

**Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación  
Secundaria**

Trabajo Fin de Máster

*La literatura digital como herramienta de  
mejora de la competencia literaria*

Silvia GONZALO ESPUELAS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

**Estudiante**

Silvia GONZALO ESPUELAS

**Título**

La literatura digital como herramienta de mejora de la competencia literaria

**Máster**

Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria

**Centro**

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Universidad Pública de Navarra

**Directora**

Carola SBRIZIOLO

**Departamento**

Filología y Didáctica de la Lengua

**Curso académico**

2019/2020

**Por motivos de economía y agilidad en la lectura he optado por usar el masculino genérico durante todo el trabajo para hacer referencia indistintamente a ambos sexos.**

## ***Resumen***

La adquisición de la competencia literaria es una de las asignaturas pendientes de la educación actual, pero ¿cómo desarrollamos dicha competencia con alumnos que no parecen estar interesados en la lectura?

Este trabajo de investigación muestra cómo influye la incorporación de una obra de naturaleza digital, cercana a los gustos e intereses de los estudiantes, en un aula de 3º de Secundaria en el desarrollo y la adquisición de los niveles superiores de la competencia literaria, los habitualmente poco trabajados en las aulas. Mediante una intervención de manera telemática y a través de dos cuestionarios y un foro de discusión se han obtenido resultados positivos y se confirman las hipótesis de partida sobre que la literatura digital puede ser una buena herramienta de mejora de la adquisición de esta competencia.

Palabras clave: literatura digital, motivación, competencia literaria, Secundaria

## ***Abstract***

The acquisition of literary competence is one of the pending subjects of current education, but how do we develop this competence with students who do not seem interested in reading?

This research work shows how the incorporation of a digital nature literary work, close to the tastes and interests of students, in a 3rd Secondary classroom influences the development and acquisition of higher levels of literary competence, usually little worked in the classroom. By means of a telematic intervention and through two questionnaires and a discussion forum, positive results have been obtained and the starting hypotheses that digital literature can be a good tool for improving the acquisition of this competence are confirmed.

Key words: digital literature, incentive, literary competence, Secondary School

# Índice

Introducción .....	5
1. Marco teórico .....	9
1.1 Los nativos digitales y la competencia digital .....	9
1.2 La literatura digital: qué es .....	14
1.2.1 La interactividad .....	17
1.2.2 Posibles ventajas y desventajas de la literatura digital .....	21
1.3 La literatura infantil y juvenil digital .....	23
1.4 La competencia literaria con la LIJD .....	27
1.5 La LIJD en el aula .....	30
1.5.1 Algunas investigaciones sobre la incorporación de la LIJD en Secundaria .....	34
2. Metodología .....	38
2.1 El método de investigación .....	38
2.2 Preguntas de investigación e hipótesis de partida .....	39
2.3 La muestra .....	41
2.4 Materiales: la obra <i>Tatuaje</i> .....	42
2.5 Técnicas de recogida de datos .....	46
2.6 Variables y codificación .....	47
3. Resultados .....	49
3.1 Cuestionario inicial .....	49
3.2 Foro de discusión .....	55
3.3 Cuestionario final .....	64
4. Conclusiones .....	72
5. Bibliografía .....	76

## Introducción

En la actualidad las pantallas y los dispositivos electrónicos están ganando terreno y empezando a ocupar el centro del sistema cultural de nuestra sociedad. No solo los jóvenes, sino también los adultos pasan cada vez más tiempo inmersos en sus pantallas por lo que el consumo de productos digitales está en auge. El uso activo de redes sociales, las conversaciones en aplicaciones de mensajería instantánea como *Whatsapp*, *Telegram* o *Discord* y la escritura en comunidades virtuales como *Blogspot* o *Fanfiction...* se han convertido en actividades que forman parte de nuestro día a día.

Sin embargo, los estudiantes siguen creyendo que los nuevos productos digitales están muy alejados de las metodologías utilizadas en la escuela y que, aunque en algunos lugares se incorporan prácticas y métodos de gamificación, la asignatura de Lengua castellana y literatura no está muy relacionada con el mundo digital o virtual. En la mayoría de las aulas de Secundaria apenas se incorporan contenidos o soportes digitales, aunque se realizan algunas actividades de carácter lúdico y alejadas del mero uso del libro de texto, la lectura de obras y el método de evaluación de estos aún está anclado al hecho de realizar la lectura en alto en el aula, o personalmente en casa, y al finalizarla, realizar un examen memorístico para evaluar si se ha leído o no. Desde este enfoque, se dejan de lado algunos aspectos de la competencia literaria que en esta investigación se consideran fundamentales y que son: el disfrute de la lectura de las obras y la socialización del fenómeno literario.

Debemos tener en cuenta que la aparición de este nuevo escenario virtual implica que están apareciendo nuevas formas de leer, y, en consecuencia, se están dando transformaciones en la manera de escribir, de interpretar, de participar en el fenómeno literario... Aunque algunos autores auguran que la aparición de estos nuevos productos digitales puede significar la muerte del libro en papel, parece más interesante considerar este fenómeno como una oportunidad para acercar a los estudiantes a la lectura y fomentar el disfrute como aseguran Colomer (2010) y Ramada (2017). Investigaciones previas en el ámbito universitario (Ballester, Ibarra 2016) señalan que en ocasiones existe una problemática en cuanto a la consideración de estas prácticas debido a que, aunque muchos estudiantes leen y escriben en la pantalla durante muchas horas al día, no lo consideran lectura o escritura por no realizarse en el soporte clásico. Quizás los alumnos de Secundaria también se encuentran en esta situación y aunque afirman que no les gusta nada leer, disfrutan con las historias y los fragmentos literarios de los videojuegos que consumen. De la

misma manera en la que existe diversidad de alumnado existe diversidad textual y es tarea del docente incorporar también estas nuevas realidades en el aula.

Esta investigación propone llevar a las aulas de Secundaria un libro de naturaleza digital, es decir, un producto creado por y para el soporte digital, que presenta algunas semejanzas con el formato y uso de los videojuegos y permite al estudiante formar parte de la historia que se narra. La literatura puede estar muy unida a lo virtual y lo digital, a los videojuegos y a la gamificación y es hora de demostrarlo.

Esta intervención busca investigar sobre algunos aspectos del concepto de competencia literaria (Colomer, 2010, Mendoza Fillola, 2008), como son la motivación y el disfrute de la lectura de las obras y el desarrollo de los niveles superiores de la competencia como la socialización del fenómeno literario, pudiendo ser la literatura digital una herramienta de mejora de estos. Por un lado, nos interesa investigar sobre la motivación del alumnado en torno a la lectura cuando se presentan este tipo de obras, que resultan novedosas para ellos y que se asemejan al formato de los contenidos que consumen en su tiempo de ocio, o si, por el contrario, la variedad de contenidos digitales les distrae de la lectura. Y, por otro lado, nos interesa descubrir si este tipo de contenidos, que proponen una involucración y una interacción del lector con la obra, ayuda a mejorar la socialización del fenómeno literario entre iguales y la conversación en torno a las lecturas.

La consideración de la socialización, en este trabajo, como uno de los fenómenos más importantes de la competencia literaria reside en el auge de las nuevas corrientes educativas que proponen el aprendizaje dialógico como base de las prácticas educativas. Este aprendizaje dialógico (García y Mallart, 2002), considera que la metodología que implica incorporar un diálogo igualitario en el aula ayuda y fomenta el aprendizaje significativo. Este diálogo incluye a toda la comunidad (familia, alumnado, voluntarios...) puesto que construimos la realidad social por las interacciones con otros (García y Mallart, 2002), en el caso de esta investigación el diálogo que se propone es entre profesora y alumnos, y, sobre todo, entre el propio alumnado.

Las hipótesis de partida son positivas y se considera que la literatura digital sí puede ser una herramienta de mejora de la competencia literaria debido a que puede contribuir a mejorar la motivación y puede llegar a fomentar la interpretación compartida y el proceso de socialización en torno al fenómeno literario. En primer lugar, la lectura de obras de temática

o soporte semejante a las que consumen en su tiempo libre y por disfrute personal, probablemente mejore la motivación y el disfrute de la lectura de las obras propuestas en el aula e incluso propicie la búsqueda de obras de este tipo fuera del tiempo escolar. En segundo lugar, la interactividad del lector con la obra supone que existan diversas interpretaciones y modos de lectura, cada lector obtiene una experiencia diferente, este hecho hace que parezca comprensible que el alumnado quiera compartir su experiencia con sus iguales para mostrar sus logros o la información que ha obtenido de la obra y se fomente así una interpretación compartida.

Es cierto que puede que en ocasiones este nuevo espacio y el formato en el que se presenta la información genere distracciones y que la lectura en este nuevo medio necesite un proceso de adaptación o una guía por parte del profesorado que propone la obra, pero las posibilidades que ofrece son beneficiosas. Se espera así, con la incorporación de esta nueva metodología, obtener una mejora en la motivación por la lectura de los estudiantes y una mejora en la interpretación colectiva y en las discusiones sobre el fenómeno literario en gran grupo.

Este trabajo de fin de Máster está compuesto por un primer apartado de marco teórico, tras esta introducción, en el cual se hace una revisión bibliográfica en torno a distintos conceptos relacionados con la literatura digital, como son los nativos digitales y la propia competencia digital. Seguidamente se revisa el concepto y la tipología de la literatura juvenil digital y su incorporación en las aulas para llegar a hablar del concepto de competencia literaria, objeto de estudio de esta investigación y que apenas es desarrollada en las aulas. Por último, en esta primera parte, se recoge información sobre la incorporación de la LIJD a las aulas y se describen las principales ramas de estudio que han seguido las investigaciones previas a esta en la disciplina. El segundo apartado describe la metodología empleada en la investigación, que debido a la situación particular en la que nos encontramos con el *Covid -19* ha sido llevada a cabo principalmente de manera telemática y los materiales empleados han sido en formato digital. Se describe así en estas páginas el método de investigación empleado, las hipótesis de partida, la muestra, los materiales, las técnicas de recogida de datos y la codificación de las variables. El tercer apartado recoge los resultados de la investigación y se completa con un cuarto apartado con las conclusiones finales del estudio.

Se considera necesario realizar esta investigación, que queda enmarcada dentro del segundo período de prácticas del Máster de Profesorado de Secundaria, en un aula real de un

centro de Secundaria ya que la mayoría de las investigaciones en la disciplina han sido realizadas con sujetos que estudian en las primeras etapas de la Educación Obligatoria (infantil y primaria) y apenas existen evidencias y estudios realizados en la etapa adolescente. A su vez, se ha observado una falta de estudios empíricos que exploren cómo se comportan los estudiantes ante estos nuevos modos de lectura y cuáles son las posibles aplicaciones didácticas de estas obras digitales para la mejora de la adquisición de competencias y conocimientos significativos. Por tanto, esta investigación resulta novedosa y útil para conocer cómo reaccionan los estudiantes de Secundaria ante la lectura de una obra digital y para observar cómo influye la lectura y la comprensión de este tipo de obras en el desarrollo de los distintos niveles y saberes que conforman el concepto de competencia literaria (Mendoza Fillola, 2008).

## 1. Marco teórico

Pese a que la situación planteada en la introducción puede señalar que la literatura digital es algo que ha aparecido en estos últimos años, podemos afirmar que forma parte de historia de la literatura infantil y juvenil desde finales de los años 90 (Madej, 2003). La aparición de los nuevos escenarios digitales y los ordenadores propiciaron un cambio en la manera de presentar los libros y algunas editoriales comenzaron a incorporar junto a sus obras impresas en papel CD-ROMs con contenido adicional. Con la llegada de los 2000 y el internet accesible para la mayoría en sus casas, se comenzó a explorar el concepto de la interactividad proponiendo ampliar y mejorar la experiencia del lector en otros horizontes. Sin embargo, la mayoría de estas propuestas proponía una interactividad que no afectaba a la narración o a la historia que se contaba. En la actualidad, la narrativa digital está avanzando hacia una interactividad que permita cambiar y manejar la historia. Debido a que este concepto de literatura digital no es algo nuevo, existen numerosas investigaciones y artículos que recogen información valiosa sobre la potencialidad de estas nuevas prácticas en las aulas y que sirven de marco teórico para esta propuesta.

### 1.1 Los nativos digitales y la competencia digital

Los estudiantes que encontramos actualmente en las aulas son conocidos como “nativos digitales” (Prensky, 2001) es decir, aquellos individuos que han nacido y se han formado utilizando la red y la particular *lengua digital* de los juegos por ordenador, los vídeos e Internet. Algunas características principales del perfil del nativo digital, propuestas por el autor, son las siguientes:

- Quieren recibir la información de forma ágil e inmediata.
- Se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos.
- Prefieren los gráficos a los textos.
- Se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos).
- Funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en Red.
- Tienen la conciencia de que van progresando, lo cual les reporta satisfacción y recompensa inmediatas.
- Prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional.

Por tanto, parece que nos encontraremos con alumnado que navega con fluidez entre los nodos, que tiene habilidad en el uso y manejo de reproductores de audio o de vídeo, toman fotos que editan y envían y, además, utiliza sus ordenadores para crear presentaciones, música o incluso escribir. Los alumnos destacan por la inmediatez de sus acciones y en la toma de decisiones, el contenido que quieren recibir también buscan que sea así y por lo general, prefieren recibir la información de vídeos o imágenes, que de un texto o de la pizarra.

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs), basadas en la informática, la electrónica y la telemática, han aumentado su uso en todos los aspectos de la vida cotidiana y, por tanto, también en la educación. Aunque las TICs llevan usándose como recurso didáctico desde hace varias décadas y como herramienta para favorecer la enseñanza de los elementos curriculares, desde 2006 y con la aparición del concepto de competencia básica en la Ley Orgánica de Educación, han tomado un papel protagonista. Dada la importancia de medios como la televisión, los videojuegos o Internet en la educación informal de los jóvenes, sería impensable que la escuela permaneciese ajena a la influencia de los contenidos digitales.

Desde la última década del siglo XX se viene hablando del aprendizaje basado en competencias, lo que se ha convertido ya en lenguaje oficial de las autoridades educativas europeas. La Comisión Europea de Educación ha establecido unas competencias clave o destrezas básicas necesarias para el aprendizaje de las personas a lo largo de la vida. En este contexto, España tras la implantación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa en 2013, reconsidera las competencias básicas y adopta el concepto de competencia clave y las establece como una meta educativa básica en la escolarización obligatoria. Estas competencias clave son definidas en la LOMCE (2013) como aquellas competencias que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Las competencias clave son las siguientes:

**1. Competencia en comunicación lingüística.** Se refiere a la habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita.

## **2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.**

Alude a las capacidades para aplicar el razonamiento matemático para resolver cuestiones de la vida cotidiana; la competencia en ciencia se centra en las habilidades para utilizar los conocimientos y metodología científicos para explicar la realidad que nos rodea; y la competencia tecnológica, en cómo aplicar estos conocimientos y métodos para dar respuesta a los deseos y necesidades humanos.

**3. Competencia digital.** Implica el uso seguro y crítico de las TIC para obtener, analizar, producir e intercambiar información.

**4. Aprender a aprender.** Es una de las principales competencias, ya que implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizar sus tareas y tiempo, y trabajar de manera individual o colaborativa para conseguir un objetivo.

**5. Competencias sociales y cívicas.** Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica.

**6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.** Implica las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos, como la creatividad o las capacidades para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos.

**7. Conciencia y expresiones culturales.** Hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura.

Aunque puede que parezca que la competencia que más nos pueda interesar en esta propuesta de investigación sea la competencia digital debido a la naturaleza digital del objeto de estudio, es precisamente importante destacar que lo más relevante es la influencia que puede tener el desarrollo de dicha competencia en la adquisición del resto de las competencias clave. Para poder abordar esta idea es necesario definir el concepto de competencia digital.

La competencia digital consiste en que el individuo disponga de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla más tarde en

conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las TICs como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse (Gutierrez y Tyner, 2012). Está, a su vez, asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia).

Hablamos por tanto, y de acuerdo con la UNESCO (2011), de una competencia compleja en la cual se establecen tres niveles de adquisición: una primera fase de alfabetización digital, que permite a los estudiantes ser más eficientes en el manejo de la tecnología; una segunda fase de profundización en el conocimiento, que les permite profundizar mejor en el conocimiento de los diferentes ámbitos disciplinares o curriculares; y una tercera fase de creación de conocimiento, en el que el manejo eficiente de la tecnología permite la creación de nuevo conocimiento a partir del anterior. Aunque algunos de estos conceptos son abordados en la asignatura de informática, la competencia digital debe abordarse en todas las asignaturas, siendo fundamental para el desarrollo del resto de competencias.

Las TICs y las nuevas tecnologías están ganando terreno en las aulas de Secundaria y hoy en día se utilizan en casi todas las asignaturas debido a las ventajas que suponen tanto en la enseñanza como en el aprendizaje de conocimientos. Permiten realizar y llevar al aula actividades y materiales que son accesibles a través de Internet, además de que permiten contrastar la información y adquirir nueva de manera instantánea. Sin embargo, es importante utilizarlas como instrumento de trabajo incluyendo su doble función: de transmisión y generación de información y conocimiento. Se utilizarán en su función generadora al emplearlas, por ejemplo, como herramienta en el uso de modelos de procesos matemáticos, físicos, sociales, económicos o artísticos (Córdoba, 2010). Asimismo, esta competencia permite procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja, resolver problemas reales, tomar decisiones, trabajar en entornos colaborativos, y generar producciones creativas.

Ser competente en materia digital, según Córdoba (2010), supone ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica, y reflexiva al seleccionar, tratar, y utilizar información la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola

cuando es necesario. Esta definición y los conceptos anteriormente abordados en torno a esta cuestión demuestran que existe una estrecha relación entre el resto de las competencias y la digital, de manera que destaca la importancia de desarrollar dicha competencia en las aulas para favorecer la adquisición del resto.

De esta manera, mientras trabajamos esta competencia estamos teniendo en cuenta y mejorando todas las demás; como la lingüística, ya que utilizamos nuestra lengua para expresarnos también en el mundo digital, la matemática, explicando conceptos abstractos o conceptuales mediante contenidos digitales, la de aprender a aprender, fomentando que el alumnado se organice y lidere su aprendizaje, la social y cívica, enseñando a comportarse no solo en el ámbito social real sino también en el virtual, la del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor, promoviendo la creatividad, y la de conciencia y expresiones culturales, mostrando la importancia de las artes a través de las distintas plataformas y de la historia.

Podemos decir así que el uso y el conocimiento de las nuevas tecnologías en el aula no solo sirve para que los estudiantes se manejen mejor en su día a día y en la sociedad tecnológica en la que vivimos, sino que también fomentan el desarrollo de actitudes favorables al aprendizaje, movidas por la motivación de utilizar nuevos soportes y dispositivos, y la adquisición de conocimientos conceptuales que permiten ser presentados en otros formatos (textos, imágenes, sonidos, vídeos, simulaciones...) que favorecen el aprendizaje (Córdoba, 2010).

Pensando en la investigación que aquí nos compete y recogiendo las características de este nuevo alumnado, podríamos afirmar que posiblemente la incorporación de una obra de naturaleza digital en el aula pueda generar un interés o una motivación a la lectura, que antes no se tenía, debido a que se aleja de las metodologías tradicionales e incorpora el uso de las TICs en la asignatura de Lengua castellana y literatura. Sin embargo, no todos los autores están de acuerdo con que estos nativos digitales utilizan las nuevas tecnologías para aprender contenidos o conocimientos significativos y señalan que se caracterizan por ser “superficiales” (Carr, 2011). Carr señala que el formato propio de aparición de la información en Internet incide en la atención del lector, quien, abrumado por la cantidad de información y de posibilidades, tiende a no profundizar en aspectos concretos. “En consecuencia, su atención se ve continuamente fragmentada ya que llevar a cabo una lectura reflexiva en un entorno de inmediatez como Internet se presenta como una tarea complicada” (Carr, 2011).

De esta manera, mediante esta investigación se propone documentar si los estudiantes se motivan más con la aparición de posibilidades y de mayor cantidad de información o si, por el contrario, se distraen con ella y no llevan a cabo una lectura comprensiva.

