

La promoción de la lectura a través de la videorreseña en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil

Reading promotion through video review in Teacher Training Degree in Infant Education

Alicia Martí Climent

Universitat de València

Alicia.Marti@uv.es

Martí Climent, A. (2020). La promoción de la lectura a través de la videorreseña en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil. En Ruiz-Rey, F.J.; Quero-Torres, N.; Cebrián-de-la-Serna, M. & Hernández-Hernández, P., (2020). Tecnologías emergentes y estilos de aprendizaje para la enseñanza. Colección Gtea: Universidad de Málaga.

Resumen

Presentamos una experiencia llevada a cabo con estudiantes universitarios del Grado en Maestro/a en Educación Infantil de la Universitat de València consistente en la elaboración en grupo de una videorreseña de libros de carácter artístico-literario dirigidos al alumnado de la etapa de educación infantil.

Con el objetivo de promover la lectura y reflexionar críticamente sobre los diferentes materiales para el aula de educación infantil, los estudiantes universitarios se han convertido en *booktubers*, los nuevos críticos literarios. Se ha usado una metodología innovadora, muy poco habitual en su formación universitaria, que ha conseguido mejorar su competencia lingüística y mediática.

Abstract

We present an experience carried out with students in Teacher Training Degree in Infant Education at University of València. It consists of carrying out a teamwork book video review related to an artistic and literary nature aimed for students in Infant Education.

Aiming at promoting reading and thinking critically about different resources for an Infant Education class, university students have turned into booktubers, the new literary critics. An innovative methodology has been used, very unusual in their university training, which has improved their linguistic and media competence.

Palabras claves

videorreseña, *booktuber*, TIC, formación de maestros, redes sociales

Keywords

Video review, booktuber, ICT, Teacher Training, Social media

1. Introducción

Existen muchas buenas prácticas diferentes para el fomento de la lectura, para todas las edades, entre las cuales Lluch y Zayas (2015) destacan algunas para compartir la lectura en la web social, como por ejemplo el blog, los foros, Twitter y los *booktubers*. En Monar (2014) podemos encontrar también interesantes ejemplos de proyectos para la promoción lectora con el uso de las TIC.

Desde hace años el uso del vídeo está presente en el ámbito educativo y, como señala García García (2014), debería ser parte fundamental de la educación mediática de nuestro alumnado. Tradicionalmente las formas más habituales de uso del vídeo han sido «la transmisión de contenidos curriculares y la motivación de los estudiantes hacia éstos» (Sánchez Rodríguez *et al.*, 2016: 83).

Nuestra propuesta didáctica parte de la consideración del vídeo como un instrumento de conocimiento, mediante el aprendizaje videográfico, la planificación, la guionización, el manejo de la tecnología, el análisis crítico de las lecturas y la construcción de mensajes, y también de evaluación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Además, se trata de un instrumento para la alfabetización mediática.

En la actualidad nos encontramos con un nuevo tipo de lector denominado *prosumidor*, acrónimo de productor y consumidor. Se trata de personas familiarizadas con el manejo de las nuevas tecnologías en general y de Internet y las redes sociales en particular, que asumen un rol activo y que impulsan un flujo multidireccional de las informaciones (Martí Climent, García Vidal, 2020).

Por otra parte, la formación del profesorado tiene una gran importancia de cara a un desarrollo efectivo de la competencia digital del alumnado. Como apuntan Gutiérrez y otros (2015: 248), «Solo con profesores competentes digitalmente podremos formar alumnos competentes en este sentido». En esta línea, Castañeda y otros (2018) proponen el modelo denominado *Competencia Docente Integral en el mundo digital*.

