

Booktrailer y lectura en la formación inicial del maestro: un estudio de caso¹

Hugo Heredia Ponce², Manuel Francisco Romero Oliva³, Milagrosa Parrado Collantes⁴

Resumen

Introducción: el booktrailer está convirtiéndose en un recurso digital importante para promocionar la lectura entre los estudiantes y, por ende, para el fomento lector. Dentro de este panorama, los futuros maestros deben tener una formación no solo en las áreas específicas de la didáctica, sino también en el ámbito tecnológico para poder utilizarlas; es decir, es importante en la formación inicial del maestro. **Objetivo:** analizar las oportunidades que nos ofrece el booktrailer y las creencias de los futuros maestros. **Materiales y métodos:** para realizar esta investigación se decidió escoger un estudio de caso cuya muestra son los estudiantes de la asignatura *Competencia Comunicativa del currículum integrado* de la Universidad de Cádiz. En este sentido, se utilizaron cuestionarios, diario de campo, entrevistas y matriz DAFO. **Resultados:** se consideró que el booktrailer presenta un potencial educativo y, por consiguiente, es necesario incluirlo en las aulas. **Conclusiones:** con todo lo anterior

se consideró que la lectura se puede fomentar y promocionar a través el booktrailer.

Palabras clave: booktrailer, formación inicial del maestro, promoción lectora, competencia digital.

Booktrailer and reading in the initial teacher training: a case study

Abstract

Introduction: the booktrailer is becoming an important digital resource to promote reading among students and thus encourage reading. Within this panorama, future teachers must have an academic background not only in specific areas of didactics, but also in the field of technology in order to be able to use them; that is, it is important in the initial training of the teacher. **Objective:** to analyse the opportunities

1 Artículo original derivado del proyecto de investigación del Plan propio de la Universidad de Cádiz “Factores determinantes en los hábitos lectores de los estudiantes de educación secundaria. Un estudio desde las variables del contexto educativo” (PR2017040), 01/09/2017 – 30/11/2018

2 Doctor en Educación y profesor sustituto interino del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. hugo.heredia@uca.es <https://orcid.org/0000-0003-3657-1369>

3 Doctor en Educación y profesor y director del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. manuelfrancisco.romero@uca.es. <https://orcid.org/0000-0002-6854-0682>

4 Doctora en Educación y profesora sustituta interina del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. milagrosa.parrado@uca.es. <https://orcid.org/0000-0003-3250-496X>

Autor para la correspondencia: Hugo Heredia Ponce. e-mail: hugo.heredia@uca.es

Recibido: 24/01/2020 Aceptado: 21/07/2020

offered by the booktrailer and the beliefs of future teachers. **Materials and methods:** to carry out this research, we decided to choose a case study which sample is the students of the subject *Communicative Competence of the integrated Curriculum* of the University of Cadiz. In this context, questionnaires, field diary, interviews and SWOT matrix were used. **Results:** the booktrailer was considered to have an educational potential and, therefore, it is necessary to include it in the classrooms. **Conclusions:** with all the above, it was considered that reading can be encouraged and promoted through the booktrailer.

Keyword: booktrailer, initial training, reading promotion, digital competence.

Booktrailer e leitura na formação inicial de professores. Um estudo de caso

Resumo

Introdução: o booktrailer está se tornando um importante recurso digital para promover

a leitura entre os alunos e, portanto, para a promoção da leitura. Dentro desse panorama, os futuros professores devem ter treinamento não apenas em áreas específicas do ensino, mas também no campo tecnológico para poder usá-los; isto é, é importante na formação inicial do professor. **Objetivo:** analisar as oportunidades oferecidas pelo booktrailer e as crenças dos futuros professores. **Métodos e Materiais:** para a realização desta pesquisa, optou-se por escolher um estudo de caso, cuja amostra são os alunos da *Competência em Comunicação do currículo integrado* da Universidade de Cádiz. Nesse sentido, foram utilizados questionários, diário de campo, entrevistas e matriz SWOT. **Resultados:** o booktrailer foi considerado com potencial educacional e, portanto, é necessário incluí-lo na sala de aula. **Conclusões:** com todas as considerações acima, considerou-se que a leitura pode ser promovida e promovida através do booktrailer.

Palabras-chave: orientador de livros, formação inicial de professores, promoção da leitura, competência digital

Introducción

Siguiendo el tópico de que las TIC han llegado a la sociedad y, por lo tanto, a la escuela, podemos aseverar “que la revolución digital esté llegando a las aulas a una gran velocidad, introduciendo mejoras en los procesos de docencia y gestión, y propiciando un cambio en el perfil del estudiante universitario” (Cózar & Roblizo, 2014, 20). Dentro de esta sociedad, los docentes tienen un papel esencial, lo que conlleva que necesiten adaptarse a este panorama y conocer las diferentes herramientas, estrategias y oportunidades que pueden ofrecernos las

TIC en el aula. Por tanto: se hace necesaria una formación digital por parte del maestro que se evidencia en diversas investigaciones, entre otras, Del Moral & Villalustre (2010), Sánchez-Antolín, Ramos & Sánchez (2014) o Viñals & Cuenca (2016).