## **1.2 La literatura digital: qué es**

Las nuevas tecnologías han permitido que los textos literarios se reproduzcan y se disfruten desde distintos dispositivos electrónicos: ordenadores, móviles, tabletas, e-books... ofreciendo la posibilidad de que, si se dispone de varios de ellos, el lector escoja aquella plataforma que mejor se adapte a sus necesidades. No sólo han aumentado en estos últimos años el número de dispositivos en los que poder consumir o producir textos literarios, sino que en este proceso se ha visto modificada la naturaleza del texto. Sin embargo, no debe confundirse literatura digital (o e-literatura) con la digitalización de textos escritos sin que haya cambios en la configuración textual, es decir, convertir una obra a digital no es lo mismo que escribir para los medios digitales ya que esto supone la adecuación del texto a las características y posibilidades propias del medio (Amo, García- Roca, 2016).

La literatura digital es, por tanto, un tipo de literatura cuyo único soporte es el electrónico, ya sea un ordenador o cualquiera de los mencionados anteriormente. Es especialmente importante atender a la palabra “único” puesto que esta literatura no puede leerse en papel, ni en forma impresa de ningún tipo puesto que perdería su naturaleza y su forma y dejaría de ser literatura digital. Lo digital en esta literatura no es solamente un soporte o vehículo, como puede ser el papel, sino que se construye con tecnología digital y supone un nuevo medio de expresión.

La literatura digital tiene en cuenta desde los primeros pasos de su concepción las posibilidades interactivas y multimediales que le ofrece la naturaleza del medio para la que se está creando (Albadalejo, 2007) y, en consecuencia, es frecuente encontrar elementos como hipervínculos que permiten al lector pasar de un fragmento del texto a otro, contenido multimedia como música de fondo, sonidos o voces, vídeos o imágenes complementarias... que son parte fundamental en la lectura de la obra literaria.

Por el contrario, la literatura digitalizada es el resultado de la conversión electrónica de la literatura no digital. Este proceso se ha llevado a cabo en los últimos años por numerosas bibliotecas y entidades culturales para guardar y organizar copias digitales de

obras y documentos y a su vez, hacerlas accesibles a los usuarios desde sus casas. Es innegable que la tecnología digital aporta grandes contribuciones a la literatura no digital, ya que el mero hecho de digitalizar obras universales antiguas y hacerlas accesibles en todo el mundo a través de Internet permite una difusión, un conocimiento analítico y un tratamiento de esta como nunca antes había podido hacerse. A su vez, los sitios y páginas web constituyen en sí mismas formas de mediación y se ponen al servicio de nuevas interpretaciones, que son posibles, o que al menos son facilitadas gracias a la tecnología (Albadalejo, 2007), ya que se posibilita una comunicación interactiva entre lectores o críticos, si se trata de un sitio especializado en movimientos crítico-literarios, o entre autor y lectores si se trata de la web propia de un autor que ha digitalizado sus textos. Sin embargo, esta literatura no explota las posibilidades del mundo digital, puesto que no nació por y para él.

Una de las particularidades de la e-literatura, que en esta propuesta de investigación nos compete, reside en el concepto de *hipertexto* o *hipertextualidad* recogido por Amo y García-Roca (2016) con el que estos autores se refieren al texto electrónico, al uso y a la disposición electrónica de estructuras en red, conformadas por bloques de contenido interconectados mediante enlaces. Es decir, con un simple clic o toque en la pantalla el lector se introduce en un nuevo espacio textual y se convierte en parte activa del proceso de creación. Este hipertexto implica que exista una escritura multidimensional y que la lectura sea más abierta e interactiva. Estos nuevos textos, por tanto, abandonan de alguna manera la jerarquía y la linealidad de las obras tradicionales con la intención de fomentar una lectura interactiva y personalizada en la que todos los elementos narrativos tengan el mismo nivel de importancia.

El lector toma un papel protagonista en esta práctica literaria puesto que es él quien ha de establecer conexiones múltiples y quien debe modificar desde el principio la experiencia literaria. Su organización textual es parecida a un collage de fragmentos y de historias apenas esbozadas, lo cual comporta una multiplicidad de tiempos y espacios dentro de la obra (Amo, García-Roca, 2016).

El relato digital constituye una nueva forma de creación, un nuevo arte narrativo, es una construcción literaria en la que la hipertextualidad es imprescindible. Las posibilidades poéticas, creativas, de la literatura digital son muy amplias y abarcan los distintos géneros literarios, contribuyendo, con la multimedialidad semiótica, al cuestionamiento no sólo de los géneros y de sus fronteras, sino también de las fronteras entre las artes (Albadalejo, 2007).

Así, nos interesan especialmente en esta investigación, aquellas obras digitales que tienen una composición multimedial y buscan en su recepción la interacción, eligiendo entre distintas opciones, de quien las lee siendo decisiva para la configuración que adopta la obra en cada momento y que fomente el diálogo en torno a ella en un aula.

Aunque algunos investigadores y docentes consideren que la aparición de esta nueva literatura puede hacer sufrir a los soportes tradicionales y terminar con los libros en papel, no parece que esto vaya a suceder. Por ejemplo, el *ebook* no ha sustituido al libro impreso, ni tampoco se espera que lo haga. Sin embargo, sí se puede afirmar que las nuevas plataformas digitales han cambiado la manera en la que los lectores se relacionan con las obras analógicas y este hecho se puede observar con la cantidad de contenido transmedia disponible en la red generado por los propios usuarios que reelaboran experimentan y crean a partir de una obra tradicional. Algunos de los casos más famosos y que merece la pena tener en cuenta son las comunidades de *fanfiction* en torno a las sagas juveniles de *Harry Potter*, *Los juegos del hambre* o *Divergente*. La red permite reunir a un gran grupo de personas interesadas en el mismo tema en un mismo espacio virtual, lo que propicia la creación de comunidades que se asocian y en las que se comparte el disfrute de los mismos productos o contenidos. Esta cuestión es especialmente relevante puesto que nos interesa especialmente motivar a los estudiantes a leer, pero también a compartir sus experiencias y enriquecer la comprensión compartida.

La aparición de las obras literarias digitales ha supuesto que se desdibujen los papeles tradicionales de texto, lector, autor... y este nuevo panorama está siendo objeto de estudio de algunos investigadores (Ballester e Ibarra, 2016, Ramada, 2017). De esta manera, el texto ha pasado a ser mucho más que marcas gráficas en un papel y ahora incluye contenido multimedia y multimodal. En consecuencia, no sólo requiere que el lector sepa leer, sino que también sea capaz de descifrar y manejar otros códigos visuales para la correcta interpretación de la obra.

Pese a que parece que existe una definición o descripción consensuada en torno al concepto del texto en las obras digitales, los conceptos de lector y de autor parecen estar menos claros. Por un lado, en lo que respecta al lector, la necesidad de manejar estos soportes digitales para tener acceso a las obras literarias hace que en muchas ocasiones se le considere solo como un usuario, un usuario de la red de Internet. Sin embargo, no es lo mismo acceder a la red para ver un video en *Youtube* que hacerlo para leer una obra, por lo que el término

más utilizado por los investigadores actualmente en esta disciplina es el de lector-usuario (Turrión, Ramada). Por otro lado, existe una problemática de consideración de las prácticas lectoras en el soporte digital, ya que, aunque muchos individuos leen en la pantalla durante muchas horas al día, no se consideran lectores por no estar realizando la actividad en el soporte clásico.

Las reflexiones en torno a la figura del autor y el lector, y la reconfiguración de sus funciones han sido constantes en los estudios acerca de este nuevo sistema cultural. Las posibilidades tecnológicas permiten no solo ampliar los límites de la lectura y escritura sino modificar y transformar las funciones tradicionales de los participantes en el proceso comunicativo, ahora cada usuario puede ser un autor, un lector, un editor o un distribuidor en potencia (Ballester e Ibarra, 2016). Observamos así, que el autor, que antes gozaba de una jerarquía claramente establecida, con las posibilidades que ofrece el medio digital de hacer participe en las obras al lector puede perder su estatus y convertirse en un coautor con el usuario. Sin embargo, esta cuestión no debe tomarse como algo negativo, puesto que solo se trata de una nueva consideración. El autor según Ramada (2017) no está ni muerto, ni desaparecido en este nuevo panorama cultural, sino que es un arquitecto literario con la posibilidad de ofrecer un entorno ficcional de interpretación móvil y cambiante más allá de la “simple” polisemia. La recepción de la obra sigue siendo la cuestión más importante, continúa el diálogo entre autor y lector e incluso se acrecienta con la posibilidad de interacción con el mismo y con la inversión de roles.

### ***1.2.1 La interactividad***

Una de las posibilidades más interesantes que brinda la aparición de esta literatura electrónica es la cuestión de la interactividad, el lector, que ahora toma papel protagonista, tiene la posibilidad de influir y de actuar en la obra. Ryan (2006) afirma que cuando se asocia la interactividad con la narrativa, su significado es inequívoco, requiere la elección del usuario ya que toda aplicación interactiva debe dar al usuario una capacidad de elección razonable. Si no hay elección no hay interactividad. Celia Turrión (2015) y Lucas Ramada (2017) son los primeros investigadores españoles que han dedicado sus tesis a la Literatura infantil y juvenil digital (LIJD) y son pioneros en los estudios de análisis de obras disponibles y de su aplicación en la educación literaria. Ambos autores consideran que la interactividad

es un aspecto clave en la construcción de la literatura infantil y juvenil digital y en el proceso de recepción de las obras, dando especial importancia al papel del lector.

Investigaciones previas en este ámbito y recogidas por Turrión (2015) confirman que el concepto de interactividad es bastante complejo y abarca distintas maneras en las que el lector forma parte de un texto, ya que el individuo puede estar interactuando de manera más pasiva, seleccionando simplemente hacia dónde quiere dirigir la historia o al personaje o puede hacerlo de manera activa, creando finales o historias paralelas que se incorporen finalmente a la obra. Podemos decir así, que existen distintos niveles de interacción en los que el lector se relaciona con la obra, ordenados de menor a mayor posibilidad de interacción. La tipología según Murray (1999) es la siguiente:

1. **Inmersión:** “El deseo ancestral de vivir una fantasía que surge con la ficción se ha intensificado debido a la aparición de un medio participativo de inmersión que promete satisfacer este deseo de un modo más completo de lo que ha sido posible hasta ahora” (110)
2. **Actuación:** “Cuando nuestras acciones tienen resultados visibles, experimentamos el segundo tipo de placer que proporcionan los entornos electrónicos: la conciencia de la propia actuación” (153)
3. **Transformación:** “Cambiar de apariencia [...] nos incita a la mascarada, a coger el joystick y convertirnos en un vaquero o un luchador del espacio [...]” (167)

La tipología presentada por Murray se centra en la oferta integradora del medio electrónico con la que llama al usuario a formar parte de la ficción que se narra. La inmersión se ha valorado negativamente en la teoría literaria moderna, al igual que ha ocurrido con los videojuegos, por propiciar una actitud pasiva (Turrión, 2015) por lo que parece más interesante que las obras digitales propicien una interacción activa en los niveles de actuación o transformación.

Más tarde, Marie-Laure Ryan (2004), ofrece una tipología que trata de responder a las preguntas de cómo el lector interactúa con el contenido y hasta dónde puede el lector intervenir en ella. Esta clasificación, además, se aleja de la mera inmersión del lector en la obra literaria e implica que siempre existe actuación cuando hablamos de interactividad. Ryan distingue entre participación *interna* y *externa*: en la participación interna, el usuario se proyecta como miembro del mundo ficcional, con un avatar o desde la perspectiva de primera

persona, mientras que, en la participación externa, el usuario actúa desde fuera del mundo ficcional. Para completar el estudio de cómo el lector interactúa con el contenido, Ryan propone una segunda clasificación que señala que la participación puede ser exploratoria, si los usuarios son libres de moverse por el espacio en el que sucede la acción, pero estos movimientos no alteran el argumento u ontológica, donde el usuario determina el mundo posible y los hechos del relato.

De este modo, la autora establece la siguiente clasificación:

- **Participación interna/exploratoria:** el lector interactúa con la historia desde dentro sin modificarla.
- **Participación interna/ontológica:** el lector interactúa con la historia desde dentro modificándola.
- **Participación externa/exploratoria:** el lector interactúa con la historia desde fuera sin modificarla.
- **Participación externa/ontológica:** el lector interactúa con la historia desde fuera modificándola.

Esta clasificación implica que, a la hora de seleccionar una obra para llevar al aula, se deben tener en cuenta algunas cuestiones en torno a la participación del lector. En primer lugar, lo que llamaremos el tipo de participación: una participación interna hará que la experiencia de recepción se asemeje a la de los videojuegos, mientras que la externa implica una cierta distancia del lector con respecto a la obra, una posición que favorece la reflexión antes de la actuación (Turrión, 2015). En segundo lugar, en el caso de que se requiera la participación interna, debemos saber si el lector se incorpora en la historia como personaje independiente (un personaje que representa al lector), como protagonista o en otra posición. Dicha posición influirá en el tipo de lectura que se realiza, así como en el proceso de interpretación de las historias (Turrión, 2015).

Dentro de las ideas expuestas en la tesis de Turrión (2015) para esta investigación es importante destacar la idea de que la interactividad está muy unida a la motivación. Esta idea de motivación está basada en la teoría del cine y los videojuegos en la que se plantea que si se exige la acción de un usuario tendrá que ofrecerse algo a cambio. Por ejemplo, cuando estamos jugando a un videojuego, realizamos una acción o interactuamos con un personaje por distintos motivos, pero siempre este personaje nos ofrecerá una información o un objeto

que no teníamos, es decir, no está colocado ahí por casualidad. El usuario del videojuego tiene que encontrar una razón que motive su acción, ya sea una narrativa coherente que premie sus esfuerzos, ya sea la simple consecución de unos objetivos que se presenten como deseables en el mundo de ficción, o la comprensión de las reglas ocultas que operan en dicho juego (Ryan, 2006).

Del mismo modo ocurre en el terreno de la narrativa literaria o audiovisual, Manovich (2001) afirma que, puesto que las películas son constructos humanos, podemos esperar que cada elemento de una película tenga alguna justificación para estar ahí. La motivación de la presencia de los elementos constructivos de una obra es, especialmente relevante, pues si se exige la acción del usuario, tendrá entonces que ofrecerle algo a cambio (Turrión, 2015). Sin embargo, existe una diferencia entre las motivaciones de un usuario o lector cuando se enfrenta a un juego o a una obra literaria, el jugador, cuando interpreta es para lograr la manipulación acertada que le lleve al objetivo final definido por el juego, mientras que el receptor de la obra literaria tiene como objetivo último la interpretación del material expresivo al que se enfrenta (Ramada, 2017).

Podemos señalar que existen distintas motivaciones por las que el individuo interactúa con la obra literaria, esta clasificación es propuesta por Ryan (2004) y recogida por Turrión (2015) en la tesis. La interactividad del lector en una obra literaria puede servir para:

1. Determinar el argumento
2. Cambiar la perspectiva de un mundo textual (en otro personaje, en otro mundo interior)
3. Explorar el campo de lo posible, es decir, hacerse con una visión global de las posibilidades que ha diseñado el autor.
4. Mantener la máquina textual en funcionamiento (o en las imágenes)
5. Recuperar documentos
6. Jugar y resolver problemas
7. Evaluar el texto (a posteriori, en páginas de fans, chats, etc.)
8. Participar en la escritura del texto
9. Participar en un diálogo e interpretar papeles

Una vez más, observando esta tipología, podemos afirmar que existen distintos niveles de interacción por parte del lector con la obra literaria, y estas motivaciones se enmarcan dentro de los niveles de actuación y transformación mencionados anteriormente. De esta manera, las siete primeras motivaciones serían de actividad selectiva, el lector es consciente de que sus acciones tienen relevancia e influyen en el proceso de interpretación de la obra, mientras que las dos últimas serían actividad productiva o de transformación, el lector tiene la capacidad de cambiar la obra y participar de forma activa en la construcción de esta.

A modo de resumen, podemos decir que para que una obra de literatura digital juvenil nos interese en esta investigación debe ofrecer al lector la posibilidad de interactuar con la obra en alguno de estos puntos, de una manera activa, ya que nos interesa observar si esta particularidad de la obra digital motiva a los estudiantes o por el contrario distrae.

### ***1.2.2 Posibles ventajas y desventajas de la literatura digital***

El estudio de la e-literatura o literatura digital ha permitido que algunos autores (Kartal y Arikan, 2010, Doering et al., 2012) que han investigado en torno a esta disciplina enuncien y enumeren ventajas y desventajas de este nuevo formato literario. Aunque bien es cierto que no se han centrado específicamente en las ventajas o desventajas de incorporar este tipo de literatura en el currículo de un aula de Secundaria o en el tipo de contenidos concretos que son objeto de estudio de esta investigación, es importante tener en cuenta las apreciaciones generales que realizan en torno al manejo de esta literatura electrónica para conocer las virtudes y defectos de la misma.

Por un lado, en lo que respecta a las ventajas que ofrece, es necesario señalar que destacan que Internet, puede proporcionar a los usuarios de esta literatura tres tipos de materiales como son el audio, el texto y los elementos visuales (vídeos o imágenes) de forma digital y simultánea, cosa que no sucede en la literatura en papel. Este nuevo entorno multicanal y multireferencial permite la interacción entre individuos y máquinas y, además, permite a los usuarios planificar de manera individual su proceso de aprendizaje (Kartal y Arikan, 2010) cambiando así las actitudes y hábitos tradicionales relacionados con la lectura. Dichas herramientas que proporciona el mundo digital permiten a los individuos obtener información a través de sus experiencias cognitivas, emocionales y psicomotoras. Estas herramientas crean entornos y actividades que permiten a los alumnos participar activamente

en el proceso de aprendizaje. Estos entornos pueden identificarse como entornos de aprendizaje centrados en el estudiante debido a que les brindan la oportunidad de aprender nuevas formas de obtener información y de construir su propio conocimiento al interpretar y evaluar la información que adquieren (Kartal y Arikan, 2010). Los usuarios de esta manera se encuentran más motivados por el aprendizaje y consideran que forman parte del mismo siendo protagonistas con capacidad de elección.

Además, otra de las ventajas que ofrece que los estudiantes se consideren protagonistas y que la obra digital proporcione opciones de interacción y creación de contenido, es que se propicia el desarrollo de la creatividad, cada individuo utiliza sus ideas y sus valores para crear o transformar contenidos literarios o artísticos en relación con la naturaleza de la obra. Los autores han observado que los estudiantes asumen más responsabilidad en las actividades digitales cuando tienen la opción de usar las herramientas que les interesan y de transferir sus conocimientos a diferentes tipos de aplicaciones visuales y de audio en el entorno virtual.

Por otro lado, recogiendo algunas ventajas generales de la lectura de obras digitales, destacan las enumeradas en el estudio de Doering et al (2012) y que son categorizadas como: acceso en línea, capacidad de búsqueda, coste y portabilidad. La atracción principal de estas obras digitales es que en muchas ocasiones son más accesibles que los libros impresos ya que están disponibles en línea a todas horas, donde sea y en cualquier momento que se necesiten. También, permiten al usuario buscar y encontrar contenido relevante rápidamente mediante búsquedas o frases clave utilizando las capacidades de Internet. Posibilitan así que los estudiantes o los lectores busquen aquello que no comprenden de manera instantánea y fácilmente. En cuanto al precio, el estudio encontró que algunas de estas obras electrónicas son gratuitas y que por lo general el precio de este tipo de literatura es más barato que el de las obras impresas. Finalmente, en cuanto a la portabilidad o transporte de este tipo de literatura pueden ser más ligeros que los impresos ya que un conjunto de libros o aplicaciones pueden llevarse en un solo ordenador o tableta, en una tarjeta de memoria o en un iPod. Además, algunos lectores afirman que consideran una ventaja que esta literatura no use papel porque resulta así más respetuoso con el medio ambiente, es más fácil de almacenar, aporta la capacidad de copiar y pegar el texto, y para algunos es más fácil de leer.

Las principales desventajas señaladas en el estudio de Doering et al, se pueden clasificar como problemas de acceso, de impresión y de manejo del texto. Cuando se requiere

de una buena conexión a Internet para acceder a los contenidos pueden surgir problemas de acceso, problemas tecnológicos o dificultades de manejo de ciertas plataformas que causan frustración en el usuario. Algunos lectores a su vez muestran que les gustaría poder imprimir partes de los libros para leerlas mientras están lejos de un ordenador u otro dispositivo o simplemente para subrayarlos o anotarlos. Algunas de las obras presentan restricciones y no permiten realizar este tipo de acciones. Estos autores, también señalan como una desventaja muy clara la aparición de distracciones debido a la conexión constante a Internet, los lectores reciben otro tipo de contenidos como correos electrónicos o mensajes y pueden sentirse tentados por la navegación ociosa en la web. Debido a estas distracciones, el tiempo de lectura puede ser más largo y superficial obligando a que algunos fragmentos tengan que ser leídos en repetidas ocasiones para ser comprendidos de manera correcta.