El estudio de evaluación y desarrollo de las competencias comunicativa y digital en estudiantes del grado de maestro coordinado por Pérez Ferra (2019), analiza diferentes dimensiones de la competencia digital: la navegación y resolución de problemas técnicos; las disposiciones legales reguladoras de los derechos de autor; el desarrollo, integración y estructuración de contenidos, y la interacción a través de medios digitales y gestión de la identidad digital. Los resultados de la subcompetencia de desarrollo, integración y estructuración de contenidos muestran que los estudiantes del grado de maestro no suelen conocer los procedimientos para realizar vídeos, ni tampoco suelen utilizar programas de edición digital.

Por ello presentamos una práctica de promoción de la lectura mediante la elaboración de una videorreseña, llevada a cabo con estudiantes universitarios de cuarto curso de la asignatura *Planificación de la lengua y la literatura en educación infantil* del Grado en Maestro de Educación Infantil de la Universitat de València, dentro del Proyecto de Innovación Educativa titulado "TIC, TAC, TAP. Projectes de llengua i literatura" (UV-SFPIE_RMD18-841879), coordinado por Martí y desarrollado durante el curso 2018-2019.

2. Las redes sociales

Vivimos en la *era de la hiperconectividad*, como advierten Reig y Vílchez (2013). Los jóvenes se están educando en este nuevo contexto y por lo tanto la universidad se enfrenta a la demanda de un nuevo tipo de enseñanza. Debemos cambiar la metodología a la hora de planificar la formación de los estudiantes y aprovechar el *boom* de las redes sociales para su formación.

El Estudio Anual de Redes Sociales 2018 del Interactive Advertising Bureau (IAB Spain)¹ señala que las redes sociales que dominan el panorama español son WhatsApp, Facebook, Instagram y Youtube. También realiza una comparativa que permite conocer con detalle las diferencias en el uso de redes sociales que presentan las dos franjas de edad que corresponden, por lo general, a los estudiantes universitarios: las llamadas Generación Z (hasta los 23 años) y los Millenials (de 24 a 38 años).

Mayoritariamente la Generación Z² ocupa las aulas universitarias en la actualidad, una generación que domina las herramientas digitales (tableta, teléfono móvil inteligente, etc.) y sabe cómo funciona el mundo de las redes sociales. De hecho usa un mayor número de redes sociales a la vez y tiene como preferidas a Instagram, WhatsApp y Youtube, a diferencia de su generación anterior, los Millenials, que hacen más uso y prefieren WhatsApp y Facebook. Teniendo en cuenta que Youtube es la red social más transversal, entre estas dos generaciones, y que la mayoría sigue a algún *influencer* en Youtube, nuestro trabajo se centra en el uso de esta red social en la enseñanza universitaria.

Las redes sociales permiten el acercamiento del aprendizaje formal y el informal (Martí Climent, Garcia Vidal, 2018) y han ampliado las posibilidades de interacción entre lectores. Han surgido nuevas formas de participación que permiten a cualquier lector compartir sus lecturas de muy diversas maneras. Según Rovira Collado (2016), la lectura social o lectura 2.0 define una nueva realidad donde las labores de mediación lectora se transforman.

1 Asociación que representa al sector de la publicidad y la comunicación digital en España.

2 También conocida como *centennials* o *post-millennials*.

3. El fenómeno *booktuber*

Youtube ha aumentado notablemente su uso en los últimos años. Muchos jóvenes utilizan esta red social como medio de comunicación, como plataforma de expresión sobre temas variados.

Los *booktubers* o *bibliotubers* son jóvenes que quieren compartir su pasión por los libros mediante vídeos divertidos. Pero, como señala Rovira Collado (2016: 49), «aunque tienen un éxito indiscutible, es cierto que ya hay voces que anuncian un cansancio del modelo *youtuber*», cosa que podría extenderse a los *booktubers*. Las posibles causas serían la repetición de contenidos, las pérdidas de interés, las polémicas innecesarias o el crecimiento de los principales protagonistas (y su audiencia) (Rovira Collado, 2016).