Sin embargo, como indican Romero, Ambrós & Trujillo (2020, 19-20), las concepciones actuales de la educación advierten que en el estudio de la lectura

participan no solo cuestiones intrínsecas a estos jóvenes y su propia identidad lectora

(gustos, preferencias, formatos, ocio...), sino también agentes extrínsecos, tanto mediadores institucionales (escuela, bibliotecas escolares, administraciones educativas...) como mediadores no institucionales (familias, iguales, librerías, editoriales, medios de comunicación convencionales y alternativos, como YouTube, *booktubers*, *wattapad*, *instagramers*, etc.)

Por lo que, en este escenario de cambios tecnológicos y de pensamiento (Álvarez & Romero, 2018), se subraya la importancia de los contenidos didácticos y psicológicos, frente a otros aspectos relacionados directamente con el uso de las tecnologías en las aulas (Orden ECI/3857/2007, 53748). Esta situación no solo la refleja la ley, sino, además, la Red Universitaria de Tecnología Educativa (RUTE), desde donde se evidencia la importancia de la formación inicial de los futuros maestros. Frente a esta situación, el maestro debe, asimismo, “fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar” (Orden ECI/3857/2007, 53747), ayudando a consolidar el hábito lector del alumnado, en acciones que normalmente precisan de una socialización a través de, por ejemplo, las redes sociales. En esta línea, hay autores como Heredia & Amar (2018) que inciden en la incorporación de las TIC para favorecer un hábito y disfrute lector que se desarrolla entre la normalidad y el desinterés (Colomer, 2009).

Por ello, los futuros maestros en formación han de conocer herramientas que fomenten estas estrategias. En esta línea, apostamos por el *booktrailer* debido a que es, como expresa Tabernero-Sala (2013, 212), “un instrumento

de promoción de un libro en formato de vídeo que emplea técnicas similares a las que utiliza el tráiler cinematográfico con la peculiaridad de que circula por internet, es decir, se difunde a través de las redes sociales”. Este último elemento es fundamental y primordial dentro de la vida de los estudiantes (Del Barrio & Ruiz, 2014; Heredia, Romero & Amar, 2017).

Partiendo de la definición de Tabernero, destacamos características acordes con la sociedad tecnológica, como la brevedad, la rapidez... ofreciendo características comunes con el mundo analógico, concretamente, con el microrrelato. Como indica Delafosse (2013, 74) “la hiper-brevedad aparece como uno de los rasgos distintivos de este tipo de texto”.

Por otra parte, el *booktrailer* está en la órbita de las editoriales como estrategia de promoción del libro (Lluch, Tabernero-Sala & Calvo-Valios, 2015; Tabernero-Sala, 2016; Rovira-Collado, 2017), por lo que se hace necesario que el maestro reconozca el valor educativo de este medio.

De esta forma, se observa cómo confluyen la competencia digital y la competencia lingüística, pues, según indican Ibarra-Rius & Ballester-Roca (2016, 78) “nos revela la importancia del ámbito de lengua y literatura en el desarrollo de la competencia digital, dado que en ésta se encuentran implicadas diferentes destrezas relacionadas con los contenidos del área”. Por esta razón, en la tabla 1 planteamos una comparación de las dos competencias que establece la Orden ECD/65/2015 para ver cómo se interrelacionan en entre sí.

Tabla 1. Análisis de la competencia lingüística y digital

Competencia lingüística	Competencia digital
Acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas (...) en múltiples modalidades, formatos y soportes	Implica saber cómo los contenidos digitales pueden realizarse en diversos formatos así como identificar los programas/aplicaciones que mejor se adaptan al tipo de contenido.
Precisa de la interacción de distintas destrezas, ya que se produce en múltiples modalidades en comunicación y en diferentes soportes. Desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología	Supone, además, de la adecuación los cambios que introducen las nuevas tecnologías en la alfabetización, la lectura y la escritura, un conjunto de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser competente en un entorno digital.

En consecuencia, debemos ser conscientes del vínculo entre la competencia digital y la competencia lingüística con el *booktrailer* lo que supone el desarrollo del currículum de manera integrada.

Materiales y métodos

Una vez delimitados los tópicos de nuestra investigación, planteamos una metodología mixta, concretamente un estudio de caso. Pues como expresan Cabrera & Rosales (2017, 68): a) tras las cuestiones de investigación, recolecta y analiza datos cualitativos y cuantitativos; b) integra simultáneamente en el análisis los dos tipos de datos; c) incluye estos procedimientos en su concepción teórica y filosofía de la investigación; y, d) combina los dos procedimientos en el diseño del estudio.

Este tipo de investigación nos ofrece la posibilidad de “interpretar y conocer las identidades, costumbres y tradiciones de comunidades humanas, situación en la que se circunscribe la institución educativa como ámbito sociocultural concreto” (Maturana & Garzón, 2015, 193), desde una visión etnográfica en la formación de los futuros maestros.

