, *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, 2, 2005, pp.266-270.
- Garcés, M. (2017). *Nueva ilustración radical*. Barcelona: Anagrama.
- García, J. F. (2019) *La educación por competencias en entornos virtuales*. Humboldt International University.

- García Fernández, F. (2009). *Nativos Interactivos. Los adolescentes y sus pantallas: reflexiones educativas*. Barcelona: Ariel.
- García Núñez, R. y García Huerta, D. (2018) Una aproximación a la cultura de Internet y participativa. *Sincronía*, núm. 74, 2018 Universidad de Guadalajara, México
- García-Valcárcel, A; Basilotta, V; López, C. (2014) Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria *Comunicar*, vol. XXI, núm. 42, enero-junio, pp. 65-74
- Garza, R. (2001). Diseño de ambientes electrónicos de aprendizaje. *Revista EGE*. Número 4, año 2. Monterrey: Escuela de Graduados en Educación. Universidad Virtual ITESM.
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. México: Taurus.
- Gil, A. y Berlanga, I. (2013). La interactividad en el aula. Un reto de la escuela 2.0. *Edmetic. Revista de Educación Mediática y TIC*, 2(1), 56-75.
- Gil, A.; Feliú, J.; Rivero, I. y Gil, E.P. (2003). ¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital. Artículo en línea. Disponible en la dirección: Fecha de consulta: 6/11/21]. <http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>
- Giraldez Hayes A. (coord.) (2105). *De los ordenadores a los dispositivos móviles. Propuestas de creación musical y audiovisual*. Barcelona: Graó.
- Grau, A. (2008) Internet cambia la forma de leer... ¿y de pensar?. En línea: EL PAÍS, 09 OCT 2008-22:00 UTC. En línea: [https://elpais.com/diario/2008/10/10/sociedad/1223589601\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2008/10/10/sociedad/1223589601_850215.html)
- 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*–Vol. 17 No 1, 276-290.
- Hermosa Del Vasto, P. (2015) Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales. *Rev. Cient. Gen. José María Córdova* 13(16), 121-132

- Herriko, E. Ehu-eus. Obtenido de Relaciones interpersonales Generalizadas:  
<http://www.ehu.es/xabier.zupiria/liburuak/relacion/1>
- Hidalgo, X. (2014) *Transmodernidad, estética y videojuegos*. Papeles de cultura contemporánea, 19. Universidad de Granada.
- Hill, K.D. (2012). Primary Students's Book Club Participation. *Language and Literacy*, 14,1, 91-109.
- Holiday, R.: (2013). *Confía en mí, estoy mintiendo*. Mundial: Empresa Activa.
- Ibarra, N., y Ballester, J. (2014). El book tráiler en la intersección de la educación lectora y literaria y la alfabetización mediática. XV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Ibarra-Rius, N., y Ballester-Roca, J. (2016) Booktrailer en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, 30, 76-93.  
Disponible en la dirección: <http://greav.ub.edu/der/>
- Igarza, Roberto (2009) *Burbujas de Ocio: Nuevas Formas de Consumo Cultural*. Editorial La Crujía, Buenos Aires.
- INEE (2019) *PISA 2018. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2018/pisa-2018-informes-es.html>
- INJUVE (2005) Jóvenes y lectura. *Revista de Estudios de Juventud*, 70. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) (2011a). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de Smartphones por los niños y adolescentes españoles*. Madrid: France Telecom España (Orange) y Observatorio de la Seguridad de la Información del Ministerio de Industria, Energía y Turismo.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (Inteco) (2011b). *Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo*. Madrid: Pantallas Amigas y Observatorio de la Seguridad de la Información del Ministerio de Industria, Energía y Turismo.

- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). <https://intef.es/formacion-y-colaboracion/competencia-digital-educativa/>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Una breve historia de las TIC Educativas en España, 2017. [https://intef.es/wp-content/uploads/2017/05/Breve\\_historia\\_TIC\\_Educativas\\_Espana.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2017/05/Breve_historia_TIC_Educativas_Espana.pdf)
- Iturra, c. (2014) Formas de organización de las Experiencias de Lectura Colectiva en Clases de comprensión de textos. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 54, p. 241-256, out./dez. 2014. Editora UFPR
- Jaraba, G. (2015) *Youtuber. Manon troppo*, Madrid.
- Jiménez Guerra, F. (2005) Clubes de lectura: una lectura oculta. *Boletín Gestión Cultural*, 13. Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. 1-31.  
<file:///Users/franciscojosesanchezmontalban/Downloads/Club%20Lectura%20Oculta.pdf>
- Jonassen, D. (2000). *Learning as activity. Paper presented at the presidential session on in search of the meaning of learning.* (J. Visser, chair) at the international conference of the association for educational communications and technology, denver, CO. The Meaning of Learning Project. Learning Development Institute.
- Jurado, F. (2008) La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46.  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.htm>
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre hábitos lectores y el estilo de vida en niños, *Revista OCNOS*, 6, 7-20.

- Lefoe, G. (1998). *Creating constructivist learning environments on the web: The challenge in higher education*. Paper presented at the ASCILETE`98, Wollongong, Australia. 453-464.
- Levy, P. (2007). *Cibercultura. Informe al Consejo de Europa*. Barcelona: Anthropos.
- Livingstone, S.; Couldry, N. y mArkHAm, T. (2007). Youthful steps towards civic participation: does the internet help? En B. loAder (ed.), *Young citizens in the digital age: political engagement, young people and new media*. London: Routledge.
- Lladó, A. (2019). *La mirada lúcida*. Barcelona: Anagrama.
- Lloret, N. y Canet F. (2008) “Nuevos escenarios, nuevas formas de expresión narrativa: La Web 2.0 y el lenguaje audiovisual”. *Hipertext.net* 6.  
<http://www.hipertext.net>
- Lorenzo, J. (2005) La lectura en la Generación de la Red. Jóvenes, lectura e Internet. En INJUVE (2005) Jóvenes y lectura. Revista de Estudios de Juventud, 70. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. 65-79.
- Machado Pais, J. (2003). *Culturas Juvenis*. Lisboa: INCM.<sup>[1][2][3][4][5][6][7][8][9][10][11][12][13][14][15][16][17][18][19][20][21][22][23][24][25][26][27][28][29][30][31][32][33][34][35][36][37][38][39][40][41][42][43][44][45][46][47][48][49][50][51][52][53][54][55][56][57][58][59][60][61][62][63][64][65][66][67][68][69][70][71][72][73][74][75][76][77][78][79][80][81][82][83][84][85][86][87][88][89][90][91][92][93][94][95][96][97][98][99][100]</sup>
- Marqués, P., (1999). Diseño Y Educación De Programas Educativos Disponible En <http://www.xtec.es/pmarques/edusoft.htm>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Madrid. (2013). Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2011. Informe español. Informe Español. Secretaría de Estado de Educación. Formación Profesional y Universidades. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.  
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/25373/19/00>
- Marín Viadel, R. (2012). Las Metodologías Artísticas de Investigación y la Investigación Educativa basada en las Artes Visuales, 15-39. En *Metodologías artísticas de Investigación en educación*. J. Roldan, y R. MarínViadel, Málaga: Aljibe.