Ahora bien, el fenómeno conocido como *booktuber* ha reconciliado dos cosas a menudo enfrentadas: los libros y las tecnologías (Meneu, 2017). Además, se trata de compartir la lectura de igual a igual. La clave del éxito radica en «su carácter social, público, interactivo y global que permite socializar la lectura, compartirla con cualquier otro adolescente de cualquier lugar del mundo y a cualquier hora» (Lluch, 2014: 19). La investigación ratifica que estas nuevas comunidades de lectura no se crean ni se tutelan desde la escuela o la biblioteca (Lluch, 2014). Los *booktubers* comentan y proponen libros a sus iguales (Lluch, 2017). Es una dinámica que surge fuera de las aulas y que no se plantea un fin didáctico; sin embargo, de acuerdo con Rovira Collado (2017), es necesario llevarla a las aulas.

Existen diferentes estudios sobre las posibilidades del relato digital, el *videolit*, el *booktrailer* o el *booktuber* en la educación superior, como por ejemplo la experiencia de investigación e innovación sobre los *booktráilers* para la educación lectora y literaria en educación infantil y primaria llevada a cabo con futuros maestros de la Universitat de València (Ibarra y Ballester, 2016, 2017) o la práctica de presentación de un libro a través de un vídeo en Youtube realizada con estudiantes del tercer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universitat Jaume I de Castelló (Torralba, 2018), entre otros.

Como apuntan Ibarra y Ballester (2017), diferentes investigaciones en torno a los hábitos de lectura de los futuros maestros en el Estado español destacan su escaso hábito lector, la débil relación con la lectura concebida como placer o actividad personal de carácter voluntario, más allá del cumplimiento de tareas universitarias, y el desconocimiento de un corpus clave para el desempeño de su futura tarea como mediador (Ibarra y Ballester, 2017: 49).

Estos motivos nos han llevado a plantear la experiencia que presentamos a continuación con estudiantes universitarios de la

asignatura *Planificación de la lengua y la literatura en educación infantil* del Grado en Maestro de Educación Infantil de la Universitat de València.

4. La videorreseña en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil

La propuesta didáctica planteada consiste en la elaboración en grupo de un vídeo de análisis de libros de carácter artístico-literario dirigidos al alumnado de la etapa de educación infantil.

El objetivo general es promover la lectura y más concretamente conocer la función de los *booktubers*, reflexionar críticamente sobre los diferentes materiales para el aula de educación infantil, desarrollar la competencia lingüística y mediática de los futuros maestros, potenciar su creatividad y empezar a generar un corpus básico para trabajar la educación literaria en infantil.

La producción audiovisual, de un máximo de 5 minutos, debe contener una descripción valorativa de las obras (argumento, organización, etc.), así como destacar los aspectos más relevantes de tipo artístico (texto e imágenes, relación con las versiones tradicionales u originales, etc.), didáctico y de manipulación, entre otros.

Además, como apunta Serra (2017), la reseña es un tipo de texto que exige una comprensión lectora muy elevada, que desarrolla la capacidad de síntesis y el pensamiento crítico del estudiante, que exige al alumnado que encuentre una voz propia. Por lo tanto, los estudiantes deberán documentarse, reflexionar y tener un punto de vista propio, al tiempo que les exige una buena competencia lingüística comunicativa y una adecuación a las exigencias formales del género.



Imagen 1. Ejemplo de videorreseña realizada por futuras maestras de Educación Infantil

En esta propuesta se trabajan múltiples contenidos, por ejemplo: la lectura, comprensión, interpretación y análisis de obras literarias, como base para la formación del profesorado, como fuente de disfrute y como

medio de aprendizaje y enriquecimiento personal; la producción sencilla de vídeo; la creación de textos audiovisuales aplicando correctamente las normas ortográficas de la lengua y utilizando el registro estándar, y la aplicación de elementos de expresión oral no verbales, corporales y paralingüísticos (gesticulación, mirada, tono, dicción, espacio, etc.), entre otros.