La principal desventaja que se puede extraer de las investigaciones de estos autores está estrechamente relacionada con el desconocimiento y la novedad de este nuevo sistema cultural. Debido a la reciente aparición de esta nueva tipología de literatura los autores coinciden en que existen en los lectores dudas y problemas en torno al manejo o uso de las plataformas en las que realizan la lectura de las obras. Aunque en muchas ocasiones, y sobre todo en las obras que nos interesan en esta investigación, las plataformas y las aplicaciones se manejan de manera intuitiva y de una manera parecida a la acción de jugar a videojuegos o a la navegación de una página web cualquiera, no podemos generalizar y considerar que todos los lectores conocen y manejan el entorno virtual con la misma fluidez.

### **1.3 La literatura infantil y juvenil digital**

La literatura infantil y juvenil digital está en un proceso de configuración y establecimiento y aún está recorriendo su camino de legitimación por lo que carece de una base teórica consolidada y es la más desconocida desde la perspectiva académica. Para acercarnos a definir esta nueva literatura y las particularidades de la misma, se seguirán las ideas de Turrión (2015) y Ramada (2017), pertenecientes al grupo Gretel, el grupo de Investigación de Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria de la Universidad Autónoma de Barcelona. El equipo Gretel fue fundado por la doctora Teresa Colomer en 1999 y se ha ido desarrollando hasta integrar a unos 15 investigadores, de procedencias muy diversas, que persiguen el mismo objetivo, investigar sobre el uso de los libros infantiles y juveniles para los aprendizajes literarios en la escuela obligatoria. Aunque las líneas de investigación abarcan muchos más frentes que el de la literatura digital, las investigaciones de

este grupo en torno a la LIJD son especialmente relevantes por la cantidad y la calidad de los trabajos realizados por sus investigadores. Son en gran parte pioneros en esta disciplina y han abordado las cuestiones más relevantes, desde el análisis de las obras disponibles hasta el futuro de la LIJD en la educación literaria.

Parece que la LIJ tiene un espacio reservado en el territorio digital y está resultando ser uno de los campos con mayor impacto y posibilidades literarias para el mundo editorial ya que los formatos infantiles y juveniles permiten dar rienda suelta a la creatividad y a la fusión de contenidos y formatos.

Investigaciones teóricas como la de Turrión (2015) tratan de establecer un orden en el panorama y de enunciar definiciones o propuestas de clasificación que es importante tener en cuenta. Por un lado, en las investigaciones pioneras se distinguen claramente dos tipologías: las adaptaciones de obras existentes y las creaciones nativas. De la misma manera en la que se dio la transformación digital de las obras de adultos, primero existió un estadio de digitalización de obras y una vez conocidas las posibilidades del medio digital, se comienza a realizar obras propias que exploran las posibilidades de este nuevo medio.

Estos estudios, además de tratar de establecer una tipología básica de las obras existentes, aportan terminología teórica que permite el desarrollo del metalenguaje y el estudio de estas cuestiones en el entorno académico. Una de las cuestiones que ya se atisba es el problema terminológico en torno a si el individuo que interactúa con estas obras es un lector o un usuario, estos autores lo consideran lector-usuario. En cuanto a las funciones que se pueden llevar a cabo en estas obras por parte del lector-usuario se han señalado las siguientes:

- Pulsar la pantalla o un elemento de la pantalla (*tabbing*).
- Función de *zoom*.
- Deslizar el dedo (*swiping*) para, por ejemplo, imitar el paso de páginas.
- Agitar el dispositivo.
- *Tracing*: acciones del lector que resultan en movimientos de personajes u objetos.

A pesar de que, como se ha mencionado en este punto, están disponibles investigaciones que han arrojado luz sobre la literatura digital, se puede decir que existe escasez de publicaciones sobre el tema y que hay dificultades de acceso a las aplicaciones y a los contenidos en diferentes territorios debido a las políticas comerciales. Estos dos

obstáculos dificultan tanto los estudios globales como la discusión entre los trabajos de ámbito local. Se ha podido observar en esta investigación este hecho porque se han encontrado grandes dificultades a la hora de seleccionar una obra electrónica para llevar al aula, no solo porque hay escasez de obras puramente digitales realizadas en español sino porque la mayoría de ellas se encuentran solo disponibles para dispositivos de Apple y no existe la posibilidad de trasladar este formato a las aulas del centro de la investigación. Además, muchas de las obras digitales son de pago, pese a que existen obras disponibles para dispositivos móviles Android todas las aplicaciones consultadas requieren de pago por adelantado.

### ***1.3.1 Tipología de clasificación de los contenidos digitales juveniles***

Por lo que respecta a la clasificación de las obras digitales, cabe señalar que Internet está en continuo proceso de cambio y también lo está la literatura por lo que nos enfrentamos ante un corpus de obras muy heterogéneo e inestable, difícil de sistematizar.

Aunque existen tipologías que han servido y sirven como referentes en distintas investigaciones, al igual que cambian las posibilidades que ofrece el medio se han ido añadiendo nuevas categorías con el paso de los años. Estas tipologías son recogidas por Turrión (2015).

Una de las clasificaciones más interesantes es la propuesta de la página web especializada en literatura digital de la *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes* que se centra específicamente en las formas narrativas electrónicas y ha sido aceptada por la mayoría de los investigadores (Chiappe, Diaz). Sin embargo, se debe tener en cuenta que esta clasificación está basada en la literatura para adultos, y no se refiere a la infantil o juvenil y que solo se centra en la novela, olvidándose del resto de los géneros. La tipología, con definiciones de Diez (2009, 2012) y Chiappe (2009), es la siguiente:

1. **Hipernovela:** una novela con hipertexto, con enlaces que llevan a otros textos, por lo común generados por el autor y en relación con la trama contada.

2. **Narrativa hipermedia:** Los modelos hipermedia funcionan sobre hipertexto (escritura- lectura no lineal del discurso), integran multimedia (utilizan, además de texto, diferentes morfologías de la comunicación, como animaciones, audio, video,

etc.); y requieren la interactividad (capacidad del usuario para ejecutar el sistema a través de sus acciones).

3. **Webnovela:** Una novela conectada a la red, con su propio sitio web, y haciendo uso de los recursos específicos de la red (hipertexto, multimedia, interactividad). En la webnovela predomina la escritura sobre el diseño digital y puede tener la misma extensión que una novela en papel.

4. **Blognovela:** Aquella narración que se desarrolla en formato blog, es decir, de manera cronológica y episódica durante un periodo determinado de tiempo, y en la que el lector puede participar con comentarios.

5. **Novela colectiva:** Creada por una comunidad de autores, que se sentarán alrededor de una mesa virtual a debatir y aportar ideas. Se decidirá cada eslabón de la trama y se escribe conjuntamente.

6. **Wikinovela:** Una novela basada en escritura colaborativa creada en un sitio wiki, es decir, un espacio virtual donde “varios usuarios pueden crear, editar, borrar o modificar el contenido de forma fácil y rápida”.

A pesar de que esta clasificación sea bastante completa y recoja la mayoría de los contenidos disponibles en red, no termina de estar adaptada a la literatura infantil y juvenil debido a que algunas de las categorías son únicamente representativas de la literatura para adultos. Por tanto, parece más interesante destacar la propuesta de tipología expuesta en la tesis de Turrión (2015, pp 201- 208) que reúne en cuatro grandes grupos, desde un punto de vista formal, la narrativa infantil y juvenil digital. La clasificación es la siguiente:

1. **Audiolibros digitales:** Los audiolibros digitales, que tienen su antecedente inmediato en los CD de audio, se componen de una narración profesional en voz alta, a veces acompañada de músicas y efectos de sonido acordes con la historia. En algunos casos, aparecen diferentes voces dramatizadas, aunque no es un mecanismo mayoritario. Estas obras siguen siempre una estructura lineal, como es habitual en la literatura escrita, y no ofrecen capas de interactividad. Cuando el CD audio o la pista digital son complementarios a un libro en papel, la suma de los diferentes lenguajes constituye en su conjunto una experiencia multimedia con cambio de

soporte, aunque normalmente es posible disfrutar de ambas partes de forma aislada puesto que producen un producto redundante.

- 2. Narrativa multimedia:** En estas obras, además del lenguaje escrito y el sonido (verbal y no verbal), se hace uso de la imagen. Estaríamos hablando de los videocuentos o los videopoemas. No obstante, la configuración varía enormemente entre unas obras y otras dentro de esta misma categoría, pues la combinación de los diferentes lenguajes puede presentar opciones muy diversas, podemos encontrar así obras originales, adaptaciones de cuentos tradicionales, de clásicos de la literatura o de libros-álbum modernos.
- 3. Narrativa hipermedia:** Esta categoría se deriva de la confluencia del uso de diversos lenguajes y la aparición de estructura hipertextual. Es necesario que la estructura de la obra se base en enlaces que permitan al lector ciertas elecciones de la ruta a seguir por la historia.
- 4. Narrativa multisoporte o multiplataforma:** Aquellas obras que van más allá de la simple adaptación de contenidos de un medio a otro, y proponen una dispersión de las historias en diferentes soportes o diferentes plataformas. Al tratar el cambio de soporte, se ha de mencionar un recurso más que, aunque poco común, es existente: la realidad aumentada, donde los personajes y escenarios del libro en papel parecen cobrar vida sobre sus páginas, e incluso fuera de ellas, mediante la incorporación de la cámara de la tableta, que permite reflejar los personajes animados en el fondo de la estancia en la que se encuentre el lector.

Se ha considerado esta tipología la más relevante para esta propuesta de investigación puesto que recoge las principales variedades de obras disponibles en español y que podrían adaptarse a un aula de secundaria con las características de la nuestra. La que nos interesa especialmente en esta intervención es la categorizada como narrativa hipermedia debido a la posibilidad de interacción y elección que este tipo de obras propone.

#### **1.4 La competencia literaria con la LIJD**

El segundo aspecto fundamental de esta investigación gira en torno a la definición del concepto de competencia literaria. Los numerosos intentos de definir y perfilar esta noción han puesto de manifiesto la complejidad del fenómeno literario y la dificultad de sistematizar los procesos que integran dicha competencia. Existen tantas definiciones del concepto como

autores que han investigado en este ámbito, en esta investigación se utilizarán como punto de partida las ideas propuestas por Colomer (2010) y por Mendoza Fillola (2003, 2008).

Ambos autores coinciden en que no han encontrado la manera sintética o sencilla de definir todos los procesos que integran el desarrollo de esta competencia en el individuo, pero afirman que la implicación activa del lector y el dominio de las convenciones son fundamentales para suscitar el placer por la lectura y formar las capacidades interpretativas de cada lector (Colomer, 2010). De acuerdo con Mendoza Fillola (2003) la competencia literaria integra diversos tipos de saberes:

- los saberes que los lectores poseen sobre la lengua y sobre los textos y sus diversas clasificaciones,
- los conocimientos pragmáticos que posibilitan a los lectores reconstruir las situaciones de enunciación que presentan los textos,
- los saberes sobre los usos literarios del lenguaje, las estructuras retóricas y los referentes metaliterarios,
- las competencias lectoras, que incluyen las estrategias de lectura correspondientes a diversos niveles,
- los conocimientos intertextuales, que llevan a reconocer y valorar la presencia de fragmentos, referencias, alusiones a otros textos, autores o géneros literarios,
- los saberes culturales, mitos, símbolos.

En esta definición de competencia literaria se echan en falta los saberes relativos a la producción y a la socialización de los textos literarios, a los que el autor da mayor importancia en trabajos posteriores. En estudios sobre el intertexto lector (Mendoza Fillola, 2008), afirma que la educación literaria tiene el fin de formar lectores capaces de establecer la eficaz interacción entre el texto y el lector que conduzca a este a la comprensión-interpretación y a la valoración estética de las producciones culturales y literarias. Considera relevante así que esta valoración estética y esta interpretación se complete mediante actividades didácticas en el aula en las que se comparta y se actualice el intertexto lector de quienes participan y se construya una interpretación colectiva.

Esta idea de socialización y de compartir con otros el fenómeno literario es una parte fundamental de los estudios realizados por Colomer y Mendoza Fillola en torno al estudio de la evolución de la didáctica de la literatura. La competencia literaria se ha convertido en el

objetivo final de las últimas corrientes de enseñanza de literatura en las aulas, pero algunas veces no se están teniendo en cuenta estos procesos de socialización ya que las metodologías tradicionales tienden a basarse en el enfoque historicista de la literatura. En esta investigación, debido a la imposibilidad de abordar todos los elementos que abarca la competencia literaria, se han seleccionado los aspectos de disfrute por la lectura y los niveles complejos de la misma como los procesos de intertextualidad y de socialización recogidos por Mendoza Fillola (2008) para poner a prueba la capacidad de la literatura digital para mejorarlos.

La lectura de textos literarios, el pilar sobre el que se construye esta competencia, permite la aparición de un diálogo entre un texto y lector, ampliando la relación entre el texto y otros leídos anteriormente pero también contribuye a la socialización de estas lecturas, a través de conversaciones o discusiones literarias. Esta experiencia de compartir ideas y fomentar una conversación tiene dos objetivos principales: por un lado, que sean capaces de compartir las lecturas realizadas y, por otro, que aprendan a construir conjuntamente la interpretación de los textos leídos. El primer objetivo, también llamado “función crítica” implica la posibilidad de compartir los textos y nuestras peculiares maneras de abordarlos e invitar así a los otros a acercarse a estos. Y el segundo propone construir la interpretación de manera colaborativa y comprender así que el trabajo interpretativo no constituye algo dado de una vez para siempre, sino que se va complejizando progresivamente en la negociación conjunta de sentidos (Fittipaldi, 2013).

Por tanto, parece importante incorporar esta actividad de diálogo en nuestras aulas para crear lectores competentes y fomentar el desarrollo de la competencia, pues sirve para mostrar a los estudiantes que la literatura no es únicamente un lugar de disfrute personal, sino una práctica social donde los sentidos van configurándose entre todos (Fittipaldi, 2013).

Esta nueva metodología, también conocida como aprendizaje dialógico (García y Mallart, 2002) implica que todas las personas poseemos habilidades comunicativas y somos capaces de socializar y que, además, la realidad social es construida por las interacciones entre nosotros, las personas. Este aprendizaje propone incorporar al aula diálogos igualitarios que permitan hablar a todos, sin jerarquías, con el objetivo de ayudar y fomentar el aprendizaje significativo. Este diálogo puede incluir a toda la comunidad (familia, alumnado, voluntarios...), todas las personas que forman parte del entorno del alumno o alumna influyen en su aprendizaje (García y Mallart, 2002). Sin embargo, en el caso de esta

investigación el diálogo que se propone en el aula es el que da en una sesión habitual en el centro, es decir, entre profesora y alumnos, y, sobre todo, entre ellos.

Es importante comprender que este diálogo no es una conversación espontánea en el aula, sino que deben darse unos principios específicos para que se genere dicho aprendizaje dialógico, García y Mallart (2002) recogen en su artículo los 7 principios básicos entre los que destacan los siguientes:

1. **El diálogo igualitario** en que las diferentes aportaciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico a través de la relación autoritaria y jerárquica.
2. **La inteligencia cultural** contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Engloba a la inteligencia académica y práctica, y las demás capacidades de lenguaje y acción de los seres humanos que hacen posible llegar a acuerdos en los diferentes ámbitos sociales.
3. **La transformación** ya que el aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno. La modernidad dialógica defiende la posibilidad y conveniencia de las transformaciones igualitarias como resultado del diálogo.
4. **La creación de sentido** hay que potenciar un aprendizaje que posibilite una interacción entre las personas - dirigida por ellas mismas - para así crear sentido para cada uno de nosotros y nosotras.

Escuchar de verdad lo que tienen que decir los demás puede constituir un primer paso para entender puntos de vista distintos, y comprender así otras miradas sobre las cosas. A su vez, la socialización mediante la lectura puede ayudar a mejorar la relación entre iguales y a crear un ambiente de confianza y respeto en la que todas las voces son escuchadas. Desde la perspectiva del docente, se debe tener en cuenta que cuando se escucha a los lectores cuando hablan sobre los libros y sobre lo que estos les suscitan, sobre sus gustos y preferencias lectoras... les estamos otorgando una atención y un tiempo que son factores clave en la consolidación de la práctica lectora.

### **1.5 La LIJD en el aula**

Las prácticas educativas están en continuo cambio en las aulas de Secundaria, mientras que hace unos años la literatura se planteaba desde la perspectiva historicista, cada

vez son más los docentes que abogan por fomentar la didáctica de la literatura desde nuevas metodologías. En el último cuarto del siglo XX, surge el concepto de “pedagogía del placer”, una aproximación formativa centrada en la desescolarización de la educación literaria y la generación de hábitos lectores mediante la animación (Ramada, 2017). Dicha animación, no solo se realiza desde la docencia, sino que en ella también intervienen otras instituciones imprescindibles como son las bibliotecas. En las bibliotecas, tanto escolares como municipales, encontramos un lugar en el que la socialización en torno a los libros es habitual y dónde se promueve la lectura y el disfrute de la misma desde distintas actividades y perspectivas.

Algunos autores como Colomer (2010), Ramada (2017) y Fittipaldi (2013) afirman que actualmente nos encontramos en la transición desde la enseñanza de literatura hacia la educación literaria. Así, esta educación literaria:

Más que preocuparse únicamente por transmitir determinados contenidos, para la actual didáctica de la literatura el campo literario escolar ha de centrarse en el progreso de la competencia literaria, en tanto y en cuanto esta implica el desarrollo de lectores competentes en materia de literatura. Y para alcanzar esta competencia, es decir, para ayudar a los lectores a interpretar mejor los textos, es necesario reconocer dos dimensiones distintas pero que han de articularse en el trabajo educativo: la “adhesión afectiva” y el “aprendizaje de las convenciones” (Fittipaldi, 2013, p.94).

El primero de estos conceptos tiene que ver con la autoimagen lectora (Fittipaldi, 2013), es importante que los lectores tomen conciencia y valoren los saberes y las prácticas de lo literario, así como que desarrollen actividades y proyectos en torno a la socialización de las lecturas. Para el desarrollo de los hábitos lectores es importante el interés y el disfrute y la posibilidad de sentirse emocionalmente implicados con las lecturas realizadas. Si la lectura se considera una acción tormentosa u obligatoria de la que no se recibe nada positivo, es comprensible que los individuos no busquen acercarse a los textos literarios. Sin embargo, la escuela y la educación literaria no ha de limitarse a ofrecer un acceso placentero a nuevos tipos de libros o de prácticas lectoras, sino que además ha de ofrecer ayudas para que los lectores aprendan a interpretar los textos desde una perspectiva más compleja (Fittipaldi, 2013).

Para el desarrollo de una actitud interpretativa personal es necesario conocer el conjunto de convenciones para leer los textos literarios. El proceso de aprendizaje implica

tensiones y crisis derivadas del hecho de tener que reestructurar los esquemas previos (Fittipaldi, 2013). Desde el disfrute de los textos, por tanto, también se pueden ir aprendiendo las convenciones literarias. En este punto es dónde el papel mediador del docente tiene gran importancia puesto que los libros seleccionados para llevar al aula deben ser cercanos y placenteros para el alumnado sin dejar de lado los conceptos literarios y curriculares necesarios para formar lectores competentes.

Las obras o narraciones de naturaleza digital, como se ha mencionado anteriormente, comparten muchas características con los videojuegos y los contenidos digitales que forman parte del día a día de los adolescentes. Es innegable que este tipo de juegos genera interés y disfrute en los alumnos de esta edad, ya que pasan la mayor parte de su tiempo de ocio delante de sus pantallas disfrutando de las historias que allí se narran y completando las misiones que se proponen, ya sea en solitario o en línea con otros jugadores. La propuesta de incorporar esta nueva tipología textual en un aula de Secundaria persigue el objetivo de acercar los textos literarios al tipo de alumnado que podemos encontrar actualmente, es decir, a los nativos digitales quienes prefieren contenidos más interactivos y en otros formatos que no sean papel. A su vez, debido a las semejanzas que tiene con los productos que consumen en su tiempo libre es factible que se acerquen a ellos con una actitud más positiva y consideren que este aprendizaje lúdico puede servir para afianzar conceptos sobre literatura.