- Marín Viadel, R. (2017). A/R/TOGRAFÍA Social: Un enfoque metodológico en el contexto de las investigaciones sobre Artes Visuales y Educación. En Marín Viadel, R. y Roldán, J. (Eds.) *Ideas Visuales. Investigación Basada en Artes e investigación artística*. (pp. 30-45). Granada: Editorial UGR.
- Mármol, J. (2017) El selfie como degradación del retrato. El Día.  
<http://eldia.com.do/el-selfie-como-degradacion-del-retrato/>
- Marquès Graells, P. (2006) El papel de las TIC en el proceso de lecto-escritura Leer y escribir en la escuela... a golpe de clic. Revista gratuita editada por Editorial Planeta Grandes Publicaciones, septiembre 2006 Concepción: P.A.U. Education
- Martín-Barrero, J. (2008) Diversidad cultural y convergencia digital. *IC Revista Científica de Información y Comunicación*, n. 5, p. 12-25, 2008.<sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>
- Marta Lazo, C. (2017). Los Jóvenes en la Cultura Digital. *Revista Internacional De Comunicación Y Desarrollo (RICD)*, 2(5), 23-28.  
<https://doi.org/10.15304/ricd.2.5.3563>
- Martínez, L y Rodríguez, A. (2020) El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales. *Revista Boletín REDIPE* 9 (6) 168-182.
- Mateo Girón, J. (2008). Zygmunt Bauman: una lectura líquida de la posmodernidad. *Relaciones Internacionales*, (9), 1–26. Disponible en la dirección: <https://revistas.uam.es/relacionesinternacionales/article/view/4902>
- Medina, C. (2009): La generación Y y el surgimiento del Trabajador 2.0. *Gestión y estrategia* 36. Julio/Diciembre, pp. 81-91.
- Megía, M. R. (2004) La tecnología, la(s) cultura(s) tecnológica(s) y la educación popular en tiempos de globalización. *POLIS* 7 2004.
- Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria, *Revista OCNOS*, 2, 105-122.
- Motos Teruel, T. (1992). Las técnicas dramáticas: Procedimiento didáctico para la enseñanza de la lengua y la literatura. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, (10), 75-94. Disponible en:  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=95679&orden=189282&info=link>

- Moya, M. y Vázquez J. (2010). De la cultura a la cibercultura: la mediatización tecnológica en la construcción de conocimientos y en las nuevas formas de sociabilidad. *Cuadernos de Antropología Social, Enero-Julio*, 75-96.
- Núñez, P. (2012). La educación literaria en el ámbito escolar: revisión conceptual y propuestas didácticas. En Bermúdez, M. y Núñez, P. (eds.). *Canon y educación literaria*. Barcelona: Octaedro, 44-65.
- Núñez, A. y Ledezma, A. (2007). Cultura y apropiación social de las TIC's. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET)
- OCDE. INFORME PISA 2018 (2019) Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Ministerio de Educación y Formación Profesional. SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones (Ed. 2019)
- Olvear, R., Benito, M. y Romo, J. (2009) Nativos digitales y aprendizaje. Una aproximación a la evolución de este concepto. *ICONO 14*, N° 12 Revisat de comunicación y nuevas tecnologías., 31-53.
- Pacheco-Méndez, T. (2017) Las ciencias sociales mediadas por las TIC. *Revista CTS*, n° 34, vol. 12, febrero de 2017, pág. 179-195. UNAM.
- Paredes, J. (2005) Animación a la lectura y TIC: creando situaciones y espacios. *Revisat de Educación*. N° extraordinario 2005, 255-279
- Parry, D. (2011). OnTeaching Mobile Literacy. *EDUCAUSE Review*, 46(2), 14-16.
- Patiño, A. (2017) *Todas las pantallas encendidas*. Madrid: Fórcola Ediciones.
- Penley, C. y Ross, A. (1991) *Technoculture*. Editorial: University of Minnesota, Minneapolis.

- Peñaranda (2014) *Las Técnicas Teatrales como una herramienta lúdica para el desarrollo de la comprensión lectora de obras literarias*. (3ª. ed.) Bogotá: Elpasza.
- Pérez, A. (2008). *Cómo convertirse en la opción preferente*. Madrid: ESIC.
- Pérez de A, M. y Telleria, M. (2012) *Las tic en la educación: nuevos ambientes de aprendizaje*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. No 18 (2012): 83-112.
- Pérez Gómez, Á. I.: *Educarse en la era digital*. Madrid, Morata, 2012
- Pérez Tornero, J. M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 31, 15-25.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Ponce, I. (2012). *Redes Sociales [versión electrónica]*. España: Observatorio Tecnológico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Visto el 20 de febrero de 2017 de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/eu/internet/web-20/1043-redes-sociales>
- Pozuelo, J. M. (2020) Educación y nuevas metodologías Comunicativas: *FLIPPED CLASSROOM*. UNED. Revista Signa 29, págs. 681-701.
- Prensky, M. (2001) Nativos digitales, Inmigrantes digitales. En *On the horizon* (MCM University Press, Vol. 9 No 6, December 2001). Consulta PDF: <https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2010/10/Nativos-digitales-parte1.pdf>
- Puente, H., Fernández, M., Sequeiros, C., y López, M. (2015). Los estudios sobre jóvenes y TICs en España. *Revista de Estudios de Juventud (INJUVE)*, 110, 155-172.
- Puerta, M. (1997) *La lectura y el teatro unidos en una experiencia educativa*.
- Pulido Polo, M., & Benítez Eyzaguirre L. (2016). “Recomendaciónentreiguales”: el papel de los prosumidores en la reputación online de las organizaciones. *Pensar la Publicidad*. Revista Internacional de Investigaciones Publicitarias, 10(2016), 49-62. <https://doi.org/10.5209/pepu.53773> <sup>[1]</sup><sub>[5EP]</sub>