Además, tomaremos a Rodríguez, Gil & Gómez (1999) en las cuatro fases que plantean –preparatoria, trabajo de campo, analítica y formativa– para convertirlas en el patrón metodológico de nuestra investigación.

Objetivos

Tras el principio metodológico, planteamos una serie de objetivos que determinan nuestra investigación:

Objetivo 1: Analizar las creencias de los futuros maestros sobre la lectura, las nuevas tecnologías y el *booktrailer*, y, también, las del maestro en activo sobre esta herramienta.

Objetivo 2: Estudiar las diferentes posibilidades que nos puede ofrecer el *booktrailer* para promover la lectura.

Objetivo 3: Implementar una experiencia con el uso del *booktrailer*.

Muestra y contexto

Esta investigación se desarrolló durante el curso 2017-2018 en la asignatura *Competencia comunicativa en el currículum integrado* del tercer curso del Grado en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación

de la Universidad de Cádiz. Participaron 30 estudiantes (hombre_31 % y mujer_69 %) que cursaban la mención de Currículum integrado.

Instrumentos y técnicas

Los instrumentos y técnicas que se emplearon fueron los siguientes:

Cuestionario. Según Tapia (2010, 1) es un “conjunto de ítems diferentes que pueden ser planteados de forma interrogativa, enunciativa, afirmativa o negativa con varias alternativas, con un formato determinado, un orden de preguntas y un contenido concreto sobre el tema que queremos investigar”. Este sentido, planteamos dos cuestionarios: por una parte, sobre las creencias que tienen los estudiantes sobre las TIC y, en concreto, sobre el *booktrailer*, basado en los que establecen Heredia & Romero (2019); por otra parte, otro a través del foro virtual de la asignatura para analizar la experiencia llevada a cabo en el aula.

Entrevistas: Según Vargas (2011, 123) “permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o

evento acaecido en su vida”. De esta manera, planteamos analizar cuáles son las creencias que tiene el profesorado actual, en concreto los supervisores de prácticas, sobre el *booktrailer*.

Diario de campo. La idea era que nos mostraran aspectos relacionados con la toma de decisiones de los estudiantes sobre la creación del *booktrailer*.

Matriz DAFO: Esta nos permitirá determinar cuáles son las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que nos puede ofrecer el *booktrailer* como estrategia para promover la lectura y, también, como estrategia para los futuros maestros; es decir, nos sirve para realizar un diagnóstico.

Para el tratamiento de los datos se emplearon dos software: *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), para el análisis del cuestionario; y, *Nvivo 12*, para el grupo de discusión y el diario.

De forma aclaratoria, planteamos en la tabla 2 la relación de las fases con los instrumentos y técnicas utilizadas, los objetivos establecidos y los programas para el tratamiento de los datos:

Tabla 2. Relación de las fases con las técnicas e instrumentos, objetivos y tratamiento de datos

Fases	Fase reflexiva	Trabajo de campo	Fase analítica	Fase informativa
Técnicas e instrumentos	Cuestionario sobre las TIC	Diario de campo	-Cuestionario sobre la experiencia -Entrevista a los tutores de prácticas	Matriz DAFO
Objetivos	1	3	1	2

Resultados

Como planteábamos con anterioridad, para delimitar los resultados obtenidos en esta investigación, se seguirán las fases que establecen Rodríguez, Gil & García (1999).

Fase reflexiva: primera fase

En esta etapa se tomaron las siguientes decisiones claves para nuestra investigación. Primero, la delimitación de nuestro estado de la cuestión, centrado en un pilar fundamental: el *booktrailer*. Partimos de este y, a su vez, nos centramos en otras dos cuestiones: la formación inicial de los futuros maestros y la importancia de fomentar la lectura, elaboración de los diferentes cuestionarios. Y segundo, la composición del cronograma para el desarrollo de la actividad y creación de un espacio en *google sites* que sirva de repositorio de los *booktrailer*.

No obstante, antes de empezar a desarrollar las actividades y de adentrarnos en el trabajo de campo, los alumnos completaron un cuestionario sobre las TIC. A la hora de definir el concepto de las TIC, como se ilustra en la figura 1, la mayoría de los estudiantes las relacionan tanto con aspectos académicos y placenteros.

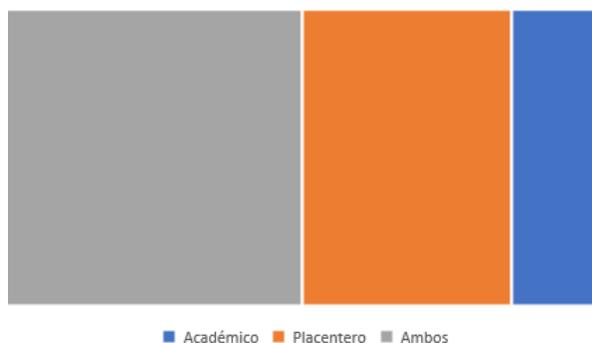


Figura 1. Concepción de las TIC

Por otra parte, cuestionábamos a los alumnos sobre el uso de las TIC. Como se aprecia en

la figura 2, un 54,50 % indica que las usarían para cambiar la metodología y un 23,60 % para acercarse al alumnado.