A pesar de que la ficción digital lleva muchos años entre nosotros, y parece ser un punto de conexión con el alumnado, no existen muchos más estudios acerca del valor o la función que este conjunto textual puede tener en el desarrollo interpretativo y afectivo de los lectores, que los propuestos por Gretel en el Simposio Internacional de *Literatura en Pantalla* (2014), y las tesis de Turrión (2015) y Ramada (2017). Otras investigaciones, como la de Real y Correo (2018) se centran en el papel mediador del docente en la animación literaria y proponen una herramienta práctica sencilla de evaluación y selección de literatura infantil y juvenil digital para los mediadores. Nos encontramos ante un nuevo panorama literario y este requiere criterios específicos de valoración. Resulta muy interesante por la ficha práctica que aporta para valorar las obras digitales.

En lo que se refiere a las investigaciones expuestas en el simposio, podemos afirmar que tratan de arrojar luz sobre las posibilidades académicas de la incorporación de obras digitales en las aulas de Lengua castellana y literatura y destaca la investigación de Ramada y Reyes (2014): *Escuchemos a los lectores: la experiencia de leer en digital*. Esta investigación

exploratoria, realizada en 6º de Primaria, busca confrontar el perfil del lector analógico con el perfil del lector digital (inicial) con el objetivo de describir las tendencias y actitudes de cuatro alumnos ante el panorama digital, reflexionando sobre el dispositivo, las propiedades de la literatura electrónica y la valoración del corpus presentado. La conclusión más destacable de este estudio es que la literatura en formato digital motiva y gusta al lector siempre y cuando sea de calidad y aporte algo más que la lectura en papel.

Tras hacer un repaso por las aportaciones más relevantes a la investigación en esta disciplina, podemos afirmar que no existen muchas investigaciones que incorporen esta nueva tipología textual en un aula de Secundaria. Bien es cierto, que en muchas ocasiones estos estudios afirman que realizan investigaciones en edades más tempranas con el objetivo de demostrar que la interpretación de textos, sea cual sea su formato, debe ser una actividad que se realice desde los primeros estadios de la educación obligatoria. Si se realizan estas prácticas en edades tempranas y ofrecen resultados satisfactorios parece lógico pensar que estos resultados se cumplirán también en estadios superiores. Por tanto, estos estudios previos sirven como punto de partida y ejemplo para mi propuesta de investigación y para las hipótesis positivas en torno a la incorporación de una obra de naturaleza digital en un aula de Secundaria.

Otro de los aspectos a tener en cuenta a la hora de describir la situación de la LIJD en las aulas es revisar si aparece o no, y cómo lo hace en el currículo de Secundaria. El currículo de referencia que se ha revisado es el de la Comunidad Foral de Navarra, publicado el 2 de Julio de 2015 y que se enmarca dentro de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Aunque se hacen referencias a la enseñanza de contenidos digitales y al manejo de dichos soportes y de webs en línea en el aprendizaje de la asignatura de Lengua castellana y literatura, no hay pautas claras ni alusiones directas a la lectura de literatura juvenil en formato digital. Es cierto que se menciona en varias ocasiones (para todos los cursos de la Secundaria Obligatoria) la necesidad de aprender a manejar las TIC y los soportes digitales para la lectura de textos o búsqueda de información en diccionarios o bibliotecas virtuales, pero estos objetivos parecen estar siempre relacionados con la creación de un trabajo académico posterior para el cual el manejo de estas tecnologías puede resultar útil. No se menciona, por tanto, la posibilidad de aprovechar estos soportes digitales para fomentar la lectura de textos literarios ni para realizar ninguna actividad didáctica o lúdica relacionada con ellos en estos espacios.

Sin embargo, tras observar las pautas que propone el currículo en cuanto a la selección de textos literarios por parte del profesorado de la asignatura cabe señalar que, aunque no aparezcan mencionados explícitamente, los textos de naturaleza digital son aptos y muy útiles en las aulas. El currículo menciona la necesidad de elegir textos, de cualquier género o formato, que se acerquen a los intereses del alumnado y que les permitan desarrollar la capacidad crítica e interpretativa acorde a su edad. Vivimos en una sociedad en la cual el uso de las redes sociales y el consumo de contenidos digitales está en auge, por lo que la asignatura puede ofrecer muchas pautas e información valiosa sobre el manejo y la interpretación de estos nuevos textos. Mediante el aprendizaje de la asignatura se busca conseguir alumnos lectores que continúen leyendo y formándose a lo largo de toda su vida, es decir, conseguir que sean personas críticas capaces de interpretar los significados de los textos aprendiendo a integrar las opiniones propias y las ajenas. A su vez, otro de los objetivos de la asignatura es favorecer la lectura libre de obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil por lo que está en nuestras manos abrirles las puertas a esta nueva tipología textual que se está ganando terreno y que tiene mucho que ofrecer.

Esta investigación, por tanto, tiene especial interés porque pretende estudiar este nuevo paradigma digital y esta nueva forma de leer en un aula real, y, además, en Educación Secundaria. Nos interesa observar cómo influyen las nuevas metodologías digitales en los estudiantes, ya adolescentes, para confirmar si son una herramienta de mejora de la competencia literaria o si no.

En general, los alumnos creen que la asignatura de Lengua castellana y literatura está muy alejada de lo virtual y lo digital. El reto de los docentes, por tanto, reside en incorporar estas nuevas realidades en el canon de literatura que se trabaja en las aulas, ya que no es habitual encontrar textos de naturaleza digital ni actividades relacionadas con ellos. Las lecturas personales de los estudiantes siguen estando alejadas de las propuestas incluidas en las programaciones, probablemente exista una motivación y un interés por la lectura y la escritura en estos nuevos espacios que no se está aprovechando.

### ***1.5.1 Algunas investigaciones sobre la incorporación de la LIJD en Secundaria***

Aunque en los últimos años está aumentando el número de estudios e investigaciones relacionados con las posibilidades didácticas de la LIJD y la experiencia lectora de los

alumnos en las distintas etapas educativas, la investigación en Educación Secundaria Obligatoria es la más escasa y desconocida. Bien es cierto que los numerosos estudios realizados en las primeras etapas escolares arrojan luz sobre las posibilidades educativas y el papel que desempeñan los lectores durante la lectura, sin embargo, no se debe generalizar y considerar que estos resultados y conclusiones funcionan de la misma manera durante toda la escolarización. Por esto, se considera especialmente importante el estudio de la incorporación de este tipo de obras en Secundaria.

Debido a la juventud de la disciplina, nos encontramos con un círculo de estudios limitado que no parece estar muy sistematizado en donde aún faltan investigaciones y trabajos que analicen exhaustivamente la cuestión digital y las consecuencias de la aplicación de esta literatura en las aulas. Esta afirmación no pretende quitar valor a los minuciosos estudios de Turrión (2015) y Ramada (2017), quienes son pioneros en los estudios de LIJD en España y quienes han abordado las cuestiones más importantes para la definición de esta nueva literatura, pero dichas tesis se caracterizan por trabajar cuestiones más teóricas que prácticas. En este sentido, Ramada, en artículos posteriores, ha realizado diversas investigaciones con el objetivo de implementar secuencias didácticas con obras de naturaleza digital en las aulas de Secundaria pero no se han llevado a cabo de manera empírica. Las propuestas de este autor giran en torno a las posibilidades que ofrece la LIJD para llevar a cabo una lectura compartida y más tarde generar una discusión literaria en el aula. Las obras propuestas y seleccionadas para estas secuencias se caracterizan por la importancia que adquiere la toma de decisiones en la lectura, constituyendo así el eje temático de la obra y descubriendo uno de los aspectos más característicos de la literatura digital, la interactividad.

La mayor parte de los estudios realizados en la disciplina comparten preocupaciones en torno a la cuestión y las temáticas abordadas, giran en torno a los conceptos de interactividad y multimodalidad como carácter diferencial de esta literatura y como elemento principal que puede contribuir a la mejora del hábito lector de los estudiantes. Estos estudios, sin embargo, están más centrados en realizar un análisis de la cuestión, tratando de clarificar el concepto y la tipología de lo que se considera literatura digital, y en describir las posibilidades de esta, que en aplicar una secuencia o una investigación en un aula real. Así se exploran distintos tipos de materiales como los *fanfics* en la investigación de Miranda Lacerda y Schlemmer (2018), la *realidad aumentada* en la de Moreno y Onieva (2016) o las obras del canon literario en la de Peinado Jara (2013). Se considera que la literatura digital

puede ser una herramienta fundamental para la mejora de la motivación y el interés de los alumnos hacia la asignatura y hacia la lectura, pero, a excepción de las investigaciones realizadas por el equipo de Gretel, por lo general, no se describe que se haya implantado una secuencia en el aula de Secundaria que ofrezca conclusiones claras. García-Rodríguez y Gómez-Díaz (2017) también señalan que la literatura digital puede ser una pieza clave a la hora de fomentar la lectura y crear un hábito lector en los estudiantes y complementan esta hipótesis llevando a cabo una investigación-acción en la que concluyen que el uso de tabletas en las aulas tiene consecuencias positivas en el disfrute de la literatura e instan a los institutos a añadir estos dispositivos en el plan lector del centro.

Otra parte de los estudios que abordan la cuestión de la implantación de la literatura electrónica en Secundaria están centrados en la importancia del papel del profesorado como mediador entre el alumno y la obra, Moreno y Onieva (2016) destacan que esta literatura implica una transformación en los roles tanto del profesor como del alumno, y para que el alumno adopte el rol activo en el aprendizaje, descrito por Miranda Lacerda y Schlemmer (2018), es fundamental que el docente conozca el funcionamiento de las nuevas tecnologías y no solo proponga contenidos que resulten atractivos sino que también sean de calidad. Esta es una de las conclusiones fundamentales que revelan la mayoría de los estudios de la disciplina, la literatura digital es capaz de contribuir a obtener aprendizajes significativos y mejorar la motivación de los estudiantes siempre que el material utilizado sea una obra de calidad y aporte algo a quien lo está leyendo. En este sentido destaca el estudio de Arenas (2014), quien enfrenta la experiencia de lectura de un obra, *Pomelo y limón*, en papel y en digital para descubrir las sensaciones de los alumnos ante las nuevas experiencias lectoras y señalar si realmente la opción digital proporciona contenido que enriquezca la comprensión de la obra.

Una vez destacado el concepto de obra literaria de calidad cabe mencionar otro segmento importante de estudios, que son aquellos que analizan y proponen métodos de análisis para las obras de literatura juvenil digital. En este ámbito destaca el análisis de Turrión (2015) ya que supone un aporte fundamental para la disciplina debido a la compleja multidisciplinariedad teórica que fundamenta su estudio y por la aplicación práctica que ofrece para valorar las obras que proponemos para llevar al aula. No solo propone una ficha de análisis, sino que también aplica su metodología para valorar una serie de obras disponibles en castellano, y esto puede ser especialmente útil para otros docentes tanto de Primaria como de Secundaria. A su vez, existen estudios que analizan obras específicas con

el objetivo de subrayar la importancia de incorporar dicha obra a un aula para trabajar ciertas cuestiones. En este caso destacan los estudios de Abril (2013) y Gómez (2018), que se centran en las obras *Inanimate Alice* y *Tatuaje* respectivamente, ambas investigaciones consideran que las obras son de calidad y que tienen aplicaciones didácticas centradas en el papel del lector y en la inmersión cognitiva como método de comprensión del texto. En el caso de *Tatuaje*, además, se plantea como una obra que por su temática y por su localización, puede ayudar a abordar cuestiones como la pertenencia de grupo y la importancia de los mitos latinoamericanos destacando la riqueza de las obras nacionales.

Por último, muchos de los estudios mencionados describen exhaustivamente propuestas de intervención educativa o de incorporación de obras digitales a las aulas que sirven como punto de partida para esta investigación. Mientras que la mayoría proponen el rol activo del estudiante en la lectura de la obra y en el proceso de socialización del fenómeno literario, otras, como la de Peinado Jara (2013), van más allá y describen la posibilidad de convertir al lector en autor esbozando el diseño de una herramienta que permite la reescritura digital de obras literarias con formato interactivo.

Pese a que ya se han realizado algunas investigaciones acerca de la literatura digital y su posible incorporación a las aulas, se puede observar que aún faltan investigaciones empíricas que exploren cómo se comportan los estudiantes de Secundaria de un aula real ante estos nuevos modos de lectura y las posibles aplicaciones de esta para mejorar la adquisición de competencias y conocimientos significativos. Por tanto, considero esta investigación novedosa y útil para conocer cómo reaccionan los estudiantes ante la lectura de una obra digital, haciendo hincapié en si aumenta su motivación o si por el contrario se distraen. A su vez, considerando fundamental la adquisición de la competencia literaria durante la escolarización obligatoria, esta investigación busca descubrir cómo influye la lectura y la comprensión de la obra en el desarrollo de los distintos niveles y saberes que conforman el concepto de dicha competencia.

## **2. Metodología**

Este apartado engloba los aspectos fundamentales que describen la investigación que se ha llevado a cabo en dos aulas de 3º de la ESO de un centro de Secundaria, siendo estos los siguientes: el método de investigación empleado, las hipótesis de partida, la muestra, los materiales, las técnicas de recogida de datos y la codificación de las variables. Debido a la situación tan particular en la que nos encontramos actualmente, en medio de la pandemia del covid-19, la presente investigación ha sido realizada enteramente de manera telemática.

### **2.1 El método de investigación**

El método de investigación empleado en el presente trabajo es el de investigación-acción, mediante el acercamiento al aula desde un enfoque cualitativo el objetivo es comprobar si el uso de la literatura en formato digital influye a la hora de adquirir la competencia literaria en el alumnado de 3º de Secundaria. La investigación-acción es una forma de investigación educativa cuyo objetivo es explorar una situación con la finalidad de mejorarla partiendo de una hipótesis o de unas preguntas concretas. Es un proceso en el que se analizan de manera crítica las situaciones problemáticas encontradas en el aula y se propone un cambio que más tarde se lleva a cabo para comprobar las consecuencias de la implantación de la intervención. “La I-A es una investigación que pretende mejorar la educación cambiando prácticas y que nos permite aprender gracias al análisis reflexivo de las consecuencias que genera.” (Suárez Pazos, 2002)

En un primer estadio de la investigación se ha utilizado la observación como instrumento para obtener información sobre las aulas en las que se realiza la intervención y para evaluar el funcionamiento y la actuación de los sujetos dentro del aula en torno a la literatura. En este momento es cuando se descubre que existe una problemática con estos sujetos quienes, por lo general, dicen que no les gusta leer y que les cuesta mucho hacerlo. No consideran que disfruten con la lectura y la tutora de las prácticas y jefa del departamento de Lengua castellana y literatura del centro confirma que apenas desarrolla la competencia literaria en sus clases debido a la desmotivación y desencanto general de los alumnos ante el fenómeno literario.

Pese a que este desinterés por la asignatura fue palpable durante la semana de prácticas presenciales, los sujetos se mostraron interesados en realizar actividades que se alejasen de leer un texto y contestar a unas preguntas sobre lo leído. A su vez, respondieron muy bien a la realización de un debate sobre un tema que se acercaba a sus gustos personales, los videojuegos. Recogiendo esta información, y pensando en trabajar con una obra de naturaleza digital, se plantea la intervención didáctica con la obra *Tatuaje* para observar cómo influyen este tipo de obras en el desarrollo de la competencia literaria.

En este momento, y considerando la situación en la que nos encontramos, se decide realizar la investigación de manera telemática y obtener los datos necesarios para reflexionar sobre las preguntas de investigación mediante dos cuestionarios, uno inicial y otro final, y un foro de discusión en el cual nos interesa observar qué dicen las intervenciones que realiza el alumnado.

Por último, es importante señalar que esta investigación se ha producido durante un breve período de tiempo, ya que se enmarca dentro de las prácticas del máster, y con un conjunto de sujetos reducido, por lo que los datos y los resultados obtenidos no son ni muy amplios ni muy exhaustivos, pero, sin lugar a duda, ayudan a reflexionar sobre si es posible o no obtener una mejora futura mediante una intervención de este tipo. Las hipótesis y las conclusiones que se describen en estas páginas son válidas dentro de la situación específica expuesta. Teniendo en cuenta que cada situación y cada sujeto es diferente no se puede confirmar que los resultados y las conclusiones de realizar esta intervención sean siempre los mismos y funcionen de la misma manera en cualquier aula o situación.

## **2.2 Preguntas de investigación e hipótesis de partida**

El objetivo principal de esta investigación es comprobar cómo la incorporación de una obra de naturaleza y formato digital influye a la hora de adquirir y desarrollar la competencia literaria en el alumnado de Secundaria. Debido a que el concepto de competencia literaria es bastante amplio y complejo, siguiendo las ideas de Colomer (2010) y Mendoza Fillola (2003) se han seleccionado algunos niveles o cuestiones de la competencia que se estudian en esta investigación que son los siguientes: los conocimientos literarios, las habilidades expresivas y comprensivas, los saberes interculturales y conocimientos intertextuales, y la socialización.

Existen, por tanto, dos preguntas de investigación principales en este trabajo, que son las siguientes:

- ¿La lectura de una obra de naturaleza digital puede mejorar la motivación de los estudiantes hacia la lectura o por el contrario distrae?
- ¿La participación activa en la lectura de obras digitales propicia el desarrollo de los niveles superiores de la competencia literaria?

Investigaciones previas en la disciplina esbozan la idea de que, por lo general, la incorporación de este tipo de obras en el aula motiva a los estudiantes y refuerza la idea de que es posible el disfrute de la obra literaria por parte de aquellos alumnos que afirman que no les gusta la literatura. Si la obra es de calidad y los alumnos comprenden el modo de uso del formato digital del texto, se verán motivados por la interactividad y la lectura activa que proponen este tipo de obras en lugar de sentirse distraídos por la cantidad de información adicional ofrecida. Por tanto, una vez seleccionada la obra digital *Tatuaje* considerada de calidad y acorde a la edad de los sujetos, la hipótesis de partida ante la primera pregunta es que la literatura digital mejora la motivación de los estudiantes hacia la lectura debido a que tiene muchas semejanzas con el manejo de los videojuegos y la lectura de la obra propone una actitud activa en la que los contenidos multimodales digitales aportan información valiosa para la comprensión total del texto. Por lo general, en nuestra vida cotidiana cuando no comprendemos un texto o un vídeo, o a cualquier cosa a la que nos estamos enfrentando, tendemos a perder el interés y dejamos de poner atención, y es esto exactamente lo que les sucede a los alumnos cuando no entienden una obra.

En lo que respecta a la segunda pregunta se espera encontrar intervenciones realizadas por el alumnado en el foro de discusión que estén relacionadas con los niveles complejos de la competencia literaria, por lo que se valorará si se hacen intervenciones que ofrezcan información sobre: sus conocimientos literarios, sus habilidades expresivas y comprensivas, sus saberes interculturales y conocimientos intertextuales y sobre si se desarrolla la socialización. Es cierto que la tutora de prácticas ha informado de que los alumnos tienden a realizar expresiones vagas y escuetas sobre aquello que leen, pero se considera que la motivación que aporta la naturaleza multimodal de los contenidos de la obra puede ayudar a que el alumnado haga reflexiones más complejas y vuelque sus intereses y valoraciones

personales en los comentarios que realice sobre la lectura de esta obra. La falta de medios y recursos por parte del alumnado tanto para poder acceder al foro de discusión como a la lectura de la obra puede ser una de las desventajas principales del uso de las nuevas tecnologías y de la LIJD en la actualidad.

### **2.3 La muestra**

La investigación se ha llevado a cabo con alumnos de 3º B y 3º C de la ESO de un instituto público de Educación Secundaria Obligatoria de un municipio navarro cercano a Pamplona. En este centro se imparten los modelos lingüísticos A, D y G, aunque el presente estudio se basa tan solo en estudiantes del modelo A. Cada uno de los grupos está formado por 17 alumnos. Pese a que el número de participantes si se hubiese podido realizar la investigación de manera presencial en el aula hubiese sido de 34, finalmente se ha contado con la participación de solo 25 de ellos. La situación excepcional en la que nos encontramos ha demostrado que no todos los estudiantes disponen de materiales o dispositivos electrónicos para seguir el modelo de enseñanza telemática y esto ha tenido consecuencias directas con esta investigación.

