



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura

Uso de la videoresena literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja

**Trabajo de Integración Curricular,
previo a la obtención del título de
Licenciado en Pedagogía de la Lengua**

AUTOR:

Francisco Javier Pulla Freire

DIRECTOR:

Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes. Mg.Sc.

Loja – Ecuador

2025

Educamos para Transformar

Certificación

Loja, 02 de agosto de 2024

Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes. Mg.Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Uso de la videoresena literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, previo a la obtención del título de Licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura de autoría del estudiante **Francisco Javier Pulla Freire** con número de cédula de identidad **Nro. 1401063894** una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja para el efecto, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.



Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes. Mg.Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Francisco Javier Pulla Freire**, declaro ser autor del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

Firma:



Cédula de Identidad: 1401063894

Fecha: Lunes, 20 de enero de 2025

Correo electrónico: francisco.pulla@unl.edu.ec

Teléfono o Celular: 0980771350

Carta de autorización por parte del autor para la consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Integración Curricular

Yo, **Francisco Javier Pulla Freire**, declaro ser autor del Trabajo de Integración Curricular titulado **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja** como requisito para optar por el título de **Licenciado en Pedagogía de la Lengua y Literatura**, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del trabajo de integración curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los ocho días del mes de octubre de dos mil veinticuatro.

Firma:



Autor: Francisco Javier Pulla Freire

Cédula: 1401063894

Dirección: Cbo. Ansar Villacís y Sldo. Héctor Pilco

Correo electrónico: francisco.pulla@unl.edu.ec

Celular: 0980771350

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director del Trabajo de Integración Curricular: Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes.
Mg.Sc.

Dedicatoria

“Humanity, look forward with your heads held high, through trial and error humanity will continue to advance” (*Nikola Tesla en Record of Ragnarok*).

Este trabajo de investigación está dedicado para aquellas personas que siempre estuvieron acompañándome a lo largo de este proceso. A mis queridos padres Luis Manuel Pulla y Lida Narcisa Freire, a mis hermanos Carlos y Paola, a mis apreciados amigos Grover, Génesis, Paula, Joel, Ibeth, Lesly y Paola, a mis distinguidos docentes y a mi amada pareja Evelyn Elizalde. A ustedes mis queridos *nakamas* les dedico mi trabajo.

Francisco Javier Pulla Freire

Agradecimiento

Agradezco profundamente a la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja por acogerme en este extenso proceso de formación académica. De esta manera, hago un énfasis especial al plantel docente por ser ellos quienes me han proporcionado los conocimientos esenciales para que mi persona se adapte al perfil profesional y ético de un buen docente.

En consideración, extiendo mi agradecimiento a dos docentes en específico, a mi querido director de tesis, Dr. Lenin Paladines Paredes, por ser quien me ha guiado y brindado sus amplios conocimientos con relación a la didáctica de la literatura para la realización de mi tesis, y a la Mg. Gabriela Cabrera quien me ha proporcionado aprendizajes significativos tanto para mi desenvolvimiento académico como personal y que hoy en día la considero una amiga excepcional.

Finalmente, agradezco a mis papás que han sido los pilares fundamentales en mi proceso de formación universitaria por el apoyo y los consejos brindados, a mis queridos hermanos y a mi abuelita Zoila por estar al pendiente de mi persona siempre. A los nostálgicos amigos que he obtenido en este caminar de aprendizajes y, finalmente, a mi querida pareja por brindarme su tiempo y su apoyo incondicional.

Francisco Javier Pulla Freire

Índice de contenido

| | |
|--|------|
| Portada..... | i |
| Certificación | ii |
| Autoría | iii |
| Dedicatoria..... | v |
| Agradecimiento | vi |
| Índice de contenido | vii |
| Índice de tablas..... | viii |
| Índice de figuras..... | viii |
| Índice de anexos | viii |
| 1. Título | 1 |
| 2. Resumen..... | 2 |
| Abstract..... | 3 |
| 3. Introducción | 4 |
| 4. Marco Teórico | 7 |
| 4.1 Educación Literaria | 7 |
| 4.2 Mediación en la Educación Literaria | 13 |
| 4.3 Competencia Digital..... | 16 |
| 5. Metodología | 22 |
| 5.1 Enfoque de la investigación..... | 22 |
| 5.2 Tipo de diseño de investigación | 22 |
| 5.3 Población y muestra..... | 23 |
| 5.4 Técnicas de recolección de datos e instrumentos | 23 |
| 6. Resultados..... | 32 |
| 6.1 Primeros acercamientos | 32 |
| 6.2 Recursos discursivos para mediar procesos de comprensión lectora | 38 |
| 6.3 Valoración de las potencialidades de la videoreseña literaria para el desarrollo de competencias literarias en docentes de formación universitaria | 49 |
| 7. Discusión | 66 |
| 8. Conclusiones | 72 |
| 9. Recomendaciones | 73 |

| | |
|-----------------------------|-----------|
| 10. Referencias..... | 74 |
| 11. Anexos | 84 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Corpus de lecturas..... | 23 |
| Tabla 2. Programación de la Secuencia Didáctica (SD) | 24 |
| Tabla 3. Instrumento de Lista de cotejo | 26 |
| Tabla 4. Esquema para guion de reseña literaria | 28 |
| Tabla 5. Instrumento de evaluación para las producciones de videoreseñas literarias. | 29 |
| Tabla 6. Instrumento Grilla para análisis de los grupos focales | 31 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Videoreseña de <i>Las flores</i> , de Denise Phé Funchal (Mundo literario infinito, 2024). | 52 |
| Figura 2. Videoreseña de <i>Labios</i> , de Maurice Echeverría (Aventura Literaria, 2024)..... | 53 |
| Figura 3. Videoreseña de <i>De ganados y de hombres</i> , de Ana Paula Maia (La cámara de los libros, 2024). | 57 |
| Figura 4. Videoreseña de <i>Detrás del vidrio</i> , de Sergio Schmucler (Opinión Literaria, 2024). | 58 |