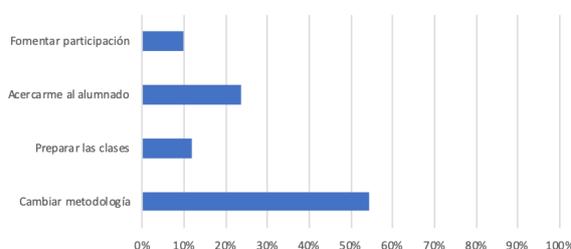


Figura 2. Utilización de las TIC

Además, como se aprecia en la figura 3, el 100,00 % de los estudiantes indica que es importante fomentar la lectura entre los estudiantes y el 81,00 % indica que las nuevas tecnologías sirven para acercar la lectura, frente a un 19,00% que señala que no.

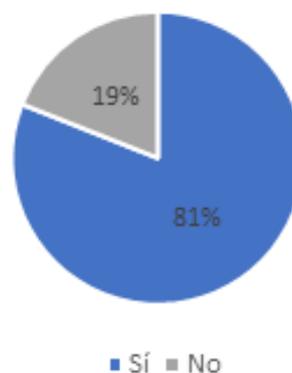


Figura 3. Fomentar la lectura

Por otra parte, en la figura 4 se advierte que un 70,00 % de los estudiantes cree que los docentes deben tener una formación constante sobre las tecnologías y el uso en el aula, frente al 30,00 % que señala que no.

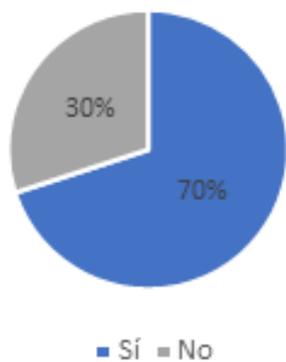


Figura 4. Necesidad de una formación docente sobre las TIC

Por último, en la figura 5 se aprecia que el 87,00 % no conocía lo que era un *booktrailer*, frente al 31,00 % que sí.

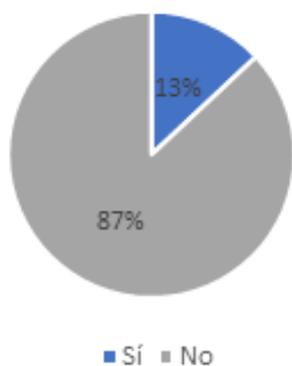


Figura 5. Conocimiento sobre el *Booktrailer*

El trabajo de campo: segunda fase

Una vez analizada la muestra con la que vamos a trabajar, planteamos la tarea de realizar un *booktrailer* a partir de uno de los cuentos de Carlos Edmundo de Ory. El corpus de relatos que se ofreció al alumnado se seleccionó de la antología *Cuentos sin hadas* (2017), volumen que recoge nueve narraciones inéditas del autor. Se eligió a este autor por varias razones: en primer lugar, es un autor oriundo de Cádiz; en segundo lugar, este autor tiene una vinculación particular con el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Cádiz, ya que desde el año 2012, la

Universidad mantiene un Convenio-Marco de colaboración con la Fundación Carlos Edmundo de Ory, realizándose desde el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura una tesis doctoral sobre la recepción del autor en las aulas de Secundaria en la ciudad de Cádiz.

Tras la justificación del autor elegido, en el proceso de trabajo se establecieron cuatro momentos claves:

- a. **Estudio del autor.** Antes de crear un *booktrailer* se debe conocer al autor de la obra. Los propios alumnos no lo conocían y, por ello, se impartió un taller sobre quién era este autor y cuáles fueron sus obras y sus características. Para ello, debían completar un documento donde tenían que indicar la época literaria, las obras y las características del autor.
- b. **Estudio sobre el *booktrailer*.** Como se indicó anteriormente, los estudiantes tampoco conocían qué era un *booktrailer* y, por ese motivo, se les ofreció una serie de lecturas para que se adentraran en esta herramienta, teniendo que definir qué es el *booktrailer*, cuáles eran sus características y qué relación tiene con la lectura.
- c. **Creación del *booktrailer*.** Para su creación, se establecieron grupos cooperativos y se llevaron a cabo una serie de pasos: en primer lugar, elaboraron un borrador para determinar cómo se iba a construir, qué elementos se iban a incluir, de qué música iban a hacer uso. Una vez que habían planificado cómo organizar el *booktrailer*, lo editaron con diferentes programas informáticos como, por ejemplo, *MovieMaker*. Paralelamente, los alumnos completaban un diario donde justificaban cada paso que llevaban a cabo en la creación del

booktrailer. Para ello, se les ofreció una serie de preguntas orientativas.

- d. **Compartir el *booktrailer*.** Tras su elaboración debían compartirlos, como se ve en la figura 6, con sus compañeros a través de un blog que también iban

desarrollando desde principios de curso. Además, los compañeros tenían que realizar diferentes comentarios, aportaciones y preguntas a los demás, como una forma de interacción y coevaluación.