Durante la semana que pude realizar prácticas presenciales en el centro asistí a todas las sesiones de la asignatura de Lengua castellana y literatura que se impartieron en estas aulas, por lo que pude realizar una observación de las actitudes y los intereses de los sujetos que forman parte de este estudio. Por lo general, nos encontramos ante un grupo de estudiantes bastante diverso en el cual hay alumnos que disfrutan de la asignatura y se muestran positivos ante las sesiones impartidas, y otros que la consideran aburrida y presentan una actitud pasiva o disruptiva en el aula.

Pese a que existen grandes diferencias entre los sujetos de la investigación parece que hay una actividad del currículo de la asignatura que la mayoría considera tediosa y aburrida: la lectura obligatoria de obras literarias. Se entregó la nota de un examen realizado en torno a la última lectura obligatoria de la evaluación y por lo general, los resultados fueron muy bajos. Los estudiantes comentaron que achacaban esas notas a que no disfrutaban de la actividad y se aburrían, por lo que muchos de ellos no habían terminado de leerla o no se habían molestado en hacerlo. La lectura de obras parece ser una de las actividades más

problemáticas de la asignatura y esta investigación busca arrojar luz sobre si la incorporación de una obra digital podría solventar este problema.

Por otro lado, parece interesante destacar que el perfil general de los sujetos del estudio coincide con el perfil definido como nativo digital, es decir, son personas que han nacido y crecido de la mano de las nuevas tecnologías por lo que disfrutan especialmente de los contenidos digitales y pasan la mayor parte de su tiempo de ocio realizando actividades con pantallas. Durante una de las sesiones presenciales realizamos un debate sobre el uso de los videojuegos por parte de los adolescentes y todos se mostraron a favor de estos.

## 2.4 Materiales: la obra *Tatuaje*

Los materiales que se han proporcionado a los alumnos han sido en formato digital, tanto los cuestionarios como el foro de discusión creado para la intervención. En un primer momento, estos materiales iban a ser proporcionados en papel y realizados de manera presencial pero las circunstancias han propiciado el uso de las herramientas de *Google* para la creación de los materiales siendo fundamental el manejo de *Google Forms* y *Google Groups* para llevar a cabo esta investigación.

Sin embargo, el material protagonista de esta intervención es la novela juvenil digital a la que se enfrentan los alumnos, *Tatuaje*, escrita por Rodolfo J.M y creada bajo la dirección del Centro de Cultura Digital de México en 2014. Los autores definen tatuaje como una novela que explora diversos formatos y posibilidades narrativas. “Es un experimento, un sueño, un relato policiaco expandido, un conglomerado de mitos urbanos que circulan en la red, una sociedad secreta. Tatuaje conjunta lenguajes: literario, visual, de programación y sonoro que contiene un relato dentro de otro relato dentro de otro relato.” (Rodolfo J.M et al, 2014).

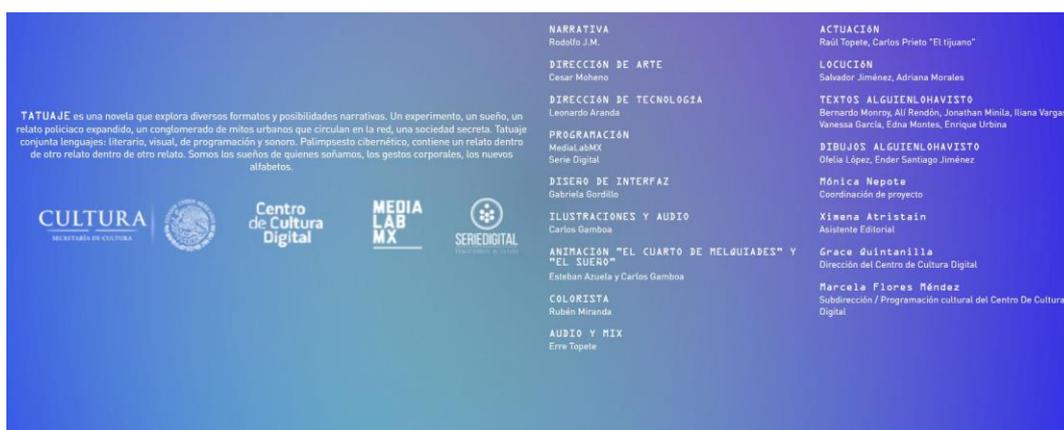


Figura 1. Descripción de la obra y nombres de los autores y los participantes.

La naturaleza digital de la obra y la posibilidad de acceder a ella desde cualquier dispositivo gratuitamente ha facilitado que los alumnos entren a leer la obra y puedan descubrir cómo funcionan los distintos lenguajes empleados y su importancia para la comprensión completa de la novela. Esta cuestión ha sido una de las que más me ha preocupado durante el proceso de selección de la obra para la intervención puesto que, en la actualidad, no existen muchas obras digitales en castellano que no requieran de un programa específico o un dispositivo electrónico concreto (*Ipad*) para leerlas, y, además, la mayoría de ellas son de pago. Tras investigar en distintos portales y colecciones de obras digitales se consideró que *Tatuaje*, disponible en: <http://tatuaje.centroculturadigital.mx/>, era una obra que recogía las características principales de las novelas juveniles digitales y tenía una temática policiaca que podría interesar a los estudiantes. Esta obra forma parte del Volumen 3 de La Colección de Literatura Electrónica creado por *The Electronic Literature Organization (ELO)*, una organización creada en 1999 para promover, facilitar la redacción, publicación y lectura de la literatura electrónica. Estos volúmenes buscan organizar y recoger todo tipo obras de naturaleza digital, en cualquier idioma, sin importar que algunos de estos proyectos no sean etiquetados como literatura tradicionalmente y aparezcan sinergias con otros productos como la animación, los videojuegos, las redes sociales, y las aplicaciones móviles entre otros. Las fronteras de la literatura digital resultan bastante novedosas y la aparición de este tipo de volúmenes resulta muy útil tanto como para descubrir la infinidad de posibilidades que exploran los proyectos y las obras ya existentes como para seleccionar una obra para llevar al aula.

*Tatuaje* es una breve novela policiaca detectivesca que narra la historia de Rolo Díaz, un poeta y periodista que, casi por casualidad, descubre su verdadera vocación: ser un investigador privado. Un día es contratado por un hombre misterioso para encontrar a Melquiades, un embaucador del mercado de Sonora que ha desaparecido. Mientras busca a Melquiades, Rolo Díaz es secuestrado y, después de despertarse de un sueño alucinante, descubre que ahora tiene un tatuaje en el pecho. ¿Qué significa este tatuaje? ¿Por qué ha sido marcado? Al intentar responder estas preguntas, la obra invita al lector a navegar por el texto y por la web para resolver las incógnitas.



Figura 2. Captura de pantalla Tatuaje. Invitación al lector a ser cómplice.

Desde que comienza la navegación por la web, la propia obra invita al lector a explorar e investigar en torno al misterio que hay que resolver, en esta historia se es más que un lector, se es un cómplice del protagonista. Este es uno de los aspectos que más han interesado en torno al concepto de interactividad propuesto por las obras digitales ya que permite al lector formar parte de la obra y sentir que está ayudando al personaje principal a resolver la investigación que se le presenta.

Como se ha mencionado anteriormente, nos enfrentamos a una obra transmedia que experimenta con texto literario (el diario del protagonista), mensajes de texto y de correo electrónico, imágenes, vídeos, sonidos y mapas para contar la historia con gran detalle y entregar al lector pistas que le ayuden a dirigir la investigación. Todos los materiales están cuidados al detalle y toda la información que se entrega es relevante para comprender la obra en su totalidad.

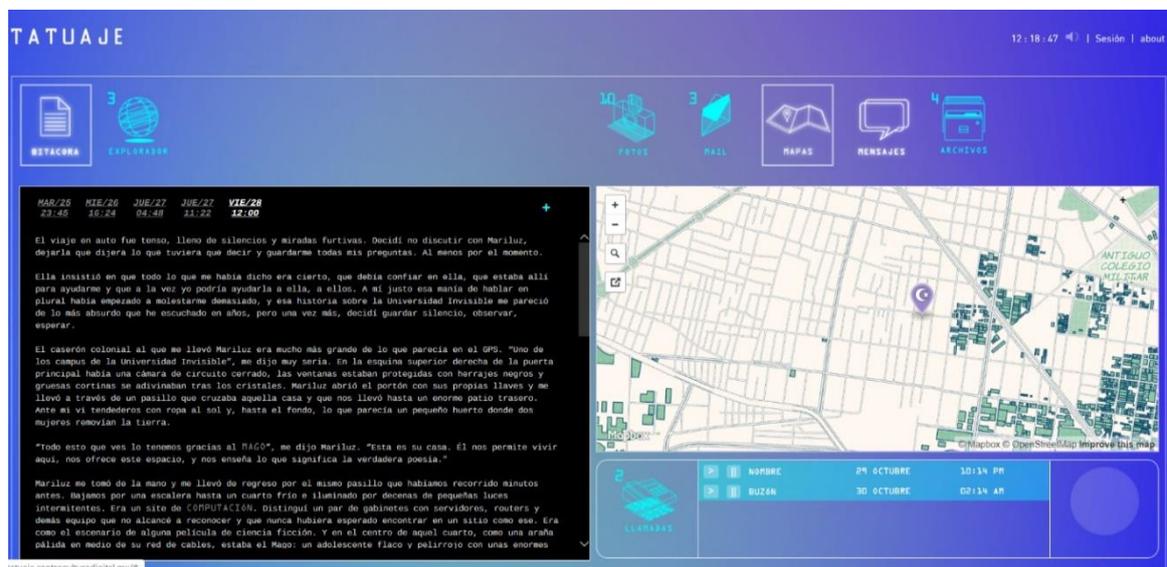


Figura 3. Captura de pantalla de *Tatuaje* en la que se observan los distintos contenidos que ofrece la navegación.

La historia está situada en México y transcurre en particular en el Distrito Federal de México, por lo que las alusiones a las tradiciones y costumbres latinoamericanas son constantes. El mercado de Sonora, espacio relevante en la historia, es asociado tradicionalmente con la magia y el esoterismo y existen alusiones al Día de los Muertos y a diferentes espacios del mapa de la capital mexicana. Aparecen, también, distintas palabras y conceptos latinoamericanos que pueden sorprender o despistar al lector en un primer momento, pero es sencillo comprender a qué se refieren exactamente cuándo se observan en su contexto. La aparición del nombre de Melquíades tampoco es casual, ya que hace referencia a uno de los gitanos que acostumbraban a visitar la población ficticia de Macondo, donde transcurre la aclamada novela de Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*.

Por último, una vez que se han revisado todas las pistas y se ha recibido toda la información que posee el investigador, es el momento en el que para completar la obra se debe leer un PDF cuyo título es *El libro sagrado del lenguaje*, que nos explica la historia de quién es Melquíades y la relación que tiene el personaje con el destino.

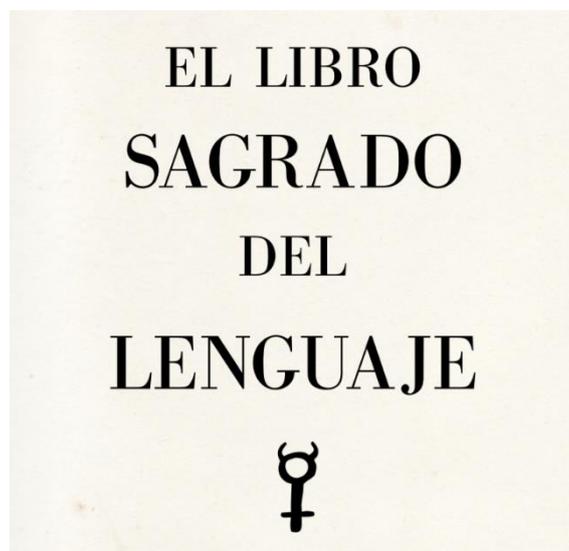


Figura 4. Portada de *El libro sagrado del lenguaje* junto a una inscripción como el tatuaje de Rolo.

Pese a que la obra puede parecer un poco compleja cuando se aborda por primera vez, una vez que comenzamos a manejar la web observamos que la lectura es sencilla y que si seguimos el ritmo de acceso a la información propuesto por los autores es fácil seguir la historia e ir recogiendo la información relevante para resolver el misterio.

Se considera relevante en este apartado mencionar también la manera en la que se ha trabajado la obra con el alumnado. Una vez enviado el cuestionario inicial se redactó un correo electrónico en el cual se describían brevemente las pautas para llevar a cabo la lectura de la obra y se les ofrecía el enlace de acceso. Por un lado, se consideró que era más interesante ofrecerles la obra sin ningún tipo de guía, es decir, que ellos fuesen los encargados de descubrir el funcionamiento de la web y si tenían alguna duda o comentario comentarlo en el foro o responder al correo electrónico con el objetivo de observar si el manejo web era un problema para los sujetos. Por otro lado, el correo proponía realizar la lectura en dos partes, primero, las cuatro primeras páginas del cuaderno de bitácora, con su correspondiente intervención en el foro y después leer las siguientes y últimas tres páginas más el PDF con el final de la historia. Si consideraban (y así lo transmitían en el foro) que era una obra muy complicada podíamos espaciar la lectura y hacer más preguntas en el foro para guiar y mejorar la comprensión de la obra.

## **2.5 Técnicas de recogida de datos**

El enfoque metodológico de esta investigación es el cualitativo y se han empleado la observación, el cuestionario (inicial y final) y el foro de discusión como herramientas de recogida de datos.

Durante la primera semana, en el período de observación, se pudo observar cuál era la problemática en torno a la lectura de obras literarias de los alumnos de ambas aulas de 3º de la ESO. La intervención que se iba a realizar tenía desde el primer momento como protagonista la incorporación de una obra de naturaleza digital, pero la realización de la misma se ha adaptado a las necesidades del grupo de sujetos. Mientras que podríamos haber realizado una secuencia didáctica que buscase comparar o analizar el modo de lectura de una obra digital se ha considerado más importante centrarse en la competencia literaria y en la

mejora de la adquisición de la misma, ya que durante este período se observó que los alumnos carecen de esta competencia y no se desarrolla apenas en el aula.

Para comenzar la intervención, se les proporcionó un cuestionario inicial mediante *Google Forms* con el objetivo de conocer más concretamente sus actitudes frente a la literatura y las actividades que realizan en su tiempo de ocio, pero también para descubrir si tenían conocimientos sobre literatura digital. La sencillez de la plataforma de *Google* y la posibilidad de responderlo desde cualquier dispositivo ha facilitado la realización del mismo de manera no presencial. Este cuestionario, aunque se responde de manera individual, permite obtener un panorama general sobre la situación de los estudiantes y sobre qué aspectos pueden variar tras la incorporación de la secuencia o ser objeto de estudio de las actividades propuestas en la investigación. Una vez llevada a cabo la secuencia, el cuestionario final nos permite descubrir si la opinión de estos estudiantes ha variado y cuál es su percepción actual sobre la literatura digital una vez realizada la intervención.

El foro de discusión, creado en *Google Groups*, empleado en esta investigación es una de las herramientas más interesantes de la propuesta ya que permite a los estudiantes expresarse de manera más libre y hablar en sus intervenciones sobre aquello que les parece más relevante de la lectura de la obra. En este caso, es el equivalente a un foro de discusión que tendría lugar en el aula presencial, cercano a la metodología anteriormente mencionada del aprendizaje dialógico. Además, esta herramienta también permite que los alumnos hablen entre ellos ya que es posible comentar las intervenciones de los compañeros como se haría en el aula.

## **2.6 Variables y codificación**

En esta investigación no se consideran relevantes aquellas variables de contexto (Madrid, 2001) que aportan información sobre la situación sociocultural o personal de cada sujeto, ni las variables de género, edad o hábito lector, ya que se ha comprobado que la mayoría comparte las mismas características y no resultan especialmente interesantes para la investigación en torno a la adquisición de la competencia literaria.

Por tanto, resulta más importante en este trabajo establecer la variable dependiente y las variables independientes que son objeto de estudio en estas páginas. En lo que respecta a

la primera pregunta de investigación, que busca clarificar si la lectura de un libro en formato digital motiva o por el contrario distrae a los estudiantes, la variable dependiente principal será la motivación.

Por otro lado, para la segunda pregunta, relacionada con el concepto de competencia literaria cabe categorizar el concepto para investigar qué aspectos se están trabajando mediante esta práctica en la que los alumnos intervienen y comentan en el foro sus impresiones. Empleamos como referencia la definición de competencia literaria propuesta por Mendoza Fillola (2008):

Un proceso de desarrollo de capacidades y destrezas alcanzadas (no innatas) por el alumno, resultado de la articulación entre sus conocimientos literarios, saberes interculturales, habilidades expresivas y comprensivas, actitudes lingüísticas y emocionales, que le permite establecer valoraciones y asociaciones y compartirlas en su entorno social, mientras disfruta de la obra literaria.

Tras definir el concepto cabe señalar que las variables independientes son aquellas que influyen y modifican la variable dependiente, que es la competencia literaria en este caso. La aparición de intervenciones en el foro de discusión que se adscriban a cualquiera de los niveles de la competencia mencionados por Fillola nos servirán para observar si gracias a esta práctica se desarrolla o no el aprendizaje de dicha competencia.

Las variables independientes que se analizarán en las intervenciones serán, por tanto:

**1.** Los conocimientos literarios (los saberes sobre los textos literarios, si se hace referencia a qué tipo de obra es, el narrador... y el uso literario del lenguaje).

**2.** Las habilidades expresivas y comprensivas (actitudes lingüísticas y emocionales sobre lo que sienten al leer la obra).

**3.** Los saberes interculturales y conocimientos intertextuales (relación con otros textos e ideas del imaginario personal o colectivo).

**4.** La socialización (el número de intervenciones que hacen voluntariamente).

### 3. Resultados

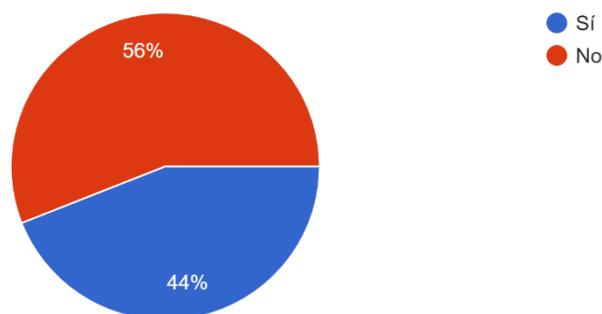
En este apartado se exponen y se analizan los resultados obtenidos a lo largo de la investigación a través del cuestionario inicial, las intervenciones en el foro de discusión y del cuestionario final. Seguidamente se comparan los resultados obtenidos en los dos cuestionarios.

#### 3.1 Cuestionario inicial

##### Literatura digital

Se muestran a continuación los resultados obtenidos del cuestionario inicial completado por los veinticinco alumnos de manera telemática en *Google Forms*. Estos datos tienen como objetivo conseguir una primera fotografía de grupo en la que se muestren sus actitudes hacia la literatura en general y sus conocimientos previos sobre literatura digital. El cuestionario es anónimo.

1. ¿Te gusta leer?  
25 respuestas



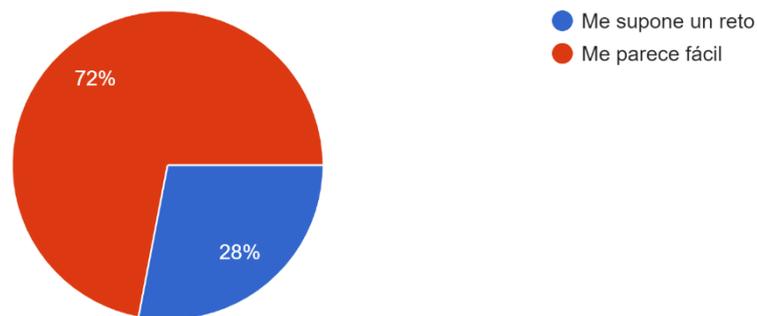
2. ¿Por qué sí/no?

- me aburre
- Porque es divertido pero solo comics
- Me aburre leer
- Porque me ayuda a desconectar y a mantener mi imaginación, además me ayuda a entender palabras que igual antes no entendía.
- me parece aburrido
- Porque me aburre y no me entretiene
- Porque me meto con la historia.