- Ramírez, S. (2009). Recursos tecnológicos para el aprendizaje móvil (mlearning) y su relación con los ambientes de educación a distancia: implementaciones e investigaciones. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(2), 57-81.
- Ramos, J, y Rodríguez, C. (2015). Cambio Tecnológico y Hegemonía Económica: el papel de las TICs en la configuración del Nuevo Orden Económico Mundial. *Revista de Estudios de Juventud (INJUVE)*, 108, 89-102.
- Revuelta-Muela, A. y Álvarez-Álvarez, C (2021) ¿Cómo funcionan los Clubes de lectura en Educación Secundaria? *Ocnos*, 20 (2): 80-95.
- Reyes, S. y Carpio, A.: El aprendizaje basado en retos, un modelo de formación corporativa. Universitat Oberta de Catalunya. En línea:  
<https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/argentina2018/cr29tejMANE0oeUHplM0WJBHd0WOOqh9mOGiV4Ecq.pdf>
- Rizo, M. (2003). Redes. Una aproximación al concepto. Universidad Autónoma de la ciudad de México. 1-7. Recuperado el 5 de mayo de 2019 de  
[https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table\\_id=81](https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=81)
- Rizo, M. (2008). Comunicología, tecnologías y nuevas formas de interacción. Nuevos sujetos, nuevos conceptos. *Question*, 17(1). Recuperado de  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5702167>
- Romero, M. F., Ambrós, A. y Trujillo, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria, *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 18-34.  
[https://www.researchgate.net/publication/341705606\\_Habitos\\_lectores\\_de\\_los\\_adolescentes\\_en\\_un\\_ecosistema\\_llamado\\_escuela\\_factores\\_determinantes\\_e\\_n\\_estudiantes\\_de\\_educacion\\_secundaria](https://www.researchgate.net/publication/341705606_Habitos_lectores_de_los_adolescentes_en_un_ecosistema_llamado_escuela_factores_determinantes_e_n_estudiantes_de_educacion_secundaria)
- Rovira-Collado, J. (2017). *Booktrailer* y *Booktuber* como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.
- Ruano, E., Ciga, E., Sánchez, E., & García J. (2011). Un Protocolo para Observar cómo los Profesores Ayudan a sus Alumnos cuando Leen Textos en el Aula. *Psicología Educativa*, 17 (2), 127- 145.  
<https://doi.org/10.5093/ed2011v17n2a2>