Figura 6. Blog donde comparten el *booktrailer* (<https://bit.ly/2Lz87U4>)

Fase analítica: tercera fase

Tras el trabajo de campo, queríamos saber cuál era la opinión de los alumnos sobre esta experiencia. En ese periodo se encontraban de prácticas en un centro educativo, por lo que entrevistaron a sus tutores para saber qué opinión tenían estos sobre el *booktrailer* (si lo conocían, si lo llevarían a sus aulas...). Para ello, tuvieron que contestar a una serie de preguntas que analizaremos a continuación:

En primer lugar, quisimos saber si les había gustado crear un *booktrailer* a lo que el 100,00 % contestó que sí. En relación con esto, indagamos sobre si habían tenido alguna dificultad a la hora de elaborarlo, donde el 86,00 % manifestó que no y un 14,00 % que sí, aduciendo un nivel de competencia digital bajo como se ve en la figura 7.

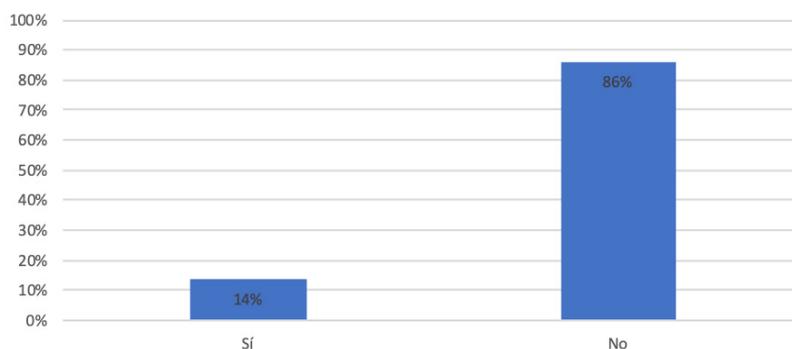


Figura N°7. Dificultad para elaborar el *booktrailer*

Además, declararon que es una buena herramienta para acercar la lectura a los estudiantes y compartirla entre iguales.

Conforme a esto, cuando definen qué es un *booktrailer*, nos encontramos, a través de la categorización realizada con *Nvivo12*, dos nodos relacionados entre sí, como se ve en la figura 8 *promoción de la lectura y competencia digital*. Estas tienen un coeficiente de Jaccard 1. Se refleja así que el desarrollo de competencia digital favorece el fomento de la lectura:

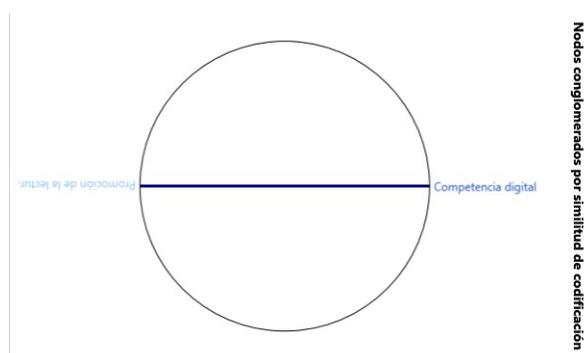


Figura 8. Análisis de conglomerado por similitud de codificación

Podemos ver este análisis reflejado en sus testimonios: “Un *booktrailer* es una herramienta que tiene como finalidad promocionar un libro en formato de vídeo; contribuyendo así a la competencia digital se tiene que hacer uso de las TIC.” (ALUM⁵_16); “El *booktrailer* es una forma de hacer un primer acercamiento hacia la lectura, despertando el interés en la persona que lo vea.” (ALUM_02);

El *booktrailer* es una herramienta, la cual puede contener un guion, música, imágenes, vídeos o animaciones, y se utiliza para promocionar un libro. De forma que, despierte la curiosidad y la intriga en el espectador. Además, tiene la peculiaridad de que circula por internet, lo cual puede ser visto por personas de todo el mundo. (ALUM_12)

Por otra parte, queríamos saber según el alumnado cuál era la definición de *booktrailer* tras haber terminado la experiencia, como se observa en la figura 9.



Figura 9. Palabras que aparecen en la definición de *booktrailer* por parte de los estudiantes

En esta figura observamos que ellos subrayan la importancia del *booktrailer* para trabajar la lectura: “Sinceramente, me parece una buena herramienta para acercar al alumnado a la lectura de una forma dinámica y entretenida en comparación con el enfoque tradicional” (ALUM_10);

Me parece una herramienta bastante útil para despertar la curiosidad por la lectura en los alumnos. A veces a los niños les cuesta tomar la iniciativa a la hora de escoger un libro o no les interesa lo suficiente como para hacer el esfuerzo de coger un libro y ponerse a leer. Es una buena manera de enganchar al lector (ALUM_06).

Asimismo, inciden en que es una herramienta para trabajar las TIC: “Además, de esta manera acercamos las nuevas tecnologías a su aprendizaje que puede encadenar que el alumno comience a interesarse por la lectura.” (ALUM_16); “Al mismo tiempo, se les ayuda en la adquisición de una alfabetización digital” (ALUM_01).