- me aburre
- no me interesa
- Porque es una manera en la que puedes aprender palabras nuevas, te entretienes y puedes abrir tu mente para más información y creatividad
- Es aburrido
- Me relaja y me desconecta. Y aprendo palabras nuevas
- Porque descubres otro mundo. Como dicen 'quien te regala un libro te regala un mundo'
- Si pero depende de lo que sea
- Porque me aburre
- Porque me ayuda a desconectar
- Me parece aburrido
- porque me gusta ver pelis y me entero mucho mejor que por libros.
- es aburrido
- Porque no es una cosa que me guste hacer habitualmente.
- No porque a veces me aburre
- me ayuda a distraerme
- No me divierte
- Porque siento que aprendo, que me nutro, que siento que me envuelve un aura de pasión y de sabiduría cada vez que leo y porque siento que potencia mis sentimientos
- es divertido

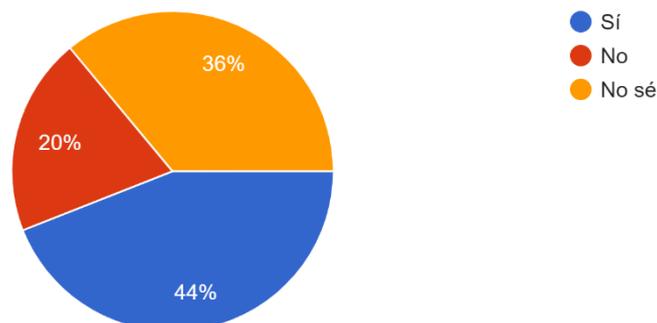
### 3. ¿Leer te supone un reto o te parece fácil?

25 respuestas



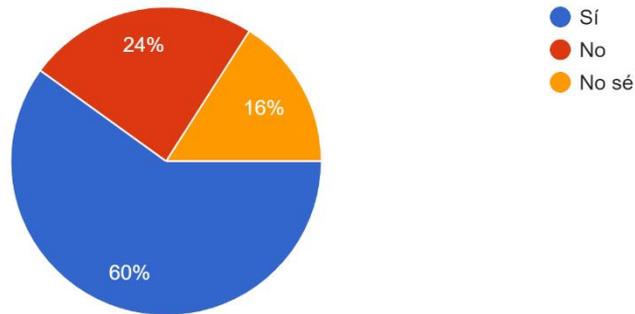
### 4. Cuando lees un texto, ¿te gusta sentir que formas parte de la historia? ¿sentirte protagonista?

25 respuestas



5. ¿Has leído alguna vez alguna vez algo en un formato que no sea papel?

25 respuestas

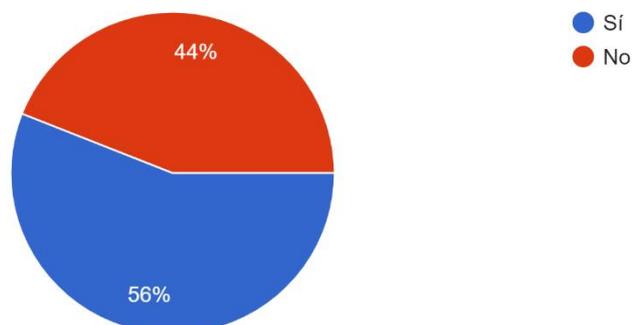


6. Si la respuesta es sí, ¿qué has leído?

- los libros del instituto y alguno que me obliga mi madre
- En ebooks, o como se diga
- Tengo un e-book, suelo leer por ahí ya que los libros son más baratos y ocupan menos espacio. También he leído libros en pdf del colegio que nos manda la profesora de lengua.
- La dama del alba
- los libros que nos mandan en el instituto y alguno que me obliga mi madre
- En PDF o en un E BOOK
- La dama del alba
- En libro digital en el ordenador.
- El diario de greg
- He leído en el ordenador.
- algún texto o noticia
- en el ordenador leo noticias.
- Solo he leído en libros
- Series subtítuladas : )
- En un pdf leí la dama del Alba, pero el resto en papel

7. ¿Sabes qué es la literatura digital?

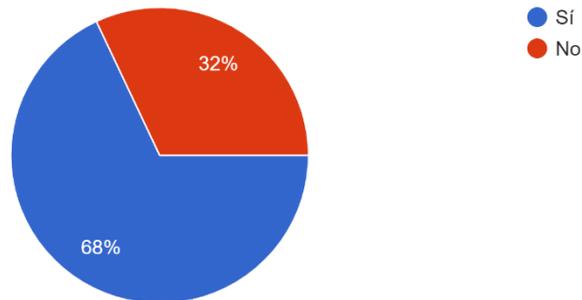
25 respuestas



## 8. ¿Juegas a videojuegos?

25 respuestas

ç

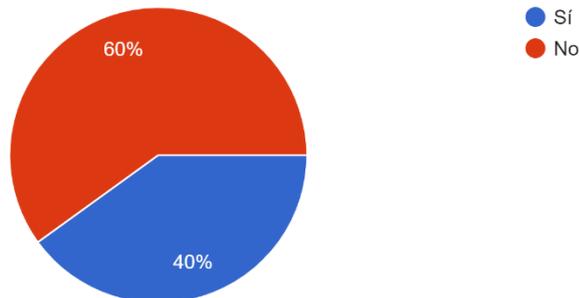


## 9. ¿Qué es lo que más te gusta de los videojuegos?

- No me gustan.
  - 2 respuestas
- nada
  - 2 respuestas
- Nada, no lo entiendo.
- Que puedes jugar con amigos y pasarte un rato de risas y diversión, también que puedes aprender un poco de otros idiomas con los ajustes que te ponen
- Todo
- Poder decidir
- Te hacen meterte en el personaje
- nose, casi nunca juego porque no tengo tiempo
- La violencia y son muy divertido
- No me gustan
- todo
- Que estan super bien y puedes jugar con tus compañeros o amigos.
- que hacen más amena la mañana, tarde, o cuando estés jugando
- Aunque no juego me parece entretenidos
- Que me entretengo y me lo paso bien y en online juego con mis amigos
- Que son divertidos
- La diversión y depende qué tipos de juegos pues su esfuerzo, dedicación, competir...
- El sentimiento de compañerismo en los juegos de equipo y los RPG
- La competitividad.
- que hacen mas amena la tarde, mañana o cuando estés jugando
- Divertirme
- Que me entretienen
- No tengo videojuegos ya que a mi siempre me pusieron a leer libros

10. ¿Crees que la literatura puede estar relacionada con los videojuegos?

25 respuestas



### **Análisis de los resultados del cuestionario**

En primer lugar, el cuestionario buscaba determinar el punto de partida de la investigación y de la muestra en cuanto al gusto por la lectura. Las respuestas obtenidas contrastan con lo observado durante la primera semana de prácticas, ya que la mayoría de los sujetos de la investigación mostraron una actitud más bien negativa hacia la lectura y afirmaban que no leían demasiado. Sin embargo, en el cuestionario el 44 % ha respondido que sí le gusta leer frente a un 56 % que ha respondido que no, estos datos nos sitúan en una situación de equilibrio, a algunos estudiantes les gusta leer, pero a otros no.

Una vez analizada la segunda pregunta, en la que deben justificar su respuesta previa, obtenemos la información de que la mayoría de aquellos que han respondido que no les gusta leer es porque lo consideran aburrido y no se entretienen. Por otro lado, aquellos que respondieron que sí les gusta leer consideran que el fenómeno literario es divertido, útil (les ayuda a aprender: palabras, hechos, culturas...) y que les ayuda a relajarse. Algunas de las respuestas afirmativas también señalan que el hecho de que les guste la lectura depende del género y de que la temática sea de su interés. Estas respuestas pueden explicar por qué existe una diferencia entre lo observado y los datos obtenidos en el cuestionario ya que la observación se dio en un contexto específico en el que se habló de una lectura obligatoria de la asignatura que había supuesto un examen posterior y que no parecía ser del interés de los

estudiantes. A su vez, una de las hipótesis que manejaba era la de que quizás no les gustaba leer porque les resultaba difícil o les suponía un reto, sin embargo, solo un 28% considera que la lectura le supone un reto.

A partir de la cuarta pregunta, el cuestionario comienza a centrarse en la literatura digital y en las actitudes del alumno ante la lectura, los videojuegos y la posible relación entre ellos. Como se ha mencionado anteriormente, una de las características de la literatura digital es la interactividad que supone, en la mayoría de los casos, que el lector forme parte de la trama siendo un protagonista que maneja las decisiones y el curso de la historia. Casi la mitad de los sujetos han señalado que les gusta sentir que forman parte de la historia, por lo que seguramente disfruten de esta particularidad de la LIJD. Un gran grupo (36%) ha señalado que no lo sabe, por lo que será interesante contrastar estos datos con el cuestionario final.

Un 60 % de los sujetos afirma, en la quinta pregunta, que ha leído textos en un formato que no es papel, y un 16 % afirma que no sabe si ha leído algo en otros formatos. Estos datos son interesantes porque aluden a la problemática anteriormente mencionada en la cual los estudiantes, en ocasiones, no saben si al estar realizando una lectura que no sea académica en sus dispositivos (móvil, Tablet, ordenador) pueden considerar que esa actividad es lectura por estar siendo realizada en soportes digitales. Sin embargo, al repasar las respuestas obtenidas en la siguiente pregunta se observa que aquellos sujetos que han respondido que sí, consideran estas prácticas lectura ya que aparecen respuestas que mencionan la lectura de textos y noticias en internet, la lectura de los subtítulos de las series e incluso la lectura de un libro digital.

Pese a que en la respuesta a la siguiente pregunta el 56% afirma que sabe qué es la literatura digital, la mayoría de las respuestas obtenidas en la pregunta previa esboza que el concepto que tienen de literatura digital está relacionado con la versión digitalizada de los libros en PDF y la lectura de E-books. Este hecho implica que probablemente se verán sorprendidos por el material de lectura *Tatuaje* ya que no se asemeja a las obras que han mencionado y explota una mayor variedad de contenidos multimedia.

En lo que respecta a las respuestas relacionadas con los videojuegos y su relación con la literatura, los resultados señalan que casi el 70% de los sujetos juegan a videojuegos, es decir, gran parte de la muestra disfruta de este tipo de contenidos y es una de las actividades

que realizan en su tiempo de ocio. Los motivos para disfrutar de los videojuegos son muy diversos entre los sujetos de la muestra, mientras que algunos responden que lo que más les gusta de ellos es la capacidad de entretenerse y hacer más ameno el tiempo, otros señalan que la posibilidad de jugar en equipo y hablar con otros es lo más atractivo de los videojuegos. El resto de respuestas subrayan que algunos de ellos valoran positivamente la posibilidad de sentirte cercano con el protagonista, de tomar decisiones en la historia y la diversión que suponen las tramas. Estas particularidades que los alumnos señalan, como se ha mencionado anteriormente, están muy presentes en la literatura juvenil digital y esta investigación pretende abrirles las puertas a ella. Sin embargo, cuando se les pregunta si consideran que la literatura y los videojuegos pueden estar relacionados un 60% de la muestra considera que no, frente a un 40 % que considera que sí. No es que estos datos resulten desesperanzadores, pero se espera que tras la intervención su opinión cambie y vean los lazos que unen a ambas actividades.

### **3.2 Foro de discusión**

El foro de discusión, creado con la herramienta *Google Groups*, busca ser un espacio en el que los alumnos pueden comentar y reflexionar en torno a la obra que están leyendo y socializar con sus compañeros en torno al fenómeno literario. Funciona de la misma manera que un grupo de discusión en el aula tradicional y cada sujeto participante debe intervenir al menos dos veces, respondiendo a las dos preguntas planteadas. Para la lectura de la obra, se les sugirió realizarla en dos partes, por un lado, al principio, y como toma de contacto debían leer las cuatro primeras páginas del cuaderno de bitácora del protagonista y hacer una intervención en el foro. Esta intervención podía incluir información sobre si estaban teniendo algún problema a la hora de seguir la historia, bien sea por la dificultad del tema o de la escritura o por el manejo de la web, si les gustaba o recordaba a algo que ya habían visto o leído y qué pensaban que iba a pasar después. La segunda parte de la lectura proponía leer las tres últimas hojas del cuaderno de bitácora más el PDF final (7 páginas) para completar la lectura de la obra y comprenderla en su totalidad. Además, se mencionó que existía la posibilidad de comentar en más ocasiones (no obligatoriamente) en las intervenciones de sus compañeros, de la misma manera que lo harían si nos encontrásemos en el aula y quisiesen decir algo sobre la opinión o las ideas de sus compañeros.

A continuación, se recogen las respuestas obtenidas en ambas preguntas y también los comentarios voluntarios realizados por los sujetos. Estas intervenciones estarán presentadas con variedades en la tipografía en la medida en la que aporten información sobre las distintas variables del estudio. Por tanto, aparecerá la **negrita** cuando aporte información sobre la variable 1. Los conocimientos literarios, la *cursiva* cuando sea sobre la variable 2. Las habilidades expresivas y comprensivas, el subrayado cuando se refieran a la variable 3. Los saberes interculturales y conocimientos intertextuales y, por último, el color gris cuando informen sobre la variable 4. La socialización. Las respuestas obtenidas se han transcrito y recogido en estas páginas de manera literal por lo que se pueden encontrar erratas.

### Foro discusión sobre Tatuaje

Aquí hablaremos de la obra Tatuaje <http://tatuaje.centroculturadigital.mx/#>

**Pregunta 1. ¿Os gusta, os recuerda a algo? ¿Os está pareciendo difícil de seguir? ¿Qué creéis que va a pasar después?**

1. La verdad es que me **recuerda a un caso de una serie que suelo ver**, pero no sé cómo se llama el episodio.

Es bastante fácil de seguir, pero para *los nombres hace falta repasarlos unas cuantas veces antes de pronunciarlo bien* la primera vez que os lees.

#### **Como siempre, hay dos opciones:**

1- O se olvida de todo y lo deja correr.

2- O la intriga le puede y empieza a investigar por su cuenta.

Por mi experiencia en series de policías, creo que empezará a investigar por su cuenta y se topará con algo muy siniestro, peligroso o extraño, o puede que todas.

2. Me he *sentido una policía* con la historia, los nombres son un poco raros pero puedo seguir la historia.

Creo que lo va a averiguar.

3. No he leído nunca nada como esto, **las historias de policías que he leído son distintas**. Me han gustado los vídeos **parecían videojuegos**.
4. El misterio del principio es como el de **Piscis de Judith**, me gusta. Creo que le van a matar al final.
5. *Me ha divertido*, las llamadas parecían reales, *me he sentido protagonista*. Eso es lo mejor. No se que va a pasar.
6. *No he entendido mucho, los nombres son raros y la historia muy líosa*.
7. Me ha parecido *fácil de entender*, me gustan las novelas de policías. Seguro que **como pasa siempre**, lo acaba adivinando.
8. Esta novela me a recordado a una **serie que vi con mis padres en la tele**, creo que se llamaba 'se quien eres', era interesante cuando el protagonista no sabía que estaba pasando y estaba extrañado por todo. Creo que el narrador de esta historia hace lo mismo, o así parece en los sueños que tiene. *Es fácil de seguir*, aunque los nombres son raros.
9. He estado leyendo la historia con mi hermano, dice que los nombres son losde **los las obras de Gabriel marquez**, yo no he leído nada. La historia de policías **parece la típica**, o lo matan o descubre el pastel al final.
10. Es un poco digicil, no he sabido seguir pasando la página o a veces no se abren los sonidos no sé si me pierdo cosas. *La historia es un lío*
11. Se parece a **Riverdale**, ua serie que veo en Netflix, el narrador es Jughead y también te hace sentirte protgonista de la historia porque eres su complice. *Es fácl de seguir*, no he tenido problemas.
12. Me esta gustando esta forma de leer, se parece más **a estar viendo o una web o jugando a algo**, pero la historia no me gusta mucho. *Me pierdo*.
13. Está bien, *me parece fácil*. No he leído nunca nada así.
14. Me parece que se lo han currao mucho, están muy bien las imágenes y los mapas. Algunas palabras son raras y las he tenido que buscar peo *se sigue bien*.
15. Al leer el correo pensaba que **la historia sería algo tipo Élite**, en plan adolescente, pero me ha gustado que no. Me gusta leer o ver otras cosas. Mola.
16. Me interesa lo de hacer páginas web. Y creo que esta esta muy bien. Además no tiene mucho para leer y mejor, que me *suelo aburrir*. Me está gustando, creo que Jabumel no es quien dice ser.
17. Lo que había leído de este tipo me había parecido un poco simple, frases corts y poco texto, esto me ha gustado más parece una novela en papel pero con contenido que

añade. Mola. La parte del sueño *me ha dado un poco de miedo*, tenía los casocs puestos a tope y la respiración era incómoda.

18. El momento del sueño se **parecía ala escena de Harry potter** y el prisionero de azkaban cuando esta Voldemort en la casa hablando raro pues parecía Jabumuel. *Me ha dado un poco de cosa*, pero me ha gustado. Creo que va a acabar muerto, o vamos.
19. No se parece a nada, **igual a alguna peli de la tele de policías** pero me gusta lo de los tatuajes, eso parece interesante. Creo que aparecerá más gente con tatuajes pronto, igual las chicas tienen
20. No me gustan mucho los ordenadores y *me he sentido bien* al ver que era fácil de manejar y que no hace falta saber mucho para leer y enterarse. No se que va a pasar.
21. Parece que lo que cuenta la historia tiene como doble sentido, a veces creo que lo que no dicen o cómo lo dicen es importante. Me gusta. No sé, igual el tío está soñando todo el rato?
22. *Me ha alegrado* ver que no se trataba de una novela en PDF, no em gustan nada, alguna vez he tenido que leer alguna para clase y me parece un tostón. Lo que más me gusta es lo currado que está, hay información de todo tipo y esta bien hecha.
23. Pensaba que iba a ser aburrido pero *siento que soy parte de la historia* y que puedo decidir. Creo que Mariluz esconde algo y ella sabe más de lo que dice que sabe
24. *No soy muy fan de esto*, no me gusta leer pero creo que prefiero leer en papel para poder apuntar y fijarme más. El fondo negro me distraía y las notificaciones también.
25. Se me ha cerrado varias veces la página y no había iniciado sesión y he perdido todo. Ha sido un poco peñazo pero creo que en cuanto a como estaba escrito si es fácil de seguir, aunque son frases largas son fáciles. Creo que Melquíades va a matar al prota.

<p><b>Pregunta 2. ¿Os ha gustado la obra? ¿Hubieseis cambiado el final? ¿Qué os ha parecido la experiencia de leer este tipo de obras?</b></p>
--

1. Me ha gustado la obra, no había leído nada de esto pero me gusta. El final me ha *parecido un poco raro*, pero no sé si yo lo cambiaría.
2. Está bien, mejor que los libros de clase. *Ha sido divertido*.
3. El final no me ha gustado mucho, así que lo hubiese cambiado. Leer en el ordenador me ha gustado *me he sentido entretenida*.

4. No es como el libro que decía pero no está mal. El final me ha dado igual, la novela me gustaba.
5. No sabía que había novelas que no fuesen en PDF, esto es mucho mejor.
6. No me ha gustado, lo de leer en el ordenador y las imágenes guay pero *es muy difícil*
7. El final no era lo que me esperaba, demasiado poético creo. Me gustan más los finales claros.
8. No tenía **nada que ver con la serie** que yo vi, pero el final también era un poco raro. Lo reescribiría si pudiese, la muerte del narrador podía ser un final guay.
9. No me esperaba ese final pero me ha gustado, *me ha hecho pensar*, los finales abiertos de las novelas, como los **de las series**, me encantan. No soy muy creativo así que no me gustaría cambiar el final.
10. *Ni he entendido la historia ni he entendido el final, me he sentido un poco decepcionado* porque los videos y los dibujos me gustaban, tenía buena pinta
11. Si me ha gustado, *me divertido leyendo*. Creo que podría haber tenido otro final menos filosofico. Leer así me a gustado mucho, creo que las imágenes y los sonidos te ayudan a entrar en la obra y a *entender mejor algunas cosas*.
12. Los mensajes de otros personajes me han gustado **parece cuando estas jugando a un videojuego** y los avatares te ayudan o te dan pistas, aunque las fotos de los personajes eran muy feas, un poco cutres. Pero si me ha gustado la historia y la novela
13. *Me ha gudtado más que* leer en papel, igual hay mucha información pero solo a veces. Leería más de este tipo.
14. Me han gustado más todos los contenidos aparte que la historia en sí, creo que es una experiencia distinta y no me importa leer más, aunque prefiero otros géneros. Estaría guay leer un cómic así con sonidos y eso
15. Si hubiese cambiado el final, me gustan más las novelas que son retorcidas y el final no te lo esperas. Este no me lo esperaba pero sin más, otra cosa igual mejor. Pero si me a gustao lo de leer en digital no me lo esperaba así
16. La experiencia me ha molado mucho, está guay esto de poder ir *completando la información para entenderlo todo mejor*. Leer así me parece guay, no solo porqe hay más cosas para entender la historia pero es que no me gusta leer en papel
17. Me ha gustado mucho la experiencia, no me disgusta leer en papel pero en el ordenador *también es fácil y hay más cosas que escuchar/ver* que solo palabras.
18. Está bien que no nos hayan matado al final, aunque es todo un poco “mágico”. Lo de leer así me ha gustado.