Índice de anexos

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. Transcripción del Grupo Focal 1 | 84 |
| Anexo 2. Grilla del Grupo Focal 1 | 96 |
| Anexo 3. Transcripciones de las videoreseñas literarias | 112 |
| Anexo 4. Transcripción del Grupo Focal 2 | 129 |
| Anexo 5. Grilla del Grupo Focal 2 | 141 |
| Anexo 6. Rúbricas de evaluación | 165 |
| Anexo 7. Consentimiento Informado | 175 |
| Anexo 8. Certificación del abstract | 187 |

1. Título

Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja

2. Resumen

El proceso de enseñanza-aprendizaje universitario brinda a los nuevos docentes en formación el desarrollo de habilidades, destrezas, competencias y conocimientos esenciales para la adquisición del perfil profesional. En este sentido, el desenvolvimiento y la capacidad de ser mediador lector se ha vuelto un punto clave en la formación de quienes a futuro se desempeñarán en el área de Lengua y Literatura; las demandas actuales exigen que estos docentes cumplan con un adecuado rol de mediador desde la transposición de prácticas vernáculas digitales que han surgido como respuesta a la expansión de las TIC. Por consiguiente, la presente investigación se ejecutó con el propósito de desarrollar estrategias de mediación lectora en docentes de lengua y literatura en formación universitaria a través de la videoreseña literaria. Para cumplir con este objetivo, se analizó los recursos discursivos que brinda la videoreseña literaria para mediar procesos de comprensión lectora y se valorizó las potencialidades de la videoreseña literaria como género discursivo y recurso multimodal para desarrollar competencias digitales, orales y de mediación de comprensión lectora en docentes en formación universitaria. El enfoque empleado fue de carácter cualitativo a partir de un tipo de intervención didáctica basado en proyectos literarios que se aplicó a una muestra de 23 estudiantes que corresponden al quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura. Los resultados demuestran que la transposición de la videoreseña literaria permite que los docentes en formación adquieran competencias literarias fundamentales para la adquisición del rol mediador en el perfil de egreso profesional de los mismos. De este modo, las conclusiones obtenidas demuestran que la transposición de prácticas vernáculas digitales, con énfasis en las videoreseñas literarias, beneficia con la adquisición de aprendizajes digitales, comunicaciones, mediación lectora y comprensión lectora que contextualizan en el perfil profesional el rol de mediador para docentes en formación universitaria.

Palabras clave: Formación docente, competencias literarias, mediación lectora, comprensión lectora, videoreseñas literarias.

Abstract

The university teaching-learning process provides new trainee teachers with the development of essential skills, abilities, competencies, and knowledge for acquiring their professional profile. In this context, the development of the ability to act as a reading mediator has become a key point in the training of those who will work in the field of Language and Literature. Current demands require these teachers to effectively fulfill the role of mediator through the transposition of digital vernacular practices that have emerged in response to the expansion of TIC. Consequently, this research was carried out with the purpose of developing reading mediation strategies in language and literature trainee teachers through literary video reviews. To achieve this objective, the discursive resources provided by literary video reviews were analyzed to mediate reading comprehension processes, and the potential of literary video reviews as a discursive genre and multimodal resource to develop digital, oral, and reading comprehension mediation competencies in university trainee teachers was assessed. The approach employed was qualitative in nature, based on a type of didactic intervention centered on literary projects. This was applied to a sample of 23 students from the fifth cycle of the Pedagogy of Language and Literature program. The results show that the transposition of literary video reviews allows trainee teachers to acquire fundamental literary competencies for the mediator role in their professional profile. Thus, the conclusions demonstrate that the transposition of digital vernacular practices, with an emphasis on literary video reviews, benefits the acquisition of digital learning, communication, reading mediation, and reading comprehension that contextualize the mediator role in the professional profile of university trainee teachers.

Keywords: Teacher training, literary competencies, reading mediation, reading comprehension, literary video reviews.

3. Introducción

La presente investigación posee como objeto de estudio al fenómeno *Booktuber* y pretende explorar su potencial didáctico dentro del espectro referente a la Educación Literaria. *A priori*, este epítexto digital ha estado en constante investigación, esto debido a su potencialidad para el desarrollo de espacios de mediación lectora dentro de la *web 2.0* como *3.0*. En esta misma línea, entre los trabajos que abordan este objeto de estudio está el realizado por Rovira-Collado (2016), investigación que obtuvo como resultado una visión del dinamismo y la interacción entre el creador de contenido/reseñador y los lecto-espectadores, lo cual gestaba una promoción hacia el hábito lector.

De esa manera, se desprenden investigaciones que han abordado el fenómeno *Booktuber* para crear experiencias de lectura dentro de las aulas de clase y desde un auténtico enfoque de Educación Literaria (Nova y Alejandro, 2018). Por consiguiente, las investigaciones más actuales se han adentrado a la descripción de cómo se gestan las videoreseñas y cuál es su impacto dentro de las comunidades de lectores desde una perspectiva dirigida a la mediación lectora y, a su vez, en la influencia hacia las prácticas vernáculas de los lecto-espectadores (Paladines-Paredes y Margallo, 2020; Paladines-Paredes y Aliagas, 2021).

Ergo, dado al impacto de los *Booktubers* y sus producciones en los usuarios pertenecientes a las mencionadas comunidades lectoras, se genera un sendero que integra la aplicación de las videoreseñas dentro del entorno académico. De este modo, se construye una acción didáctica que integra al alumnado en el desarrollo de prácticas lectoras más dinámicas por la gamificación, pero a su vez integrando el sentido de leer desde el concepto de comprensión lectora (Ivanova y Roviro, 2019; Gil y Chavez, 2021; Paladines-Paredes, 2023).