5 Se utiliza ALUM con un número para guardar el anonimato de los alumnos.

Tras estos comentarios, como estaban en sus centros de prácticas, les realizaron una entrevista a sus tutores para saber, por un lado, la opinión de sus tutores de prácticas sobre el *booktrailer*; y, por otro, la viabilidad de realizar uno con sus alumnos.

En cuanto a la primera pregunta, algunos decían que no conocían esta herramienta: “Le ha parecido interesante. No lo conocía” (PROF⁶_09); “Cuando le comenté a mi tutora que en las prácticas de la universidad íbamos a realizar un proyecto basado en la realización de un *booktrailer*, no tenía ni idea a qué me refería, es decir, no conocía este recurso para fomentar la lectura de cualquier texto” (PROF_02).

En cambio, había otros que sí la conocían: “Mi tutor de prácticas si conocía esta herramienta no porque se lo hayan enseñado, sino porque él mismo empezó a investigar cuando lo vio en un blog de internet.” (PROF_25).

Además, estos docentes incidían en la falta de recursos o formación que tienen para llevarlo a cabo en sus aulas: “Le gustaría llevarlo a cabo en algún centro, pero el mayor inconveniente, según él, es la falta de recursos TIC que proporciona la Junta de Andalucía a los centros educativos.” (PROF_25); “No obstante, esta se veía incapaz de llevarlo al aula por su falta de conocimiento sobre el manejo de las tecnologías, lo cual suponía ser un inconveniente para llevarlo al aula en sus futuras clases.” (PROF_14).

Además, todos los docentes hicieron hincapié en que es una buena herramienta para trabajar la lectura y la competencia digital:

Además, asegura que la utilización de esta aporta numerosos beneficios en el alumnado en el proceso enseñanza-aprendizaje, de los

que destaca los siguientes: mayor motivación al hábito lector, mayor comprensión ya que se usa el formato audiovisual no solo en papel y, por último, tiene un contexto más significativo, es decir, la actual sociedad digital (PROF_04).

En cuanto a la viabilidad de elaborar un *booktrailer* con sus estudiantes, observamos que había un elevado número de ellos que confiaban en su viabilidad: “Creo que la viabilidad de la creación de un *booktrailer* por parte de los alumnos depende del ciclo al cual nos refiramos.” (PROF_20).

Creo que sería viable, sí. Sería interesante para elaborarlo bajo la dirección y supervisión docente. Digo esto, porque al dejar a los niños una total autonomía, algunos alumnos se distraerían mucho o habría una gran diferencia en el aprendizaje de su manejo. Pienso que el *booktrailer* puede ser un medio o un fin en sí mismo, depende del enfoque que le dé el docente (PROF_29)

En cambio, había otros que indicaban que no sería factible por diferentes causas:

a. La falta formación del profesorado en cuanto a las TIC:

Considero que en el centro donde estoy dando las prácticas sería un poco difícil llevar a cabo un *booktrailer* tanto por parte del profesorado como del alumnado. En el caso de los docentes, la mayoría de ellos no están suficientemente formados para hacer uso de las TIC (PROF_11).

b. La baja competencia lectora de los estudiantes: “Creo que no porque los alumnos presentan numerosos problemas para comprender cualquier lectura que se les presenta.” (PROF_08).

c. La falta de infraestructura como, por ejemplo, ordenadores:

6 Se utiliza PROF con un número para guardar el anonimato de los profesores de los centros educativos.

Este año no porque estamos en proceso de actualización del centro. No tenemos actualmente ordenadores para abastecer a todos los alumnos. Pero si bien, en los próximos años hay pensamiento de trabajar con ordenadores, por lo que, en ese caso sí sería viable trabajar con dicha herramienta (INF_14).

Por lo tanto, es por ello que realizamos una visión del *booktrailer* desde el estudiante que está cursando el Grado en Educación Primaria,

es decir, desde la formación inicial y, por otra parte, desde los maestros que están impartiendo clase actualmente.

Fase informativa: cuarta fase

Tras este estudio, planteamos una matriz DAFO en la tabla 3 para mostrar cuáles son las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que nos podemos encontrar para trabajar la lectura a través del *booktrailer*:

Tabla 3. Matriz DAFO

Debilidades	Amenazas
-Alfabetización digital de los estudiantes para la utilización de diversos programas de creación de vídeos.	-La falta de una enseñanza basada en el uso de los recursos digitales.
-Problemas de comprensión lectora por parte de los estudiantes.	-Formación de los docentes en cuanto al uso de lo digital.
-La falta de infraestructura para el uso de estos recursos.	-Necesidad de programas accesibles para los estudiantes.
Fortalezas	Oportunidades
-Desarrollo de las competencias claves a través del currículum integrado.	-Planes de lectura a través del uso de las TIC.
-Integración de las destrezas comunicativas.	-Las diferentes estrategias digitales que tenemos en diversas plataformas.
-Fomentar el hábito lector de los estudiantes.	-Diferentes proyectos para trabajar los <i>booktrailer</i> .
-Promocionar la lectura.	