19. No me ha parecido que esto fuese leer como en clade, y eso está bien. Estas historias están mejor que **el Lazarillo**
20. Ni fu ni fa, está bien, pero hay mucho texto. Prefiero mas imágenes.
21. Pues no era el final que esperaba, eso me gusta, los cuentos o novelas cortas me gusta que me sorprendan. Leer así me ha gustado, es interesante, no se hace pesado.
22. Me ha gustado mucho, creo que está bien hecha y el escritor le ha querido dar un tono mágico (friki) que me ha gustado. Leer así es mejor que leer PDFs pero seguro que es más difícil de hacer
23. *Tengo sentimientos encontrados*, esta novela (creo que es así o relato corto) tiene un final un poco extraño pero lo digital es muy especial. Me gustaría leer más cosas así.
24. La historia no me ha gustado, me he aburrido a veces y hay muchas cosas que tener en cuenta y me pierdo. *Me es más fácil leer en papel porque puedo apuntar cosas y subrayar*, esto es un poco raro.
25. Al final me he hecho una cuenta y no he perdido nada de información, ha estado bien la historia. Me esperaba algo más del final *me ha dejado un poco frio*. Mola porque se parece **a los videojuegos** y qque en los vídeos veas lo que ve el prota

### **Intervenciones voluntarias**

#### **Primera pregunta:**

En respuesta a la intervención 6:

1. No soy el único...

En respuesta a la intervención 9:

1. A mi me sonaban los nombres también, dice mi madre que es **a Cien años de soledad**

En respuesta a la intervención 18:

1. Se parece pero Harry potter mejor eh...

En respuesta a la intervención 21:

1. no, que si no ¿está soñando dentro de un sueño?
2. Yo también lo he pensado.

#### **Segunda pregunta:**

En respuesta a la intervención 24:

1. Yo también prefiero subrayar

En respuesta a la intervención 25:

1. Lo de ver lo del prota ha estado guay, parecía más real

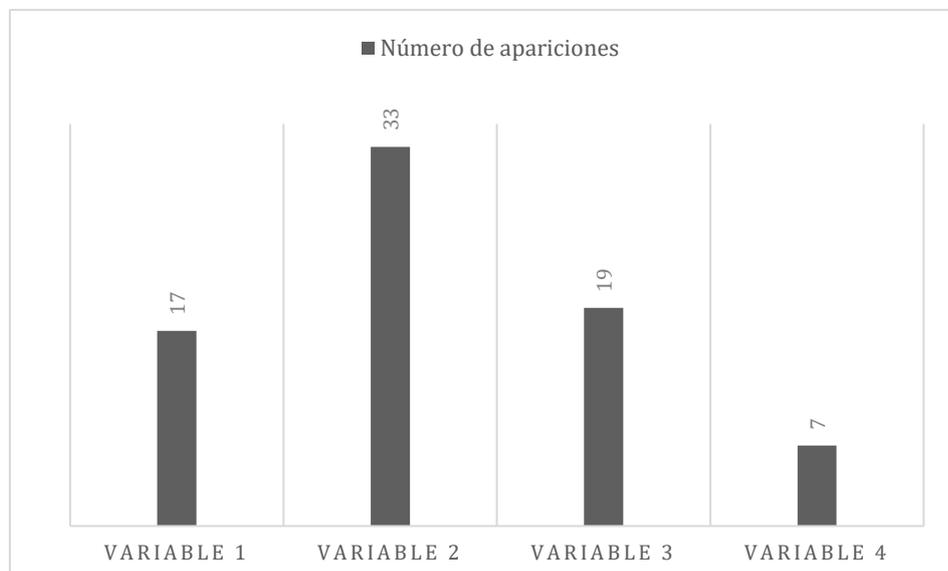
### **Análisis de los resultados del Foro de discusión**

Las respuestas obtenidas en el foro son bastante diversas, y por lo general, cada sujeto ha decidido hablar en sus intervenciones de solo uno de los aspectos por los que se le preguntaba en el foro pese a que las instrucciones mencionaban que se debía contestar a todo lo que se proponía. Encontramos respuestas amplias y completas junto a otras que son escuetas y simples, casi siempre informando de que no se comprendía el texto y esto había desanimado al sujeto. Resulta comprensible ya que como se ha mencionado en páginas anteriores, cuando un individuo no consigue comprender un texto tiende a olvidarse de él y a abandonarlo.

Sin embargo, la mayoría de las intervenciones confirman la hipótesis inicial de la investigación que proponía que un texto de calidad en formato digital aumentaría la motivación de los estudiantes y despertaría su interés por ser algo cercano a sus gustos y de su agrado. Muchas de las intervenciones, recogidas en la segunda pregunta, señalan que la experiencia de leer en digital les ha parecido satisfactoria, se han divertido, la han considerado interesante e incluso algunos la prefieren frente a la experiencia de leer en papel. A su vez, los sujetos mencionan la actitud positiva que tienen ante este fenómeno literario digital comentan que no les importaría leer otra novela de este tipo, o alguna obra de otro género como podrían ser los cómics.

En lo que respecta a la información que nos ofrecen estas respuestas sobre las variables del estudio, se considera relevante hacer primero un recuento general para después poder reflexionar sobre cada variable de manera específica. Se han recibido 57 intervenciones, 2 por cada sujeto de manera obligatoria y 7 más de manera adicional. Algunas de ellas no aportan información concreta sobre ninguna de las variables, ya que se centran en comentar aspectos temáticos de la obra (qué crees que va a pasar después) o reflexionan sobre si les ha gustado o no la historia, pero la mayoría de ellas ofrece información a tener en

cuenta sobre alguna de las variables del estudio. De esta manera, destacamos 17 intervenciones en **negrita**, es decir, sobre la variable 1, 33 en *cursiva* sobre la variable 2 y 19 en subrayado sobre la variable 3. Todos los comentarios adicionales se enmarcan en la variable 4, es decir, existen 7 intervenciones en color gris que nos aportan información sobre la socialización.



En relación con la variable 1, establecida como los conocimientos literarios de cada individuo, se buscaba obtener referencias a los saberes sobre los textos literarios, si se hacía referencia a qué tipo de obra es, a quién o cómo funciona el narrador... y también al uso literario del lenguaje. En estas 17 intervenciones destacadas se encuentran sobre todo alusiones a que la obra que se está leyendo es una novela, y que se enmarca dentro del género policíaco, aunque algunos de los sujetos no parecen estar seguros de que esto se trate de una novela y consideran que puede ser un cuento o una novela corta, probablemente por su extensión. A su vez se hacen alusiones a la existencia de un narrador, que es el protagonista, y que te hace partícipe de la historia, este narrador no solo se observa en la parte escrita, sino que también toma importancia en las imágenes y en los vídeos de las partes de la ensoñación. Para algunos sujetos también es importante señalar el uso del lenguaje, ya sea por su carácter poético o filosófico empleado en el final de la historia, como para mencionar que el lenguaje utilizado, aunque no se conozca por completo el vocabulario, resulta fácil de seguir y se asemeja al de las novelas en papel.

La variable 2, establecida como las habilidades expresivas y comprensivas del sujeto, ha sido la más presente en las intervenciones del alumnado, con esta se pretende trabajar la expresión de actitudes lingüísticas y emocionales que se sienten al leer la obra. En este sentido, encontramos que dentro de las 33 que hacen alusión a estos conceptos existe una minoría que menciona que no le ha gustado la experiencia porque no ha comprendido nada, ni ha comprendido el manejo de la web ni el vocabulario ni la historia. Es cierto que al tratarse de una novela latinoamericana aparecen americanismos y nombres a los que no estamos acostumbrados, pero, por lo general, no ha resultado un problema importante para los lectores ni para la comprensión final de la obra. El resto de intervenciones mencionan actitudes y emociones positivas ante la lectura de la novela, destacando que se han entretenido y que la han comprendido sin grandes dificultades. A su vez, destacan que la experiencia de leer en digital les ha gustado mucho e incluso a algunos más que leer en papel. Por otro lado, algunas respuestas se centran en explicar cómo se han sentido en momentos concretos de la lectura, como es en el caso del sueño que tiene el protagonista, las imágenes que se nos ofrecen son siniestras y van acompañadas de un sonido que refuerza esta sensación, algunos sujetos han señalado que se han sentido inquietos e incómodos pero que les ha gustado mucho poder sentir esa sensación a través de la obra.

En cuanto a la variable 3, establecida como los saberes interculturales y conocimientos intertextuales de cada individuo, encontramos 17 referencias a otros textos o a ideas del imaginario personal o colectivo. Algunas de estas referencias están relacionadas con el imaginario colectivo en torno a las series, películas o novelas de género policíaco de las que todos conocemos su funcionamiento y el tipo de tramas que manejan. Por tanto, en estas intervenciones, algunos de ellos se aventuran a imaginar que es lo que va a suceder en la historia gracias a las ideas que manejan y que han obtenido del consumo de este tipo de contenidos previamente, algunas de ellas son acertadas y otras se ven rebatidas en la segunda intervención. Otras respuestas van más allá y mencionan los nombres concretos de los textos a los que les recuerda o relacionan la obra, siendo estos las series: *Sé quien eres*, *Riverdale* y *Élite*, las películas de *Harry Potter* y los libros: *Piscis* de Judith Jaso, el *Lazarillo* y *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez. La mayoría de estos textos mencionados tienen temática policíaca (a excepción del *Lazarillo*) o giran en torno a un misterio que el protagonista debe resolver, es interesante ver cómo este tipo de obras digitales no solo se relacionan con otras obras literarias, sino que otro tipo de géneros y contenidos pueden estar relacionados con la literatura y con esta obra. De la misma manera, se hacen alusiones al uso

de videojuegos y al parecido que tiene la obra con estos a la hora de decidir y de recibir información de otros personajes a modo de pista. Estas respuestas confirman las ideas previamente expuestas en este trabajo en las cuales se afirma que la literatura digital juvenil está muy relacionada con los videojuegos y que esta particularidad es muy interesante para trabajar en las aulas.

Por último, en lo que respecta a la variable 4, establecida como la socialización entre individuos, se buscaba observar el número de intervenciones que se realizaban voluntariamente y si suponían el comienzo de una conversación entre los sujetos. Esta variable es una de las más complicadas de observar en un foro de discusión online, ya que en un aula común y en un grupo de discusión presencial es más fácil que el alumnado se anime a aportar algo a las intervenciones de sus compañeros y que se genere un diálogo entre iguales. A pesar de esto, encontramos 7 intervenciones adicionales, cada una realizada por un sujeto de la muestra distinto en los cuales responden y comentan algo relacionado con lo expuesto por su compañero. Todas las intervenciones suponen una afirmación o una confirmación de lo expuesto por el otro, ya sea porque coinciden en la opinión que tienen sobre un aspecto de la trama o porque se han sentido de la misma manera durante la lectura de la obra. Sin embargo, no se ha creado ninguna discusión ni conversación adicional entre ellos.

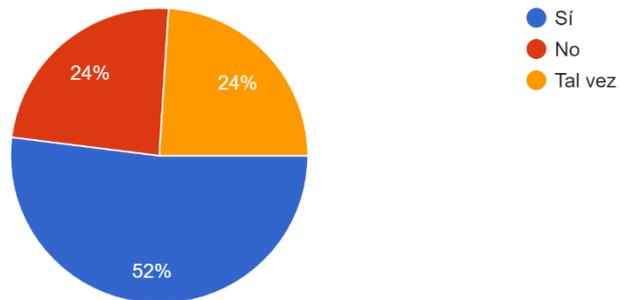
### **3.3 Cuestionario final**

Se muestran a continuación los resultados obtenidos en el cuestionario final completado por los veinticinco alumnos de manera telemática en *Google Forms*. Estas respuestas nos ofrecerán información sobre la intervención y la actitud de los sujetos frente ella y seguidamente serán comparados con los obtenidos en el cuestionario inicial.

#### **Cuestionario final literatura digital**

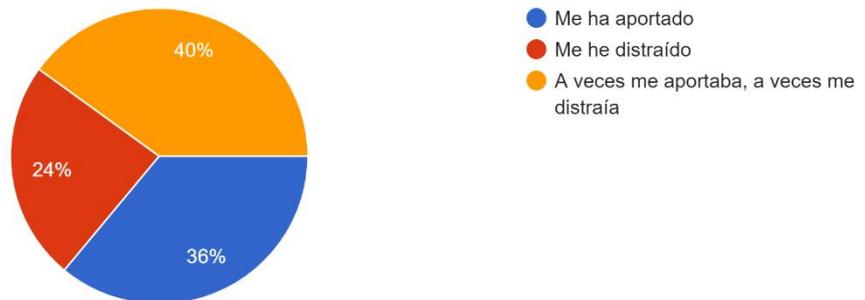
1. ¿Te ha gustado la experiencia de leer en digital?

25 respuestas



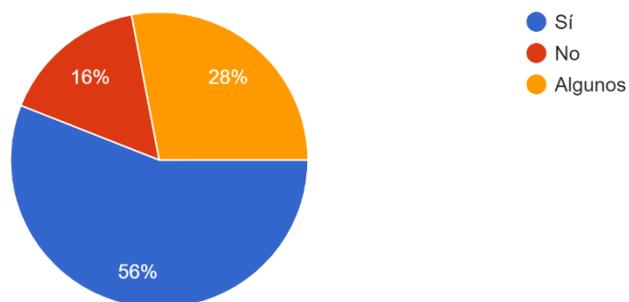
2. ¿La información adicional te ha aportado/motivado o te has distraído?

25 respuestas



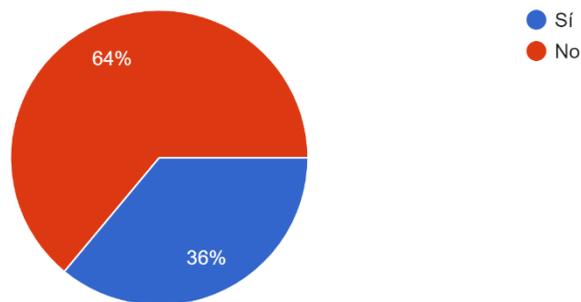
3. ¿Te han gustado los contenidos que no eran texto?

25 respuestas



4. ¿Has tenido algún problema en el manejo de la obra?

25 respuestas



5. Si la respuesta es sí, ¿cuál ha sido el problema?

- Al principio no sabía como ver los contenidos, luego me ha parecido fácil
- no sabía usarla bien
- era difícil
- a veces no sabía ver los archivos
- No soy muy tecnológico, era todo difícil
- no sabía avanzar
- al principio no enten día
- no entiendo nada
- había demasiada información
- A veces no podía abrir el archivo de sonidos y he tenido que cerrar y volver a entrar

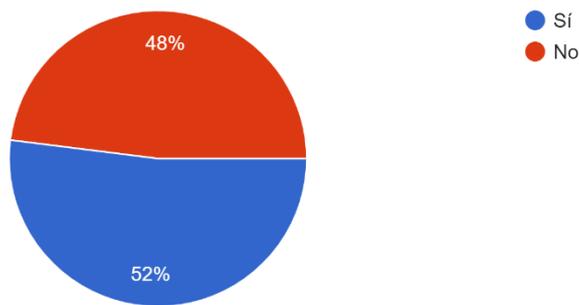
6. ¿Qué te ha parecido lo más difícil de la obra?

- el final
  - 2 respuestas
- Algunas palabras no sabía lo que significaban
  - 2 respuestas
- los nombres
- no me ha gustado
- no olvidarme de mirar los archivos
- Me aburre un poco la historia
- las palabras raras
- la historia en sí
- Acordarme de los nombres
- nada
- Acordarme de todos los detalles
- A veces no podía escuchar las llamadas
- me he aburrido
- Utilizar la web
- Entender el final
- Nada, me ha parecido fácil

- todo
- Los nombres de los personajes
- no perderme nada
- mucha información
- el final es raro
- las palabras
- Nada

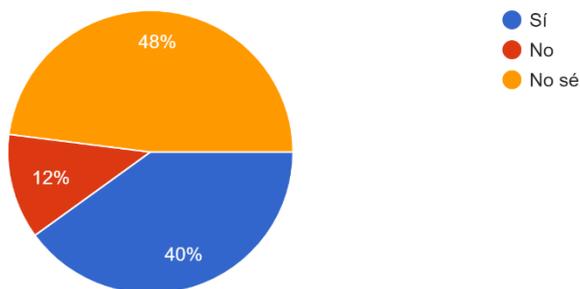
7. ¿Te has sentido protagonista de la historia?

25 respuestas



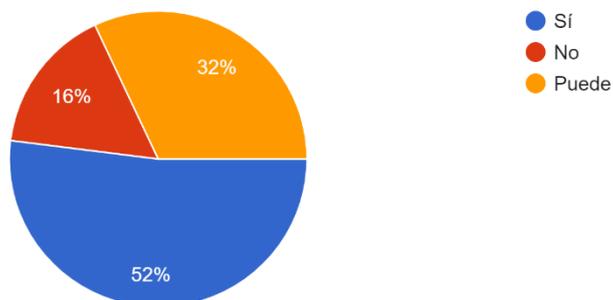
8. ¿Te hubiera gustado ser capaz de modificar la historia?

25 respuestas



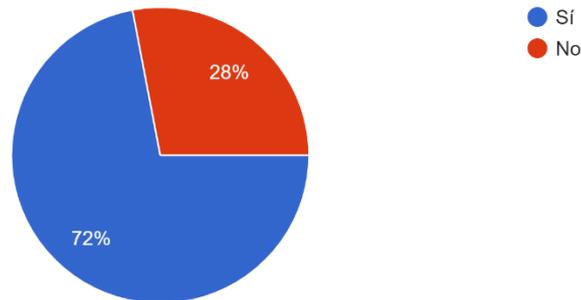
9. ¿Crees que la oportunidad de tomar decisiones en la historia hace que te apetezca más comentar con tus compañeros tu experiencia de lectura?

25 respuestas



10. ¿Crees que la literatura puede estar relacionada con los videojuegos?

25 respuestas



### **Análisis de resultados y relación con el cuestionario inicial**

Este segundo cuestionario ofrecido a los sujetos de la investigación buscaba obtener información sobre las consideraciones y actitudes frente a la intervención realizada y sus opiniones actuales sobre la literatura digital y las posibilidades que ofrece. Algunas de las preguntas se centran en esclarecer si ha existido algún problema o complicación durante la lectura de la obra, pero sobre todo las preguntas están enfocadas a conocer sus opiniones acerca de las características principales de las obras literarias digitales y su posible relación con los videojuegos.

Se puede observar que, en general, los sujetos han disfrutado de la experiencia de leer en formato digital, ya que más la mitad de la muestra (52%) ha respondido que sí a la primera pregunta sobre la experiencia y un 24% ha respondido que tal vez. Esta actitud positiva se confirma con las intervenciones realizadas en el foro de discusión en el que la mayoría afirma que han disfrutado de la experiencia literaria digital. Dentro del otro 24% que ha respondido que no le ha gustado la experiencia debemos tener en cuenta que algunos alumnos no han sabido manejarse con soltura en la plataforma digital y han encontrado dificultades para comprender la obra por lo que resulta comprensible que afirmen que no han disfrutado de la lectura.

La reflexión en torno a la segunda pregunta es fundamental en este trabajo ya que atañe el concepto de la motivación y ayuda a esclarecer y arrojar luz hacia la respuesta de la primera pregunta de investigación. Se les pregunta a los alumnos si la información y los contenidos adicionales (multimodales) que propone la obra digital les han aportado y motivado en la lectura de la obra o si por el contrario les han distraído. Un 24 % afirma que estos contenidos le han distraído, un 36 % afirma que le han aportado/motivado, y finalmente, un 40% afirma que a veces los contenidos le aportaban y otras veces le distraían. Como se ha mencionado en páginas anteriores, el exceso de información y de contenidos presente en los soportes digitales puede suponer un problema a la hora de realizar una lectura profunda y comprensiva de un texto, y se ha podido observar en la lectura de esta obra. Por lo general, parece que los alumnos consideran que los contenidos adicionales aportan a la historia y motivan a seguir leyendo y descubriendo los entresijos del misterio, pero estos deben estar bien medidos y bien seleccionados para no resultar abrumadores a la hora de la lectura y de la comprensión total del texto. En la tercera pregunta, la mayoría afirma que estos contenidos adicionales les han gustado o al menos algunos de ellos. Los que consideran que les han distraído más que aportado probablemente sean aquellos que han respondido que no.