El vídeo se sube a YouTube, en abierto o en oculto, pero accesible para el resto de los estudiantes, que tienen que realizar un comentario escrito de valoración de dos vídeos, como mínimo. El resultado es que el 80% de las videorreseñas se suben en abierto mientras que sólo el 20% se publican en oculto y las visualizaciones de los trabajos oscilan desde las 21 reproducciones hasta las 319, aunque el grupo sólo estaba formado por 52 estudiantes.

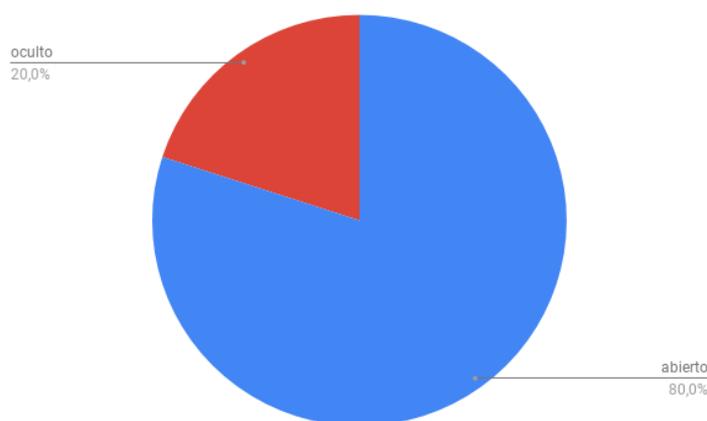


Imagen 2. Publicación de las videorreseñas

Respecto a la tipología, la mayoría de los vídeos abordan una temática (las emociones, la coeducación, la muerte, el acoso, los refugiados, etc.) a partir de la comparación de distintos libros. Una minoría analizan un libro de carácter artístico-literario y unos pocos comparan diferentes versiones de cuentos tradicionales.

También destaca que la mayoría de vídeos (55,5%) sobrepasan el tiempo máximo establecido (5 minutos), aunque algunos sólo por pocos segundos. Sorprende la extensión excesiva de una videorreseña que tiene una duración de 12 minutos y 55 segundos; sin embargo, es la que obtiene un mayor número de visualizaciones (319), seguramente por la cuidada edición, el buen ritmo del discurso, la claridad de la voz, la reflexión sobre las lecturas y la capacidad de despertar y mantener el interés durante la grabación.

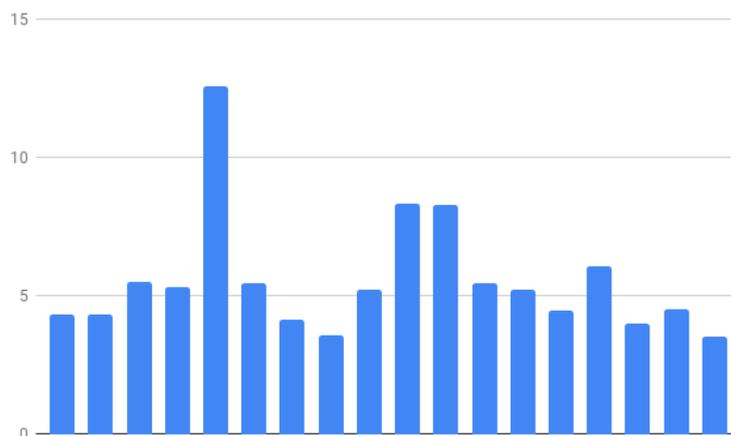


Imagen 3. Duración de las videorreseñas

Para la grabación del vídeo, se recomienda prestar especial atención a la iluminación y realizarla en un lugar sin ruido ambiental, capturando la voz mediante un micrófono de mesa o inalámbrico, con el fin que la imagen sea lo más nítida posible y el audio se escuche de forma clara y comprensible. A pesar de los consejos dados, un 38,8% de los trabajos presenta problemas en la calidad del audio.

Posteriormente los estudiantes deben visualizar todas las videorreseñas realizadas por la clase con la finalidad de redactar individualmente un comentario escrito de valoración de dos vídeos, como mínimo, que respete las normas de adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística, y después publicarlo en el sitio web de la materia.