Discusión

Tras el análisis de los resultados, podemos decir que la incorporación de la competencia digital en el aula, concretamente en la formación de los futuros maestros, es necesaria por coherencia con las necesidades actuales. Tal y como expresan Cózar & Roblizo (2014, 120) “(...) la competencia digital se ha convertido en una de las competencias básicas del profesor del siglo XXI”. Así, basándonos en estas palabras, el alumnado no conocería solo esta herramienta, sino otras que pueden servirles para dinamizar las clases. Establecido este panorama, hemos

comprobado que la dificultad de acceder a estas nuevas metodologías se debe a la formación que tienen los maestros de hoy en día y, por ello, no se puede caer en el mismo problema que hay en las aulas. Asimismo, los futuros maestros, al considerarse, como ellos dicen, “expertos”, reflejan que saben utilizar las TIC en su día a día, pero no en el campo de la educación. Además, de los maestros en activo una parte de ellos no conocía esta herramienta. Así, consideran que pueden llevarse al aula, aunque inciden en diversos problemas, como la formación del profesorado en cuanto a las TIC o la falta de infraestructuras para su desarrollo.

Por otra parte, la lectura no ocupa un lugar importante dentro de las preferencias de los estudiantes, por ello, se deben buscar otras estrategias. Es, en este sentido, donde 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). En esta línea, autores como Romero & Trigo (2018), en su decálogo para crear una cultura en un centro para trabajar la lectura, especifican que las TIC se deben integrar en estos momentos y no considerarlas como algo negativo. Por lo tanto, los maestros del pasado, presente y futuro deben conocer y utilizar esta herramienta en sus aulas pues, como indicaron los estudiantes, es necesaria en esta educación digital.

Igualmente, la utilización del *booktrailer* en el aula ha sido considerada como una idea favorable y grata, como ocurre con otras experiencias realizadas en la Universidad de Valencia (Ibarra-Rius & Ballester-Roca, 2016).

Conclusiones

La investigación desarrollada en el ámbito de la formación inicial de maestros evidenció que, a pesar de ser nativos y consumidores digitales, los futuros maestros precisan una formación específica y crítica en el uso de los medios tecnológicos, en general, y del *booktrailer*, en particular, para el desarrollo de hábitos lectores en la escuela. Este estudio tuvo como destinatarios finales a los niños y niñas del sistema educativo de Educación Primaria pues, en el propio currículo, indica que “deben ajustarse a la realidad cambiante de un individuo que vive inmerso en una sociedad digital y que es capaz de buscar información de manera inmediata a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación” (*Orden ECD/65/2015*), tanto para la reflexión lingüística y el uso de la lengua como para la

reflexión literaria y el placer de leer. No obstante, pensamos que una prospección evidente ha de llevarnos a la ampliación del contexto y centrarnos también en la formación inicial del máster de profesorado de secundaria que tiene a los adolescentes en su ámbito de actuación.

Desde esta perspectiva, se ha considerado el *booktrailer* como un medio/herramienta que sirve para desarrollar la promoción de la lectura, pero el *booktrailer* no puede sustituir al libro ni su disfrute. Podremos hablar un mediador para acercar la curiosidad del niño al texto y solamente podremos considerar acertada la elaboración de un *booktrailer* si este ha tenido su origen en un análisis previo de la lectura del docente como mediador que busca estrategias docentes para compartir el reto de formar lectores literarios en la escuela, como se ha producido con el acercamiento de Carlos Edmundo de Ory y sus *Cuentos sin hadas* (2017). Entre las limitaciones, podemos indicar que la búsqueda de momentos específicos para realizar un mayor número de investigaciones de corte participativa en los estudios de formación inicial son complejos debido a la saturación curricular. Sería interesante haber desarrollado nuevas propuestas de *booktrailer* empleando, por un lado, diversos géneros literarios, y, por otro lado, basándonos en un corpus de obras referidas a la literatura infantil y juvenil. Los trabajos de Ibarra & Ballester (2016); Lluch, Taberner & Calvo-Valios (2015) o Rovira-Collado (2017) evidencian que es un camino que debemos explorar para abordar una formación lectora y literaria de los docentes capaces de unir lectura y tecnología de la educación.

Por todo ello, hemos querido centrar nuestra investigación desde el concepto de “tecnopedagogos” y la visión que ofrece la ecología del aprendizaje, definida por Barron (2006, 198) como “el conjunto de contextos que se encuentran en los espacios físicos o virtuales que ofrecen oportunidades de

aprendizaje [Barron, 2004]. Cada contexto está compuesto por una configuración única de actividades, recursos materiales, relaciones y las interacciones que surgen de ellos”. A pesar de que nuestro estudio coincide con esta visión del aprendizaje de la tecnología ya que las TIC, en general, y el booktrailer, en particular; se ha evidenciado que estos se producen en entornos informales o no-formales fuera de la escuela. De esta forma, mientras los docentes se plantean integrarlos para el fomento de la lectura, se evidencian déficits formativos que imposibilitan que esta intención se convierta en realidad en lo que concierne a la mediación lectoliteraria: la escuela pretende aprovechar los “aprendizajes externos” de generaciones consumidora en red y llevarlos al aula para que se produzcan aprendizajes significativos. Sin embargo, en el caso de la lectura, el camino es inverso: se produce en el aula, en escenarios académicos y escolares, y precisamos expandirlos fuera del aula, disfrutarlos y compartirlos socialmente. Lectura y tecnología (o, si usamos el discurso de las alfabetizaciones, “alfabetización lectora” 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 & Trujillo, 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? Creemos que sí.