Ahora bien, la demanda académica de los nuevos docentes de literatura en formación se centra prioritariamente en el surgimiento de mediadores de lectura. En cuanto a la fundamentación de este rol a cumplir se puede mencionar que son muy pocos los estudios que abordan los espacios existentes de mediación lectora en estudiantes universitarios, enfocando la mayoría de investigaciones en estudiantes de secundaria. Según González (2022) la aproximación que existe entre la actividad de lectura y las TIC es muy evidenciable. La amplia gama de plataformas que dan un acceso directo a narrativas digitales se ha vuelto referentes a espacios personales para el gozo lector; no obstante, el deseo e interés propio por desarrollar el acto lector es obstruido por el simple hecho de cumplir de forma obligada con las demandas de la Universidad.

La inexistencia de un interés hacia el proceso de lectura genera una ruptura en la formación del mediador lector, lo cual recaería de forma negativa en el perfil de egreso de los

docentes en formación. Además, al carecer de un pilar esencial dentro del ámbito profesional en el que se destacarían, de igual manera pueden aparecer falencias en el proceso comunicativo, pues la lectura amplía las bases para aquella acción prima dentro del aula de clase como es la comunicación. Asimismo, González (1998) expresa que en la ausencia de un gusto personal por leer se crean brechas abruptas al momento de que los universitarios desarrollan prácticas de interpretación de textos, lo cual genera una aceptación del analfabetismo funcional.

Por consiguiente, bajo la demanda de formar docentes que puedan desarrollar procesos de comprensión lectora, a partir de la mediación literaria, Cassany (2012), en su libro *Leer y escribir en la red*, aborda ciertas aproximaciones pedagógicas para el desarrollo de las competencias de escritura y lectura en espacios digitales por medio de la pedagogía de coasociación. Esto destaca un enfoque didáctico en el cual los alumnos toman un rol activo en el uso adecuado de la tecnología, mientras que el docente se posiciona como el guía e instructor capaz de fundamentar el aprendizaje efectivo mediante estos recursos.

De tal modo, se enfatiza un incremento considerable en la preparación constante del docente, pues el saber manejar, direccionar y planificar sus clases en función a estos recursos digitales deben verse reflejados según el objetivo y la destreza a desarrollar. Por lo tanto, se necesita no solo gestionar un proceso de gamificación por sí solo, sino también fundamentarse bajo las consignas necesarias de un desarrollo de aprendizajes metacognitivos que favorezcan el desempeño del alumnado. Esta aproximación que brinda Cassany (2012) se ve contrastada con los nuevos discursos digitales inmersos en el proceso de gamificación presente en el contexto de la educación contemporánea. De esta forma se presentan propuestas didácticas con base en en la pedagogía de coasociación, como es el uso de la “videoreseña” como una herramienta transmedia en el desarrollo de las competencias de lecto-escritura.

A través del uso de la videoreseña, la Universidad de Zaragoza, mediante una investigación de Franco-González (2022), empleó la narrativa transmedia orientada en la formación de espacios de mediación y formación lectora, que a su vez establecieron pautas en el proceso comunicativo como de comprensión lectora. Con base en esto, se establecieron resultados favorables que lograban contrastar con el perfil de egreso de los docentes en formación. De este modo, se integra la videoreseña literaria como un recurso dentro de la formación docente enfatizada específicamente en pulir habilidades que a su vez perfeccionen rasgos dentro de desarrollo comunicativo como mediador, partes claves inmersas en el perfil de egreso.

Es a partir de esta apreciación que la presente investigación centra el estudio del fenómeno *Booktuber* y, por consiguiente, de la producción de las videoreseñas dentro de la

formación universitaria de futuros docentes de Lengua y Literatura. De este modo, se ha planteado un objetivo general en función a desarrollar estrategias de mediación lectora en docentes de lengua y literatura en formación universitaria a través de la videoreseña literaria; del cual se desprenden dos objetivos específicos, el primero es analizar los recursos discursivos que brinda la videoreseña literaria para mediar procesos de comprensión lectora y el segundo es valorar las potencialidades de la videoreseña literaria como género discursivo y recurso multimodal para desarrollar competencias digitales, orales y de mediación de comprensión lectora en docentes en formación universitaria.

4. Marco Teórico

En este acápite se presenta una secuencia de antecedentes que contextualizan la literatura académica que sustenta la presente investigación. Para esto, se establece un recopilatorio de diversas investigaciones con referente al tema propuesto. De este modo, se esquematiza diferentes puntos centrales que se acoplan para dar hincapié al tópico central, además de proporcionar las bases que sustentan el apartado metodológico y que contrastan con los resultados con base en los objetivos planteados.

4.1 Educación Literaria

4.1.1 Enseñar literatura

Colomer (1991) da un acercamiento al sentido de enseñar literatura, con el mismo da hincapié a un sentido didáctico que ha evolucionado con el pasar de las décadas y, los cuales, han dado un paso de enseñanza a educación. La autora aborda la literatura como un reflejo del socio-cultural de la historia humana, por lo que establece la relevancia que posee la literatura en el campo educativo, funcionando como un nexo de valores pertinentes a la riqueza de la sabiduría humana y que aporta grandes beneficios para el desarrollo metacognitivo de los educandos, de igual manera de proveer planes de acción para el desarrollo adecuado de la enseñanza literaria.