- Rubio, Ángeles y Grupo3 (2008): Generación digital: patrones de consumo de Internet, cultura juvenil y cambio social. *Revista de estudios de juventud*, 88 201-221. Universidad Carlos III de Madrid.
- Ruiz, R. y Tesouro, M. (2013) Beneficios e inconvenientes de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del alumno. Propuestas formativas para alumnos, profesores y padres. *REVISTA EDUCACIÓN Y FUTURO DIGITAL*. No 7, 17-27.
- Ruiz Cartagena, J. J. (2017): Millennials y redes sociales: estrategias para una comunicación más efectiva. *Mhcj*, 8. Año 2017, artículo 12 (104) 347-367.
- Savater, F. (1997): *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Sabater Fernández, C., Martínez Lorea, I. y Campión, R. S. (2017): “La Tecnosocialidad: El papel de las TIC en las relaciones sociales”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, pp. 1.592 a 1.607. Disponible en la dirección: <http://www.revistalatinacs.org/072paper/1236/86es.html>
- Sánchez Burón, A. y A. Álvaro. (2011). Generación 2.0 2011 Hábitos de uso de las re- des sociales en los adolescentes de España y América Latina. <http://es.slideshare.net/ucjc/generacin-20-2011-hbitos-de-usos-de-las-redes-sociales-en-los-adolescentes-de-espaa-y-amrica-latina>.
- Sánchez, M. E., García, P. R., y Rosales, P. J. (2010). *La lectura en el Aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.
- Sánchez, L. et al. (2015). *Los Adolescentes y las TIC*. Valencia: Plan Municipal de Drogodependencias. Unitat de Prevenció Comunitaria de Conductes Adictives (UPCCA-Valencia) Concejalía de Sanidad. Ayuntamiento de Valencia.
- Sánchez Martínez ,J. A. (2013) Saturación visual. La transparencia de las imágenes en la cultura digital. *Metapolítica*, 82 (Julio-Septiembre de 2013). <https://reiniciar.files.wordpress.com>
- Sánchez Montalbán, F. J. (2018). Fotografía de prensa. Del simulacro a la posverdad en la era digital. *index.comunicación*, 8(1), 197-224.
- Serrano, J. (2013). Vidas conectadas: tecnología digital, interacción social e identidad. *Historia y comunicación social*, 2, 353-364. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4670930>

- Sánchez-Teruel, D. & Robles-Bello, M. A. (2016). Riesgos y potencialidades de la era digital para la infancia y la adolescencia. *Revista Educación y Humanismo*, 18(31), 186-204. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1374>
- Severín, E. (2010). *Tecnologías de La Información y La Comunicación (TICs) en Educación. Marco Conceptual e Indicadores*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID)  
[https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Tecnolog%C3%A4Das-de-la-informaci%C3%B3n-y-la-comunicaci%C3%B3n-\(TICs\)-en-educaci%C3%B3n.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Tecnolog%C3%A4Das-de-la-informaci%C3%B3n-y-la-comunicaci%C3%B3n-(TICs)-en-educaci%C3%B3n.pdf)
- Sierra i Fabra, J. (2003) ¿Cómo leer en el siglo XXI? En: Cuadernos de Literatura Infantil y juvenil. Fontalba 169, 17-28. Barcelona.
- Siles, A. M. (2014). Hacia una nueva televisión multiactiva, interpersonal, social y conectada. Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98079>
- Solano Fernández, I. M., González Calatayud, V., & López Vicent, P. (2013): “Adolescentes y comunicación: las TIC como recurso para la interacción social en educación secundaria”, *Revista De Medios y Educación*, 42, 23-35. Disponible en la dirección:  
<http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p42/02.pdf>
- Soriano, A. (2016) De leer a crear. Cuadernos de Pedagogía, Nº 463, Sección Experiencias, Enero 2016, Wolters Kluwer. En línea:<https://www.cuadernosdepedagogia.com/Content/Documento.aspx?params=H4sIAAAAAAAAAEAMtMSbF1CTEAAiMjS0tTI7Wy1KLizPw8WyMDQzMDQyNTkEBmWqVLfnJIZUGqbVpiTnEqAP6HsU01AAAWKE>
- Suarez-Ramírez, M. (2019). Libro de texto, práctica educativa y competencia comunicativa/Textbook, educational practice and communicative competence. *Polyphōnía: Revista de Educación Inclusiva/Polyphōnía: Inclusive Education Journal*, 3(1).
- Taberero Sala, R. (2013). El booktrailer en la promoción de la lectura del relato, en *Quaderns de Filologia. Estudis Literaris*, vol. XVIII, pp. 211-222.