Referencias

Álvarez, E. y Romero, M. Fco. (2018). Epitextos milénicos en la promoción lectora: morfologías

multimedia de la era digital. *Revista Letral*, 20, 71-85. Doi: 10.30827/RL.v1i20.7830

Barron, B. (2006). Interest and Self-Sustained Learning as Catalysts of Development: A Learning Ecology Perspective. *Human Development*, 49, 193-224. Doi:10.1159/000094368

Barron, B. (2004). Learning ecologies for technological fluency in a technology-rich community. *Journal of Educational Computing Research*, 31, 1-37.

Cabrera, L. y Rosales, C. (2017). Aplicación de la metodología mixta en un estudio Delpi sobre calidad educativa en Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista Campo Abierto*, 36(1), 65-81. Doi: 10.17398/0213-9529.36.1.65

Colomer, T. (2009). Entre la normalidad y el desinterés: los hábitos lectores de los adolescentes. En T. Colomer (coord.), *Lecturas adolescentes* (pp. 19-58). Barcelona: Graó.

Cózar, R. y Roblizo, M. J. (2014). La competencia digital en la formación de los futuros maestros: percepciones de los alumnos de los Grado de Maestro de la Facultad de Educación de Albacete. RELATEC. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 13(2), 119-133.

Del Barrio, Á. y Ruiz, I. (2014). Los adolescentes y el uso de las redes sociales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 571-576.

Del Moral, M^a E. y Villalustre, L. (2010). Formación del profesor 2.0: desarrollo de competencias tecnológicas para la escuela 2.0. *MAGISTER. Revista Miscelánea de Investigación*, 23, 59-70.

- Delafosse, É. (2013). Internet y el microrrelato español contemporáneo. *Revista Letral*, 11, 69-81.
- Ministerio de Educación (2015) *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. España
- Heredia, H. y Romero, M. F.C. (2019). Técnicas para la evaluación de la lectura y las TIC: tres cuestionarios para su diagnóstico. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 38(1), 45-64. Doi: 10.17398/0213-9529.38.1.45
- Heredia, H., Romero, M. Fco. y Amar, V. (2017). Facebook, un espacio para compartir la lectura. Una experiencia en un aula de Educación Obligatoria Secundaria en España, *Educação em Foco*, 23(1), 201-224.
- Heredia, H. y Amar, V. (2018). Twitter y fomento lector: dinamizando la lectura en el aula. *Lenguaje y textos*, 48, 59-70. Doi: <http://dx.doi.org/10.4995/lyt.2019.10119>
- Ibarra-Rius, N. y Ballester-Roca, J. (2016). Book tráiler en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, 30, 76-93.
- Lluch, G., Tabernero-Sala, R. y Calvo-Valios, V. (2015). Epitextos virtuales como herramientas para la difusión del libro. *El profesional de la información*, 24(6), 797-804. Doi: 10.3145/epi.2015.nov.11
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *EDETANIA*, 38, 147-156.
- Maturana, G. A. y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Romero, M. Fco., 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. Doi: 10.17398/1988-8430.29.11
- Romero, M. Fco. y Trigo, E. (2018). Entre la realidad y la experiencia en la formación de nuevos lectores. Un análisis del discurso de especialistas más allá de la propia teoría. Tatoj, C., Balches, R.S. (Eds). *Voces y caminos en la enseñanza del español/LE: desarrollo de las identidades en el aula* (pp. 119-137). Polonia: Uniwersytetu Slaskiego
- 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-Antolín, P., Ramos, Fco J. y Sánchez, J. (2014). Formación continua y competencia digital docente: el caso de la comunidad de Madrid. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65, 91-110.

Tabernero-Sala, R. (2013). El booktrailer en la promoción del relato. *Quaderns de Filologia. Estudis literarias*, XVIII, 211-222.

Tabernero-Sala, R. (2016). Los epitextos virtuales en la difusión del libro infantil: Hacia una poética del *booktrailer*. Un modelo de análisis. *OCNOS. Revista de Estudios sobre Lectura*, 15(2), 21-36. Doi:10.18239/ocnos_2016.15.2.1125.

Tapia, Fco. J. (2010). *Cómo elaborar un cuestionario. Notas de estadística aplicada a la administración, contaduría e informática administrativa*, Departamento de Matemáticas, Universidad de Sonora. Recuperado de <https://bit.ly/2MOrMvW>

Vargas, Ll. (2011). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista CAES*, 31(1), 119-139.

Viñals, A y Cuenca, J. (2016). El rol docente en la era digital. *Revista interuniversitaria de formación profesorado*, 30(2), 103-114.