En lo que respecta al manejo de la obra en soporte digital, en la cuarta y quinta pregunta, obtenemos la información de que el 64% de los alumnos no han encontrado ningún problema o dificultad importante a la hora de manejar la obra y de completar la lectura de la misma. El 36% restante afirma que sí han tenido algún problema y en la quinta pregunta exponen que, por lo general, los problemas están relacionados con el manejo de la web a la hora de avanzar y seguir la historia y también con la apertura de archivos específicos. Esta cuestión se había contemplado antes de realizar la intervención puesto que no todos los alumnos se manejan con la misma fluidez en cuestiones tecnológicas, pero se considera que es una minoría la que tiene problemas reales y la mayoría de ellos confirman que fue algo transitorio y que finalmente pudieron realizar la lectura.

La sexta pregunta está relacionada con la anterior en la medida en la que pide a los sujetos que expongan qué cuestiones han sido en su opinión y experiencia personal las más difíciles de la obra. Se han obtenidos respuestas de todo tipo, desde aquellos que consideran que lo más difícil ha sido el manejo de la web, hasta los que consideran que comprender el final es lo más complicado. Una de las cuestiones que más se repite en esta pregunta es la de

los americanismos o los nombres de los personajes, parece que bastantes alumnos creen que la aparición de este tipo de palabras, de las cuales no conocen el significado exacto, o son difíciles de pronunciar y recordar han dificultado la lectura de la novela. De la misma manera, ya sea por la cantidad de información o por la minuciosidad de la misma y del género al que pertenece la obra, algunos consideran que ha sido difícil recordar todos los detalles de la historia al llegar al final.

Las cuatro últimas preguntas del cuestionario se centran en algunas características de las obras digitales que se han destacado como principales en este trabajo, y que son: la interactividad, la posibilidad de decisión e intervención en la obra literaria, la socialización del fenómeno literario y la relación de la literatura con los videojuegos. Se ha considerado en estas páginas que la literatura digital, debido a la interactividad que propone, puede ayudar a conseguir la inmersión del lector en la obra haciéndole protagonista de la historia. En este caso concreto, desde el primer momento en la novela se menciona que el lector es el cómplice del protagonista por lo que las decisiones que se toman en la lectura podrían hacer que los sujetos se sientan protagonistas de la historia, y así lo confirma el 52% de la muestra. Esta misma interactividad, no sólo habla de la posibilidad de decidir el rumbo que toma el protagonista, sino que pretende ir más allá e introduce la idea de que en estas obras el rol del lector podría transformarse en rol de escritor y, por tanto, el alumnado tendría la posibilidad de cambiar la historia y su final. Aunque específicamente *Tatuaje* no dispone de esta posibilidad se ha considerado relevante preguntar acerca de esta cuestión para obtener información sobre la actitud de los sujetos ante esta posibilidad, un 12% afirma que no le gustaría cambiar el final, un 40% que sí y un 48% que no sabe. Es cierto que en esta pregunta no se explica de manera específica en qué consistiría la posibilidad de realizar cambios en la historia, pero parece que hay una actitud positiva ante la posibilidad de hacerlo.

En cuanto a la cuestión de la socialización se plantea en la novena pregunta si consideran que la capacidad de tomar decisiones individuales en torno a la obra propicia el diálogo y llama a comentar la experiencia de lectura con sus compañeros, un 16% considera que no, un 52% considera que sí y un 32% que puede. Es verdad que la lectura de un texto o de una obra literaria siempre supone una experiencia personal e individual pero la particularidad de la toma de decisiones propuesta por las obras digitales supone que la experiencia pueda cambiar drásticamente con cada lector, por lo que resulta lógico pensar que puede ser interesante para los alumnos conocer las experiencias de sus compañeros no sólo

para completar la comprensión de la obra sino que también para socializar y entablar un diálogo entre iguales.

Por último, la décima pregunta de este cuestionario final es la misma que ocupaba el último lugar del cuestionario inicial, es decir, podemos comparar la información directamente con los resultados obtenidos antes de la intervención. En este caso, el 72% de la muestra considera ahora que la literatura sí puede estar relacionada con los videojuegos frente a un 28% que considera que no. Cuando se realizó el primer cuestionario un 40% de la muestra respondió que sí estaban relacionados y un 60% que no, pensaban que aquello que consideraban literatura se encontraba muy alejado de los videojuegos y que apenas tenían relación. En el foro de discusión, se empezó a ver que los alumnos cambiaban de opinión y que relacionaban la obra con el uso y las tramas de los videojuegos por lo que no sorprende este cambio en las respuestas. La intervención parece que ha servido para abrirles las puertas hacia una literatura que antes desconocían y que se asemeja a actividades que realizan en su tiempo de ocio ya que en el cuestionario inicial un 68% afirmaba jugar a videojuegos en su tiempo libre.

## 4. Conclusiones

Como se ha mencionado en numerosas ocasiones en estas páginas, la literatura juvenil digital está actualmente en auge, cada vez son más los escritores y creadores de contenido que exploran los nuevos terrenos virtuales y crean obras literarias, de cualquier género, aprovechando las posibilidades multimodales que ofrecen las plataformas digitales. Estas obras, a veces a caballo entre el terreno literario y el del videojuego, proponen nuevas formas de leer y de comprender un texto y están muy ligadas al uso y al manejo de las redes sociales y de las búsquedas en Internet que realizamos en nuestro día a día. Teniendo en cuenta las semejanzas de este tipo de obras con las actividades de ocio que consumen los estudiantes de Secundaria, también conocidos como nativos digitales, parece lógico pensar que la incorporación de una obra de este tipo en el aula obtendrá buenos resultados. Es partiendo de esta idea donde nace esta investigación en la cual se ha pretendido estudiar la incorporación de una obra digital a un aula de 3º de la ESO para trabajar la competencia literaria y observar cómo influye la lectura de la obra digital en la adquisición y el desarrollo de dicha competencia.

Consultadas las principales vías de investigación de la disciplina y las investigaciones empíricas realizadas por otros autores, se han ido extrayendo algunas ideas fundamentales que describen la experiencia literaria digital. Debido a que se trata de una experiencia novedosa en la cual el lector tiene capacidad de decisión, gracias a la interactividad, y se realiza en un soporte digital, existen problemas de consideración de esta práctica lectora y son muchos los individuos que no creen que están leyendo cuando realizan esta actividad. Sin embargo, pese a que esta idea de definir las fronteras entre lector-usuario y lectura-juego es una de las que más preocupan a los investigadores de la disciplina, la mayoría de estudios se centran en el análisis y la selección de obras digitales juveniles para llevar al aula. Se ha observado que por el mero hecho de que una obra tenga naturaleza digital y explore las particularidades de los espacios virtuales no tiene por qué ser buena para trabajarla con los estudiantes, las obras que se trabajen con los alumnos de Secundaria deben ser obras de calidad que permitan manejar y comprender la obra sin sentirse abrumado por la cantidad de información y siempre con contenidos adicionales que aporten un valor que no sea posible conseguir con la lectura de una obra tradicional.

En esta investigación, las hipótesis de partida en torno a la incorporación de una obra digital a las aulas de 3º de la ESO eran positivas, puesto que la temática y la tipología textual se consideraban del agrado de los estudiantes y con posibilidad de generar interés en ellos, pero también se esperaba obtener resultados positivos ante las dos principales preguntas de investigación. En cuanto a la primera pregunta, que buscaba esclarecer si la lectura de una obra de naturaleza digital podía mejorar la motivación de los estudiantes hacia la lectura o por el contrario distraerles, la hipótesis de partida era que la obra iba a motivar más que distraer. Y en cuanto a la segunda pregunta, que buscaba confirmar si la participación activa en la lectura de obras digitales propiciaba el desarrollo de los niveles superiores de la competencia literaria, se consideraba que esta participación activa propuesta por la naturaleza de la obra y la naturaleza de sus contenidos multimodales iba a ayudar a desarrollar los niveles superiores de la competencia en las intervenciones realizadas en el foro de discusión.

Considerando fundamental esta idea de ofrecer a los alumnos una obra de calidad, se seleccionó la obra mexicana *Tatuaje* para observar si se confirmaban las hipótesis de partida de esta investigación en torno a la literatura juvenil digital y sus posibilidades didácticas. Una vez presentados y analizados los resultados de la intervención realizada, se puede concluir lo siguiente. En primer lugar, en cuanto a la primera pregunta de investigación cabe afirmar que la lectura de una obra de naturaleza digital, por lo general, sí mejora la motivación de los estudiantes hacia la lectura en lugar de distraerles. Es cierto que algunos de los sujetos de la muestra comentaban que se habían sentido distraídos por la cantidad de información ofrecida por la obra, pero de manera generalizada consideran que los contenidos multimodales que completan la obra son útiles para comprender la obra en su totalidad y entretenidos a la hora de llevar a cabo la lectura. A su vez, en las intervenciones realizadas en el foro de discusión, se ha observado que este tipo de obras han resultado motivantes y divertidas para la mayoría de los estudiantes, a excepción de aquellos que se manejaban peor con las tecnologías, y muchos de ellos se han mostrado positivos ante la idea de leer otras obras similares.

En segundo lugar, en relación con la segunda pregunta de investigación se puede afirmar que la participación activa en la lectura sí propicia el desarrollo de los niveles superiores de la competencia literaria. En esta investigación partíamos de una muestra que había sido descrita como poco lectora y con la cual no se trabajaba habitualmente la competencia literaria por lo que era especialmente interesante observar si la participación activa en la lectura de la obra ayudaba a desarrollar los niveles superiores propuestos en la

definición de Mendoza Fillola (2008). Este trabajo ha seguido la metodología de investigación-acción con el objetivo de resolver el problema detectado en cuanto a la adquisición de la competencia literaria. En el foro de discusión y con las distintas intervenciones realizadas por el alumnado, se han obtenido numerosas referencias a dichos niveles superiores que son: los conocimientos literarios, las habilidades expresivas y comprensivas, los saberes interculturales y conocimientos intertextuales y la socialización. Sin embargo, como era de esperar, no se han desarrollado todos los niveles de la misma manera y encontramos entre los resultados que casi todos los sujetos han desarrollado sus habilidades expresivas y comprensivas a la hora de comentar la obra, pero muy pocos han llevado a cabo la socialización en el foro de discusión. En cuanto a esta última cuestión, cabe destacar que la situación en la que se ha llevado a cabo la investigación y su realización de manera telemática ha comprometido el desarrollo de la actividad de socialización y probablemente, si se llevase a cabo en un aula tradicional, encontraríamos más evidencias del desarrollo de este nivel en un diálogo presencial.

A su vez, en estas intervenciones realizadas en el foro, se ha observado que el alumnado ha desarrollado sus saberes interculturales y los conocimientos intertextuales y, en menor medida, también sus conocimientos literarios. Se han encontrado múltiples alusiones a otros textos, y resultan muy interesantes ya que la mayoría de ellos no son obras literarias, destacan así los nombres de series de televisión como *Sé quién eres*, *Riverdale* y *Élite*, o las constantes referencias a los videojuegos. Parece que los alumnos, quienes al principio de la investigación consideraban que la literatura estaba muy alejada de sus gustos personales, son capaces de ver y relacionar aquello que están leyendo con otros textos que han disfrutado y trabajado en su tiempo libre. Algunos alumnos, no todos, han desarrollado también sus conocimientos literarios y hacen alusiones y se aventuran a definir el género de la obra que están trabajando. Muchas de estas intervenciones hacen alusión al narrador, que es fundamental en esta obra puesto que es el encargado de hacerte sentir protagonista y cómplice de la trama.

Por último, aunque no se tratase de una pregunta de investigación propiamente dicha, este trabajo partía de la hipótesis de que la incorporación de una obra de naturaleza digital en el aula iba a desencadenar actitudes positivas frente a la lectura de nuevas obras de este tipo, o cambios frente a la actitud negativa de la muestra ante la lectura en general. Pese a que no se han obtenidos datos específicos sobre esta cuestión, se ha observado que los alumnos han

mostrado una actitud positiva y receptiva ante la lectura de esta obra digital y algunos de ellos se han mostrado interesados en leer algo más de esta tipología. De la misma manera, en la última pregunta del cuestionario final se ha podido observar un cambio de actitud frente a la literatura y su relación con los videojuegos, mientras en el cuestionario inicial la mayoría de la muestra consideraba que la literatura no tenía nada que ver con los videojuegos en el cuestionario final se han cambiado las tornas y los estudiantes consideran que la literatura puede estar estrechamente relacionada con los videojuegos. Se atisbaba en la investigación que la incorporación de contenidos y secuencias didácticas relacionadas con los intereses de los alumnos podía funcionar satisfactoriamente para desarrollar aspectos curriculares y competenciales, y la realización de esta intervención parece confirmarlo gracias a los resultados positivos obtenidos.

Por lo tanto, después de responder a las preguntas de investigación se puede concluir que las hipótesis principales de la investigación se cumplen en la muestra estudiada y que la literatura digital puede ser una herramienta útil para mejorar la adquisición y el desarrollo de la competencia literaria en el aula de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria. No obstante, hay que tener en cuenta que la investigación que se ha realizado ha sido con una muestra no muy amplia, y en una situación que no era la establecida inicialmente, por lo que para poder extraer conclusiones definitivas se debería realizar el estudio con un grupo de alumnos más multitudinario y llevando a cabo la intervención de manera presencial.

A pesar de que esta investigación se ha cerrado con algunas conclusiones claras, quedan muchos frentes abiertos para futuros investigadores debido a la juventud de la disciplina y las futuras evoluciones de los productos literarios digitales, pero, sin lugar a dudas, la literatura digital es un frente muy interesante de estudio y con múltiples posibilidades didácticas que aún están por explorar.

## 5. Bibliografía

- Abril Hernández, A. (2014). Narrativas transmediáticas en entornos digitales: la novela hipermedia Inanimate Alice y sus aplicaciones docentes. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 19(0), 287–301. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ciyc.2014.v19.43916](https://doi.org/10.5209/rev_ciyc.2014.v19.43916)
- Albaladejo, T (2007). Literatura y tecnología digital: producción, mediación, interpretación. In *Actas digitales del III Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad "Conocimiento Abierto, Sociedad Libre"*.
- Amo, J. M. de, & García-Roca, A. (2016). Nuevas formas de leer en la era digital: de la hiperficción a las comunidades virtuales. *Oct. Tecnología, Innovación e Investigación En Los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje*, 1530–1537.
- Arenas, C. (2014). La lectura literaria en digital/análogo: resultados y conclusiones de un estudio sobre respuestas lectoras juveniles ante un relato con recursos hipermedia. *La Literatura en pantalla*, 71.
- Ballester, J., & Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, 94, 147–171. <https://doi.org/10.4067/S0718-22952016000300008>
- Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿qué está haciendo Internet con nuestras mentes?*. Taurus.
- Chiappe, D. (2009). Algunos apuntes para una novela colectiva. Alicante: *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/algunos-apuntes-para-una-novela-colectiva-0/html/023f6912-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/algunos-apuntes-para-una-novela-colectiva-0/html/023f6912-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html)
- Colomer Martínez, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de Didáctica de La Lengua y La Literatura*, 4, 8–22.
- Colomer, T. (2010). La evolución de la enseñanza literaria. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*, 127–171. [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e955-2086-4bd1-8e6bf0c144443564\\_10.html#I\\_0\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e955-2086-4bd1-8e6bf0c144443564_10.html#I_0_)
- Córdoba, M. D. (2010). El tratamiento de la información y la competencia digital en la educación secundaria obligatoria. *Revista Sindical Andalucía*, 1-8.
- Correro, C., & Real, N. (2018). Valorar la literatura infantil digital: propuesta práctica para los mediadores. *Textura - Ulbra*, 20(42), 8–33. <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-20-42-3639>
- Díez, J. (2009). Un ensayo de webnovela. La navegación infinita. Alicante: *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/un-ensayo-de-webnovela-la-navegacin-infinita-0/html/02441692-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_0\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/un-ensayo-de-webnovela-la-navegacin-infinita-0/html/02441692-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0_)

- Díez, J. (2012). Panorámica de la literatura electrónica hispánica. *Imán. Revista de la Asociación Aragonesa de Escritores*. <http://revistaiman.es/2012/05/18/panorama-de-la-literatura-electronica-hispanica/>
- Doering, T., Pereira, L., & Kuechler, L. (2012). The Use of E-Textbooks in Higher Education : A Case Study. *E-Leader Berlin 2012*.
- Fittipaldi, M. (2013). Las dimensiones literarias: una propuesta de síntesis. *¿Qué Han de Saber Los Niños Sobre Literatura?: Conocimientos Literarios y Tipos de Actuaciones Que Permiten Progresar En La Competencia Literaria*, 393–442. <http://www.tesisenred.net/handle/10803/131306>
- García Rodríguez, A., & Gómez Díaz, R. (2017). Literatura digital infantil y juvenil en tabletas y smartphones. *Anuario ThinkEPI*, 11, 167–174. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2017.30>
- García, J. R. F., & Mallart, L. P. (2002). La comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 11–20.
- Gómez, V. P. (2018). To Read Looking. Elements for Understanding and Analysis of Latin American Electronic Literature. *Rassegna Iberistica*, 41(110), 283–298. <https://doi.org/10.30687/ri/2037-6588/2018/110/004>
- Gutiérrez, A., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 19(38), 31–39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Kartal, E., & Arikan, A. (2010). A recommendation for a new Internet-based environment for studying literature. *US-China Education Review*, 7(7), 93–99. <http://kcj12.upol.cz/vala/cl2.pdf>
- Lacerda, M. & Schlemmer, E. (2018). *Alfabetización Digital, Lengua Y Literatura En La Cibercultura: Los ‘ Fanfics ’ Como Recurso Pedagógico Digital Literacy , Language and Literature in Cyberculture : Alfabetización Digital , Lengua Y Literatura En La Cibercultura : Como Recurso*. 25, 235–255.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), Boletín Oficial del Estado (BOE). 10 de diciembre de 2013. <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Madrid, D. (2001). Introducción a La Investigación En El Aula De Lengua Extranjera. *Metodología de Investigación En El Área de Filología Inglesa*, 11–45.
- Madej, K. (2003). Towards digital narrative for children. *Computers in Entertainment*, 1(1), 12. <https://doi.org/10.1145/950566.950585>
- Manovich, L. (2001). The language of new media. *MIT press*.

- Mendoza Fillola, A. (2008). El intertexto lector. Alicante: *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc988p7>
- Mendoza Fillola, A. (2010). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. *Universidad Barcelona*.
- Moreno, M., & Onieva, L. (2017). Herramientas y propuestas de innovación basadas en la tecnología de realidad aumentada aplicadas a la literatura infantil y juvenil Tools and proposals for innovation based on augmented reality technology applied children's literature. *Tejuel*, 25, 217–244. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.25.217>
- Peinado Jara, A (2013). Una propuesta para de software para la lectura de literatura interactiva digital en Secundaria *Revista de Didácticas Específicas*, nº 8, PP. 7-29. 7–29.
- Prensky, P. M. (2010). Nativos e Inmigrantes Digitales. *Cuadernos SEK 2.O*, 21.
- Ramada Prieto, L; Reyes López, La (2014). «Escuchemos a los lectores: la experiencia de leer en digital». *Actas del Simposio Internacional Literatura en pantalla: textos, lectores y prácticas docentes*. Grupo GRETEL: 60-68. ISBN: 978-84-942706-4-2
- Ramada Prieto, L. (2017). Esto no va de libros. Literatura infantil y juvenil digital y educación literaria. In *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*.
- Rodolfo J.M et al. (2014) *Tatuaje*. Centro Cultural Digital México.
- Ryan, M. L (2006). Avatars of Story. *Minneapolis: University of Minnesota Press*.
- Ryan, M. L (2004). La narración como realidad virtual. *La inmersión y la interactividad en la literatura y los medios electrónicos*. Barcelona. *Paidós*.
- Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación.
- Turrión Penelas, C. (2015). Narrativa infantil y juvenil digital. ¿Qué ofrecen las nuevas formas al lector literario? *Universitat Autònoma de Barcelona*.
- Unesco (2011). *Unesco ICT Competency Framework for Teachers*. París.