- Taylor, S. J. and R. Bogdan. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Torres, M. A. y Calatayud, M. A. (2019) El booktrailer: una propuesta innovadora para evaluar la competencia lingüística en la Educación Primaria. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 5, Nº 2 (edición especial), pp. 318-323.
- Torres Torija, M. (2018) La educación literaria y el lector competente: la renovación del canon en la didáctica de la literatura. En: *Construyendo inéditos viables. Actas del Primer Congreso Internacional de Educación*. 2205-2215.  
[http://cie.uach.mx/cd/docs/area\\_09/a9p5.pdf](http://cie.uach.mx/cd/docs/area_09/a9p5.pdf)
- Touriñan, J. (2003). “Compartir el mismo espacio y tiempo virtual: una propuesta”. *Revista de Educación*. 332:213-231. Recuperado 14 de marzo de 2020 en <http://www.doredin.mec.es/documentos/008200430081.pdf>
- Trasmullas, J. (2009): Nativos digitales. Anuario ThinkEPI 2009, EPI SCP, pp.37-39.
- Travieso, J. L.; Planella, J. (2008). «La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica». *UOC Papers* [artículo en línea]. N.º 6. UOC. [Fecha de consulta: 13/09/19].  
<[http://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso\\_planella.pdf](http://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso_planella.pdf)>
- Tripero, T. (2010). La Psicología del Desarrollo de la Inteligencia Fílmica, Digital o Multimedia., *Revista Electrónica de Educación e Innovación Multimedia*, septiembre, pp. 1-10.
- Trujillo, F. (2012) Lectura e Internet. ¿Qué aportan las TIC a la lectura? En: Colección Familias lectoras. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.  
<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaerrores/publicaciones/contento/coleccion-familias-lectoras>
- Tubella, I. Y J. Alberich (2012). *Comprender los media en la sociedad de la información*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente. Guía de Planificación*. París. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>

- UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC. París. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Urresti, Mario (ed.) (2008) *Ciberculturas Juveniles: los Jóvenes, sus Prácticas y sus Representaciones en la Era de Internet*. Editorial La Crujía, Buenos Aires.
- Valderrama, C. (2012). Sociedad de la información: hegemonía, reduccionismo tecnológico y resistencias. *Nómadas*, (36), 13-25. Disponible en la dirección: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-75502012000100002&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-75502012000100002&script=sci_abstract&tlng=es).
- Valdés, J. C., y Cabrera, E. (2013). Ciberespacio y cibersociedad, su relación con las formas alternativas de socialización para la apropiación social de las TICs. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. RIDE*, 10. Disponible en la dirección: <http://11.ride.org.mx/index.php/RIDESECUNDARIO/article/view/564/553>
- Velásquez, A., Rodríguez, C., y Suing, A.;(2018) Jóvenes y cultura digital ¡Siguen los cambios y sin miedos! CHASQUI 137 · ABRIL-JULIO 2018 / MONOGRÁFICO. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*,
- Vilchez, M. (2005). Internet y nuevas tecnologías: la voz del pueblo. Recuperado de <http://www.educaweb.com/noticia/2005/06/20/internet-nuevas-tecnologias-nueva-voz-pueblo-1538.html> [Consulta: 15/07/2020].
- Vivanco, G. y Gorostiaga, J.: (2017) Cultura digital y diversidad: perspectivas de discursos de políticas TIC-educación. Cuadernos de Pesquisa V1.47, nº 165, 1016-1043, julio/septiembre, 2017.
- Vizer, Eduardo. 2018. *Cultura tecnológica: Metáforas y realidades*. Razón y Palabra Vol. 22, Enero-Marzo
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Wellman, B. et al. (2003). The social affordances of the Internet for networked individualism. *Journal of Computer Mediated Communication*, 8 (3).

Disponible en la dirección:

<https://academic.oup.com/jcmc/article/8/3/JCMC834/4584288>

Wolf, M. (2007) *Cómo aprendemos a leer: historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Ediciones B. Barcelona.

Yuste, B. (2015) Las nuevas formas de consumir información de los jóvenes (179-193) En: *Jóvenes y generación 2000*. Revista de estudios de Juventud 108. INJUVE, 2015.

Zabaleta, V., Roldán, L. A. y Simiele, M. E. (2021). Las prácticas de lectura en clase: consideraciones acerca de un sistema de análisis posible. *Revista de Psicología*. file:///Users/franciscojosesanchezmontalban/Downloads/12613-Texto%20del%20art%C3%ADculo-42797-4-10-20210831.pdf

Zurdo, D. (2018) *De booktrailers*. CEDRO. El blog de Cedro. Artículo en línea. Consultado el 15/03/2020.