En este sentido, existe un criterio del por qué enseñar literatura. Sin embargo, con la profundización de un esquema teórico más amplio se puede asociar más criterios que validan enseñar literatura. En esta misma línea, es importante recalcar que la lectura debe ser asimilada a un contexto más amplio como es la comprensión lectora, misma que permite asimilar el mensaje (valor comunicativo) a un nivel literal como inferencial. Es decir, el enseñar literatura permite consolidar las bases de un pensamiento crítico, analítico y reflexivo, lo que genera un desarrollo al potencial del lector en prácticas vernáculas, como también brindar el acceso a nuevos conocimientos como pulir la competencia comunicativa (Colomer, 2009).

La autora no se limita a exponer un sentido de abordar la lectura como una actividad obligatoria que se halla posicionada dentro del marco de enseñanza académica. Lo que explica dentro de sus investigaciones es una asociación de comprender cómo prácticas de lectura y escritura son necesarias para el desenvolvimiento diario de cada persona. Esta práctica de lecto-escritura externa, al contexto educativo, facilita la interacción comunicativa y expresiva de las personas, a esto es lo que se denomina *Literacy* o *Literacidades*. Por su parte, Barton y Lee (2012) fundamentan a la literacidad como una actividad netamente humana, se centra en esquematizar los elementos que se hallan inmersos para que las personas puedan realizar las acciones de leer y escribir. La literacidad permite el desenvolvimiento de prácticas vernáculas,

las cuales aluden al uso de la lectura y escritura de manera personal, voluntaria y libre en espacios sociales (Cassany et al., 2008; Flores, 2023).

Por su parte, Dueñas (2013) menciona que esta visión expuesta, de los autores anteriores, se ha mantenido desde finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Asimismo, resalta que la forma en la que se establecía un contacto entre el alumnado con la enseñanza literaria era a partir de una recepción pasiva, por lo que no se desarrollaba la visión de una auténtica educación literaria. En este sentido, expresa que los nuevos enfoques que se le atribuye a la educación literaria parten de una meta en concreto de formar lectores competentes y, para esto, se ha elevado el sentido de la práctica lectora desde la comprensión lectora, concepto asociado al desarrollo efectivo de la educación literaria en conjunto con las prácticas vernáculas del alumnado.

4.1.2 Aprender a leer

La educación se ha posicionado como una institución social al servicio del sentido comercial, por lo que es comprensible entender la existencia de falencias que son opacadas por un peso monetario. En este contexto, el aprender a leer rompe concretamente con el ideal que se tiene, ya que la necesidad de solventar la demanda de cumplir con una carga establecida dentro de una malla curricular hace que los docentes opten por actividades en las que la memoria actúa de forma mecanizada y obligatoria. De modo que, la lectura dentro del sistema educativo se vuelve como un acto que priva al alumnado del entusiasmo y gozo lector. Asimismo, se debe señalar que los alumnos no carecen por un incentivo hacia la acción de leer, pues los niños disfrutaban de leer, sin embargo, es el sistema tradicionalista de enseñanza lectora que desmotiva el deseo de aprender a leer (Bettelheim et al., 1983).

Por su parte, Cassany et al. (1998) mencionan que el perfil lector se desarrolla desde la infancia, por lo que, todo depende de los espacios de mediación lectora en los que el infante se ha desarrollado, siendo las aulas de clases un espacio de muchos que hay y, por consiguiente, donde el docente debe resaltar como figura mediadora para potenciar el deseo de aprender a leer. La realidad que los estudiantes poseen sobre el desarrollo lector que realizan es de fundamental importancia para el docente, ya que a partir de esto se puede llegar a establecer el índice de lectura con el cual se debe partir. Es en otros términos como establecer una evaluación diagnóstica que permita al docente estabilizar desde los conocimientos previos de lectura de sus estudiantes, para ejecutar una estrategia didáctica que se adecue a proporcionar un aprendizaje igualitario, recreativo y metacognitivo partiendo de dicha previa. En este proceso de enseñanza lectora se establece una realidad universal debido a todo lo que llega a englobar la acción de leer, esta comprensión de textos en los diferentes niveles que se puede realizar

llega a no ser unánime, es decir, que cada concepción crítica-valorativa es única, por lo que el proceso de comprensión llega a mejorar.

Ahora bien, el aprender a leer no recae en la mecánica de aprenderse en memoria aspectos como nombres, fechas, movimientos o la enumeración de características del texto para construir ideas de “es un buen libro”, “fue escrito por...” o “fue publicado...”. Asociar el sentido de leer a estas premisas incumple concretamente con el valor didáctico de enseñar literatura, lo que perjudica las prácticas académicas como vernáculos del alumnado. Por el contrario, el verdadero sentido de aprender a leer es brindar al lector (alumnado) preparación para una adecuada recepción y comprensión del discurso literario (Fillola, 2004).

Estienne y Carlino (2005) rescatan la necesidad de gestar espacios de mediación lectora desde el concepto de comprensión lectora. Esto es debido a los criterios mencionados desde el primer acápite del marco teórico, en el que se destaca que la educación literaria busca crear lectores competentes, en otras palabras, lectores con capacidad de receptor, analizar y valorar críticamente las obras literarias desde enfoques socioculturales y, a su vez, incentivar el desarrollo de literacidades dentro de la vida del alumnado. Ahora bien, el pensamiento de las autoras mencionadas al comienzo de este párrafo se adentra al nivel universitario, por lo que explican que los profesionales en formación deben poseer competencias básicas de comprensión que se desarrollen en fases de la escolarización como la escuela y los colegios. Sin embargo, la brecha que se ha proporcionado por prácticas decimonónicas hace que las prácticas lectoras en universitarios poseen falencias e inclusive una baja aceptación a la lectura de obras literarias, pero sí replicando el sentido de leer por una obligación.