5. Resultados

Hemos explorado el potencial de los *booktubers* como herramienta para la innovación e investigación en formación lectora y literaria. Una metodología innovadora, muy poco habitual en la formación universitaria pero fundamental para la formación del futuro profesorado, si queremos conseguir que los estudiantes sean competentes digitalmente.

La rápida difusión del trabajo en las redes sociales, especialmente en YouTube, y la facilidad para la interacción ha conllevado una mayor exigencia en la elaboración y presentación de las videorreseñas.

En general, los discentes han tomado conciencia de la importancia de la prosodia, han ampliado el corpus literario para el desempeño de su futura tarea como mediador y han mejorado su competencia comunicativa y mediática. Aunque se han observado diferencias en el nivel de conocimiento y uso de las TIC, los estudiantes han valorado positivamente el trabajo de sus compañeros, así como la propuesta didáctica llevada a cabo.

6. Referencias bibliográficas

Castañeda, L., Esteve, F. y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>

García García, D. (2014). Creación y edición de vídeo. En F. Trujillo (coord.), *Artefactos digitales. Una escuela digital para la educación de hoy*. Barcelona: Graó, pp. 114-117.

Gutiérrez Porlán, I., Prendes, M.P. y Castañeda, L. (2015). Aprendices y competencia digital. En Cabero, J. y Barroso, J. M. (coords.) (2015). *Nuevos retos en tecnología educativa*. Madrid: Editorial Síntesis, pp. 239-256.

Interactive Advertising Bureau (2018). *Estudio Anual de Redes Sociales 2018*. <https://iabspain.es/estudio/estudio-anual-de-redes-sociales-2018-version-larga/> [Recuperado 15 Marzo 2019]

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

Ibarra, N., Ballester, J. (2017). De literatura, cine, publicidad e internet: relatos digitales y booktráilers en la formación de docentes, *@atic. Revista d'innovació educativa*, 19, 47-54. <http://hdl.handle.net/10550/64022> [Recuperado 14 Marzo 2019]

Lluch, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos*, 11, 7-20. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/441> [Recuperado 25 Octubre 2018]

Lluch, G. (2017). Los jóvenes y adolescentes comparten la lectura, en F. Cruces (dir.) *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. Madrid: Editorial Ariel, Fundación Telefónica, pp. 29-51.

Lluch, G., Zayas, F. (2015). *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Barcelona: Octaedro.

Martí Climent, A., Garcia Vidal, P. (2018). Redes sociales en la enseñanza superior. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/INRED2018.2018.8623>

Martí Climent, A., Garcia Vidal, P. (2020). Instagram y YouTube en la enseñanza de la lengua. [en prensa]

Meneu, M. (2017). Per què és necessari el *booktube* en la nostra llengua?. *L'illa*, 71, 15.

Monar, M. (coord.) (2014). *Com triomfar amb les TIC en la promoció lectora*. Algemesí: Andana.

Pérez Ferra, M. (coord.) (2019). Evaluación y desarrollo de las competencias comunicativa y digital en estudiantes del grado de maestro. Barcelona: Graó.

Reig, D., Vílchez, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro.
<https://www.fundaciontelefonica.com/artecultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/182/> [Recuperado 10 Enero 2019]

Rovira Collado, J. (2016). Del blog de LIJ 2.0 al *booktuber* en la promoción del hábito lector, *Resed. Revista de Estudios Socioeducativos*, 4, 37-51.

Rovira Collado, J. (2017). *Booktrailer* y *Booktuber* como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.

Sánchez Rodríguez, J., Ruiz Palmero, J. y Gómez García, M. (coords.) (2016). *Tecnologías de la comunicación y la información aplicadas a la educación*. Madrid: Editorial Síntesis.

Serra Casals, E. (2017). *Com escriure bé una ressenya*. Vic: Eumo.

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