<https://www.cedro.org/blog/articulo/blog.cedro.org/2018/02/15/de-booktrailers>

## Otros recursos:

<https://blogthinkbig.com/aprendizaje-adaptativo-como-aplicarlo-aula-trabajo>

<https://www.eucim.es/noticias/7-metodologias-elearning-tendencia/>

<http://minecrafteu.com/>

[https://www.game-](https://www.game-learn.com/es/?utm_source&utm_medium=cpc&utm_campaign&gclid=Cj0KCKQiAtJeNBhCVARIsANJUJ2GjWeryMZJIaGbybdiefvNF0r56GQOxRxK4kGskWNZ6oORiIGb)

[learn.com/es/?utm\\_source&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign&gclid=Cj0KCKQiAtJeNBhCVARIsANJUJ2GjWeryMZJIaGbybdiefvNF0r56GQOxRxK4kGskWNZ6oORiIGb](https://www.game-learn.com/es/?utm_source&utm_medium=cpc&utm_campaign&gclid=Cj0KCKQiAtJeNBhCVARIsANJUJ2GjWeryMZJIaGbybdiefvNF0r56GQOxRxK4kGskWNZ6oORiIGb)  
[aKx0aAkSREALw\\_wcB](https://www.game-learn.com/es/?utm_source&utm_medium=cpc&utm_campaign&gclid=Cj0KCKQiAtJeNBhCVARIsANJUJ2GjWeryMZJIaGbybdiefvNF0r56GQOxRxK4kGskWNZ6oORiIGb)

<https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

<http://www.unesco.org/ui/litbase>

<https://en.unesco.org/education2030-sdg43>

[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/Qingdao\\_Declaration.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/Qingdao_Declaration.pdf)

<https://todofp.es/sobre-fp/informacion-general/sistema-educativo-fp/fp-actual.html>

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2011-13118>

<https://www.federacioneditores.org/img/documentos/260221-notasprensa.pdf>

<https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiFvLPvwNn0AhVO8LsIHczMDPoQFnoECCcQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7745057.pdf&usg=AOvVaw3fhCwrajUBS6wxq2qmXiLu>

<https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:82cd16e8-0faa-490b-bb07-79a6aa90066c/archivo1.pdf>

[https://www.educarm.es/home?p\\_p\\_id=educarm2noticias\\_WAR\\_educarm2noticiasportlet&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=maximized&p\\_p\\_mode=view&educarm2noticias\\_WAR\\_educarm2noticiasportlet\\_idNoticia=9982&educarm2noticias\\_WAR\\_educarm2noticiasportlet\\_ampliado=S&idNoticia=10178](https://www.educarm.es/home?p_p_id=educarm2noticias_WAR_educarm2noticiasportlet&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&educarm2noticias_WAR_educarm2noticiasportlet_idNoticia=9982&educarm2noticias_WAR_educarm2noticiasportlet_ampliado=S&idNoticia=10178)

<https://www.juntadeandalucia.es/organismos/transparencia/planificacion-evaluacion-estadistica/planes/detalle/11681.html>

<https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2021/04/230421-diadelibro.html>

[https://www.ibaizabal.com/es/disfruta-leyendo\\_informacion.php](https://www.ibaizabal.com/es/disfruta-leyendo_informacion.php)

[https://elpais.com/cultura/2014/10/02/babelia/1412251879\\_900010.html](https://elpais.com/cultura/2014/10/02/babelia/1412251879_900010.html)  
<https://www.mirahadas.com/blog/booktrailer-que-es-como-hace/>  
<https://www.mirahadas.com/blog/booktrailer-que-es-como-hace/>  
<https://marketingonlineparaescritores.com/booktrailers/>, <https://www.techleo.es/el-trailer-de-un-libro/>, <http://www.gemmalluch.com/esp/el-booktrailer-en-la-promocion-del-libro/>, <https://ebookhermanos.com/como-hacer-tu-booktrailer/>,  
<https://www.booktrailersweb.es/qué-es-un-book-trailer/>,  
<http://revistababar.com/wp/booktrailers-en-el-aula-una-mirada-diferente-a-la-lectura/>