4.1.3 Niveles de lectura.

La lectura se posiciona como el proceso que el lector realiza para la adquisición, valoración y utilización de la información extraída del texto. Para esto, emplea estrategias que le permiten al lector interpretar el texto desde diferentes contextos y crear nuevos significados y, para esto, el lector debe interactuar con el texto a través de los elementos narrativos, a partir de niveles progresivos de lectura (Jama y Suárez, 2015). En esta misma línea, las IE surgen como espacios predilectos para la enseñanza literaria desde el desenvolvimiento adecuado de la práctica lectora. De modo que, se generan espacios de mediación lectora que facilitan la comprensión del texto desde la práctica lectora en diferentes niveles de forma progresiva y, por consiguiente, generando un acercamiento al concepto de comprensión lectora (Cassany, 2006; Jorge et al., 2006).

Nivel de lectura literal. En este nivel, el lector debe reconocer los elementos básicos de la obra leída, es decir, que puede reconocer personajes, idea principal, escenarios, narrador,

tiempo y acciones que se desarrollan. Para esto, el lector emplea procesos del pensamiento como observación, clasificación, ordenamiento y aplicación de esquemas mentales para una fácil recepción de la información dada explícitamente por el texto leído (Santiago et al., 2015; Borrero et al., 2021).

Nivel de lectura inferencial. En este nivel, el lector emplea estrategias de inferencia para construir una lectura implícita del texto. Por consiguiente, requiere un significativo grado de abstracción por parte del lector, con base en esto, se establece una conexión entre las ideas obtenidas por la lectura de la obra y la integración de información y experiencias previas a la lectura, lo que da por resultado la formulación de nuevas ideas e hipótesis (Romero y Salgado, 2015; Borrero et al., 2021).

Nivel de lectura crítico. En este nivel, la práctica de lectura por parte del lector será desarrollada en mayor tiempo. El actor principal de la lectura construye un criterio de análisis para una amplia comprensión del texto, lo que brinda al lector la posibilidad de aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad. Así pues, la lectura a este nivel adentra al lector a realizar un análisis que, ya sea por interés personal o académico, le llevará a establecer un criterio firme sobre la obra leída y, para esto, lo corroboran su postura desde el criterio de otras fuentes. Asimismo, este nivel permite el desarrollo de la competencia literaria a partir de componentes como el semántico, sintáctico y pragmático (Cassany et al., 2001; Romero y Salgado, 2015; Borrero et al., 2021).

4.1.4 Elementos narrativos

Como se ha mencionado en este primer acápite del marco teórico, leer se refiere a un acto de interacción de un diálogo íntimo entre el lector y el texto. En el caso de las obras literarias, el objetivo de la lectura es adentrar al lector en el contexto de la narrativa que se va desarrollando y, para esto, se ha de apreciar los elementos presentes en la obra que la describen de ficcionalidad (Rojas et al., 1996). De modo que, elementos como el *tiempo*, el *espacio*, los *personajes*, las *acciones* y el *narrador* son esenciales para que el lector pueda comprender el texto narrativo (Gutiérrez, 2003; Padilla, 2018).

En la misma línea, Tornero (2008) resalta que el proceso de lectura debe estar involucrado a un enfoque amplio de comprensión literaria, el cual no debe basarse solo en los esquemas de la estructura en la que se presenta la obra literaria, sino que debe abordar la interpretación desde la comprensión de los elementos narrativos que dan el auténtico sentido literario, elementos expuestos por los autores Gutiérrez y Padilla. Ahora bien, Hernández (1996) menciona que estos elementos permiten al lector captar la obra narrativa desde dos perspectivas que son *grado de realismo* y *poder de captación*. Estos dos puntos son claves al

momento de desarrollar la lectura desde un concepto de comprensión lectora y, para esto, se debe poseer la capacidad de emplear adecuadamente los niveles de lectura para que el lector pueda comprender correctamente el texto literario. En este sentido, el autor da hincapié sobre cómo tratar cada elemento para asimilar la información a favor de los dos apartados, por lo que divide los elementos de la siguiente forma.

Presencia de un narrador. Es el mediador entre el lector, los personajes y el autor. Su presencia es importante dentro de la composición de obras pertenecientes al género narrativo, esto es debido a que este elemento es quien presenta los hechos que van desarrollando la historia (Hernández, 1996). Además, el autor menciona una división pertinente de los tipos de narradores existentes:

Narrador omnisciente. Este tipo de narrador posee conocimiento absoluto de todos los hechos realizados por los personajes, lo cual hace que tenga un completo control sobre recuerdos del pasado, el desarrollo del presente y, así también, puede adivinar el futuro.

Narrador testigo. Este narrador tiene como meta reproducir la realidad, por lo que es fiel al momento de relatar los hechos que ha presenciado.

Narrador parcial o mixto. Este narrador se caracteriza por representar a uno de los personajes. Por consiguiente, relata los hechos que realiza él o el resto, como testigo, desde una interpretación personal de los sucesos que vive como testigo o protagonista.

Narrador autobiográfico. Este tipo de narrador, al igual que el anterior, relata los hechos desde una interpretación personal, destacando los sucesos que realizó como de los que fue testigo, pero siempre resaltando las motivaciones de sus actos.

Manipulación del tiempo. El autor de la obra literaria posee un control sobre todos los elementos, eso incluye el tiempo. De modo que, el objetivo clave de este apartado es que el lector identifique la función literaria que posee el desenvolvimiento del tiempo dentro de la narrativa (Hernández, 1996).

Manipulación del espacio. Dentro de la comprensión lectora, este elemento permite al lector identificar escenarios, en tanto que no solo como la descripción gráfica del telón de fondo en el que se desarrollan las acciones, sino como coordenadas que guardan valores simbólicos para reflejar, ya sea desde una ilusión realista o fantástica, de significados culturales y emotivos (Hernández, 1996).

Organización de la trama y del discurso narrativo. En este apartado, se enfatiza un interés en la composición de los hechos, es decir, cómo estos son narrados para construir la trama y, por consiguiente, el discurso narrativo. Con base en esto, es que el interés del lector

se fija a un recorrido paralelo que convergen a nuevas interpretaciones de análisis (Hernández, 1996).

La pintura de los personajes. Los personajes se posicionan como piezas claves dentro de la narrativa. Son quienes encarnan los sucesos y emociones que transmite la obra al lector. En este sentido, se resalta la construcción de los personajes desde criterios psicológicos, sociológicos, éticos, políticos, artísticos o religiosos. Lo cual permite que los personajes adquieran importancia de acuerdo a papel que desarrollan (principales o secundarios), según la descripción que tienen (planos o redondos) y según los cambios que estos experimentan (estáticos o dinámicos) (Hernández, 1996).

4.1.5 El docente como lector

Díaz-Díaz et al. (2022) dan hincapié que en algunos países como España, Canadá, Reino Unido e inclusive Ecuador se tiene una desvalorización de la lectura. Al partir bajo la visión simplista y vaga del proceso de lectura se rompe el molde de lector ideal y de ahí las falencias dentro de la práctica profesional dentro del aula al momento de la enseñanza literaria, lo cual también llega a perjudicar el proceso de enseñanza metacognitiva. Por lo tanto, los docentes en formación deben adquirir habilidades y destrezas en la competencia lectora para el desarrollo adecuado del aprendizaje metacognitivo, ya que a partir de esto se podrá dar un contraste que potencie el desenvolvimiento dentro del aula de clases.

La consolidación de un mediador lector competente es cuando este logra alcanzar la capacidad para desarrollar la competencia lectora y generar aprendizajes metacognitivos. De tal modo, para que los docentes en formación logren cumplir con el estándar del perfil de egreso se debe generar un desenvolvimiento adecuado de la práctica profesional y cumplir con los objetivos del currículo primero deben capacitarse para potenciar las destrezas que poseen dentro de la práctica lectora y obtener bases que les permitan dominar dicha competencia (Colomer, 2020). En otras palabras, para que el docente pueda ser mediador en el hábito lector primero tiene que leer, por lo que se necesita una interconexión entre el texto y el lector.

Por su parte, Méndez (2011) enfatiza que solo existe un interés por enseñar lo formal y se deja aún lado los contenidos. Por lo tanto, al momento de establecer las bases de la práctica lectora se hallan muchas falencias ya que se carece de una amplia gama de contenidos que nutren esta competencia. De tal modo, lo que se anhela es que los docentes se vuelvan lectores competentes con el fin de que cuenten con recursos y herramientas para la producción escolarizada de lectores. Para esto, como un buen lector lo primordial es la adquisición de la destreza de comprensión lectora, López y Arciniegas (2004) indica que la consolidación del mediador lector se centra principalmente en el enfoque que se plantea en la didáctica literaria.

En este sentido, se esclarecen diversos factores que complican el proceso didáctico, no obstante, se fundamenta la necesidad de fortalecer la competencia lectora en los nuevos maestros en formación. Por consiguiente, el especificar al docente como un lector competente ayudará a fomentar las bases que orientarán la labor de mediación lectora. En este sentido, el desarrollo socio-educativo se ve atravesado por una serie de cambios que van dando origen a diversos recursos tecnológicos que facilitan de cierto modo las prácticas pedagógicas.

4.2 Mediación en la Educación Literaria

4.2.1 *El rol mediador*

En el proceso de enseñanza-aprendizaje existe la presencia de un sistema rígido que delimita las actividades a realizar para el cumplimiento de un cronograma y bajo la consigna de completar una serie de metas predeterminadas en la obtención de un puntaje esquematizado en etiquetas, mismas que jerarquizan el desarrollo académico en los propios estudiantes, lo que hace a la educación un espacio de obligación más de adquisición de aprendizajes. El docente está inmerso dentro de dicho sistema, se convierte en el puente que une el conocimiento con los estudiantes, pero también se considera a su ser como el pilar central de los planteamientos para el cumplimiento del proceso educativo. Es así como los profesores ejercen diferentes roles dependiendo la enseñanza a difundir, que en el caso de Lengua y Literatura se posiciona como un mediador en la práctica de la lecto-escritura; el docente requiere habilidades relacionadas al manejo de equipos, creatividad, poseer hábitos de lectura y, por consiguiente, conocimientos mínimos de literatura que le permitan desarrollar la capacidad de intérprete y crítico (Mendoza-Fillola, 2002; Cerillo, 2007). Sin embargo, al retomar lo que al principio se menciona se llega a una conclusión de que es una mediación ya programada acorde a los recursos validados por el sistema educativo, es decir, que ya hay una lista de recomendación lectora, que se ha predeterminado que textos narrativos, periodísticos, académicos los alumnos pueden leer, lo que hace que el proceso de lectura se vuelva en una actividad de obligación, lo que aborda la estabilización de una limitación al repertorio de lecturas de los alumnos.

Al existir un proceso predeterminado genera una idealización simplista y aburrida del proceso, que en cuestiones objetivas se plantea que la enseñanza de la lectura para la formación de lectores competentes es un trabajo directo del sistema educativo. Sin embargo, cuando se habla de mediadores no se enfatiza a la IE, sino que se aborda inmediatamente al cuerpo de docentes, sobre todo los del área de Lengua y Literatura. El pedagogo es aquel que ejerce la mediación, pues interviene como el instrumento que conecta al lector (el estudiante) con la lectura, generando un espacio más amplio de comprensión lectora e instaura un vínculo real con la literatura.

A partir de esto, García (2014) argumenta que la competencia mediadora de la lectura se consolida como un accionar primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje que el docente desarrolla y perfecciona. Desde esta concepción, se da apertura a una serie de estrategias metodológicas que se van adaptando al plan curricular y brindan ventajas en el proceso didáctico. Para Colomer (2011) al referirse al mediador lector se establece a aquella persona que domina los conocimientos primordiales para poder infundir distintos recursos como estrategias para la formación de lectores competentes y difundir en estos el goce de la lectura.

4.2.2 Mediación lectora y comprensión de textos

Errázuriz et al. (2022) explican que las IE han formalizado espacios de mediación lectora bajo consignas que siguen un modelo arcaico de enseñanza lectora. Asimismo, se retoma el pensamiento de Colomer (2011) sobre la posición del docente como actor principal de los procesos de mediación en la enseñanza lectora. En este contexto, el desarrollo de mediación lectora se vincula con la comprensión lectora y su influencia en la creación de comunidades lectoras activas en el desarrollo de prácticas vernáculas que conllevan al lector (alumnado) a espacios de compartimientos de referencias comunes (Chartier y Hébrard, 2000; Cassany, 2006; Bustos et al., 2017).

Por su parte, Solé (1996) menciona que leer requiere de espacios en los que el lector realice actos cognoscitivos, lo que interioriza el proceso de lectura en una actividad recíproca entre el lector y el texto. Esta concepción que gira en torno a la mediación lectora por medio de la comprensión lectora establece un eje más activo, lo que evita que la interacción con el texto sea estática y, por consiguiente, permite al lector integrarse a un proceso que fortalece la capacidad de construir significados mediante procesos de predicción, confirmación y descarte de hipótesis (Goodman, 1971; Villalobos, 2001; Paya, 2018).

En esta misma línea, Castillo (2011) añade que establecer mediación lectora desde el concepto de comprensión lectora permite al alumnado desarrollar prácticas relacionadas a la competencia comunicativa oral y escrita. Del mismo modo, el autor comenta que la adecuada integración de espacios de mediación lectora en profesionales en formación permite el desarrollo de accionares cognoscitivos de interpretación, es decir, el alumnado que se desenvuelve en espacios universitarios adquiere competencias para potenciar el progreso académico e instaurar estancias para valorizar la literacidad dentro del contexto socio-cultural del alumnado.

Ahora bien, Romero et al. (2018) argumentan que el acercamiento de la lectura a jóvenes lectores debe partir de las preferencias previas de los mismos, dicho de otra manera,

desde la detención de sus perfiles lectores y, con base en esto, generar lectores competentes que gocen de la lectura como un medio de crecimiento personal. Asimismo, Culler (1975) destaca que la actividad de mediar procesos de lectura desde el concepto de comprensión lectora parte desde el objetivo de desarrollar y activar estrategias comunicativas y pragmáticas con los que, el lector, pueda construir significados y brindarle sentido de un texto como, también, poder definirlo como literario. Para contribuir a su consolidación, las prácticas de mediación lectora deben centrarse en el desarrollo de tres habilidades (de énfasis didáctico) como son: la capacidad de reconocer un texto como literario; la interpretación subjetiva; y la interpretación crítica, valorativa, erudita e íntegra del texto (Mendoza y Pascual, 1998).

4.2.3 Niveles de comprensión lectora

Para un adecuado crecimiento del lector al momento de desarrollar el concepto de comprensión lectora se debe tomar de base los niveles de lectura. El desarrollar estrategias didácticas con base en los niveles permite que el progreso de comprensión se moldee a los resultados esperados para concretar la competencia literaria (Zavaleta, 2021). Asimismo, Guaman et al. (2020) destacan que la lectura se desarrolla en diferentes niveles que integran al lector en una interacción íntima con el texto. En esta interacción, se desarrolla un proceso activo desarrollado por habilidades cognitivas que integran información del texto en la construcción de inferencias como nuevos significados y, por consiguiente, brindar una auténtica comprensión lectora en diferentes niveles que se conectan de forma progresiva.

Nivel de comprensión literal. El nivel básico de la comprensión lectora y de requisito pertinente para efectuar una comprensión de nivel superior. En este nivel se adquiere información directa del texto, es decir, su idea principal, el efecto causado como la secuencia y, para esto, tomó como referente el vocabulario y los significados explícitos de las oraciones y de los párrafos (Gordillo y Flórez, 2009).

Nivel de comprensión inferencial/interpretativa. Este nivel de comprensión aborda el concepto de inferencia a relacionarse a un proceso de lectura entre líneas. Es decir, el lector busca deducir lo implícito con el propósito de explicar con más detalle el texto. Para esto, integra información y experiencias previas a la lectura para relacionarla con lo leído y, a partir de esto, extraer hipótesis e ideas nuevas que permitan gestar conclusiones (Gordillo y Flórez, 2009; Guaman et al., 2020).

Nivel de comprensión crítico. Este nivel de comprensión parte de una lectura de nivel crítico de carácter evaluativo. Por consiguiente, este nivel permite al lector emitir juicios de valor con base en argumentos que sustentan su posición con respecto al texto leído. Los juicios emitidos pueden ser de realidad o fantasía; de adecuación o validez; de apropiación; como de

rechazo o de aceptación; y, para esto, cuenta con criterios de exactitud, aceptabilidad y/o probabilidad (Gordillo y Flórez, 2009; Guaman et al., 2020).

Nivel de comprensión creativa. Este nivel, a diferencia de los otros, requiere una participación más activa del lector. Por lo tanto, hay que gestionar una relación constante entre el texto y la lucidez del lector y, para esto, se requiere la implementación de un nivel de lectura crítico. Con base en esto, el lector podrá ingeniarse una nueva idea, proporcionar una solución a un conflicto y brindar un nuevo panorama a partir de ideas extraídas del texto y de la imaginación activa del lector (Guaman et al., 2020).

4.3 Competencia Digital

4.3.1 Formación docente en lo digital

Para Sandoval (2013) la integración de las *Tecnologías de Información y Comunicación* (TIC) en el sistema educativo han permitido potenciar el desarrollo de habilidades y competencias, inmersas en la malla curricular, en los alumnos. En este sentido, es razonable que dentro de la malla formativa de los docentes centre su atención en el desarrollo de la competencia digital. Por lo que, no se busca potenciar un prototipo de gamificación por medio de las TIC, sino que se busca establecer estrategias didácticas que involucren el entorno digitalizado para potenciar la calidad educativa (Palomo et al., 2006; Sandoval, 2013).

Según Gómez et al. (2019), la integración de las TIC en la formación del docente se centra en la necesidad de abordar la potencialidad de los recursos digitales para hacer realidad el objetivo educativo. Es decir, que existe un planteamiento didáctico que responde a la pertinencia de la integración formativa del docente dentro del entorno digital, pues responde a las nuevas demandas educativas que van surgiendo (Raposo et al., 2006).

En esta misma línea, Rodríguez et al., (2019) mencionan que la competencia digital se integra en la formación docente como un fenómeno multifacético, mismo que le brinda al docente la habilidad de usar eficazmente la tecnología. En este sentido, se proporcionan conocimientos que se integran al perfilado de los docentes para desarrollar estrategias didácticas que vinculan el uso de la tecnología por medio de las TIC para, con esto, generar prácticas más eficientes de enseñanza-aprendizaje (Grande de Prado et al., 2021).

Asimismo, González et al. (2018) fundamenta que dentro de la formación universitaria en el contexto del siglo XXI se ahonda en la formación de la competencia digital como un referente para el uso adecuado, seguro como crítico de las TIC y generar valores, capacidades y actitudes para utilizar de forma competente los entornos, herramientas y programas digitales en la construcción de aprendizajes y conocimientos. Es por esto, que en la formación actual del pedagogo de Lengua y Literatura se especifican los recursos prácticos para el fomento de la

lectura literaria a partir de las TIC. Por consiguiente, Rodríguez y Cortez (2020) mencionan que dentro de las nuevas concepciones a la formación docente se considera el uso adecuado y objetivo de las TIC dentro de las prácticas de la didáctica de la literatura. En este sentido, se esclarece que el uso de la competencia digital dentro del aula para las prácticas de mediación se acopla de forma factible dentro de la preparación docente, pero al tener en cuenta que para dicho uso se necesita una fundamentación como objetivos que la guíen para la construcción de conocimientos y aprendizajes.

4.3.2 Literacidades digitales

Trejo et al. (2014), explican que el desarrollo de la competencia digital por medio de las TIC se integra dentro de una *sociedad de información*. Es decir, que los usuarios son capaces de integrar a sus rutinas actividades cognitivas de recepción, análisis y valoración de información por medio de herramientas y recursos tecnológicos (Torres, 2006). Por consiguiente, la integración de la competencia digital hace que las prácticas vernáculas (literacidades) se adapten a los nuevos espacios virtuales que surgen a diario. Por lo que se insta una premisa donde el desenvolvimiento de las prácticas sociales de escritura y lectura se anexan al contexto brindado por las TIC (Zavala, 2019).

Por su parte, Barton y Hamilton (2004) asimilan el concepto de literacidades desde un agrupamiento de actividades socio-culturales, las cuales se asocian de acuerdo a diferentes dominios de la vida y, por consiguiente, permite a los usuarios adquirir habilidades pertinentes para desarrollar eficazmente un proceso de comprensión. En este sentido, la presencia de la tecnología dentro del desarrollo de la cotidianidad de la vida de todos nosotros hace que las prácticas vernáculas se adapten a estos nuevos moldes. Por lo que, el salto existente del papel a la pantalla da apertura a nuevas prácticas de literacidad que se moldean en estos espacios dado por las TIC (Hernández, 2006).

Los cambios sociales complejos son los que permiten integrar las tecnologías digitales a las diferentes esferas de nuestra vida cotidiana (Barton y Lee, 2013). Es por esto, que el discurso no solo involucra un contenido de letras, sino que ahora se moldea por medio de elementos de géneros discursivos digitales. Es decir, que el discurso ahora se potencia gráficos, sonoros y virtuales, lo que da apertura a una lectura multimodal (Cassany, 2012). Asimismo, Trejo et al. (2014) mencionan que la práctica social ahora se ve envuelta por las ventajas y recursos de las TIC para fortalecer el desarrollo de la competencia lectora, además de proporcionar innovadoras técnicas de enseñanza. Según, Street (1997) el constructo deseado de un fundamento para el uso adecuado de géneros discursivos digitales en la formación docente se ve asociado bajo las premisas pertinentes a las literacidades digitales. A partir de

esto, la función mediadora dentro de la formación docente se esquematiza a partir de la literacidad y que se regula en la practicidad de los entornos digitales por medio de las TIC.

Ahora bien, Abio (2017) resalta la relevancia didáctica que tiene el desarrollar la competencia digital en docentes en formación. Sin embargo, el autor también resalta que las prácticas de literacidades digitales deben ser empleadas bajo un contexto que no esté envuelto por un recelo, mismo que surge por el miedo de perder total control al momento de abordar las clases (Campos, 2015). En este sentido, las prácticas vernáculas digitales se pueden asimilar en la formación del docente como en la practicidad de su desempeño profesional, para esto debe aprovechar todos los espacios de la red para potenciar el desarrollo de la lectura y escritura, lo que da como resultado una integración de la práctica de las literacidades tanto en el ámbito académico como personal (Hamilton, 2000; Cassany, 2012).

4.3.3 Géneros discursivos digitales

La integración de la red en nuestras vidas y el traspaso de las prácticas vernáculas a los medios digitales dio como resultado la aparición de géneros discursivos digitales (Paz y César, 2016). En este sentido, se esquematiza una estructura *dialógica y polifónica*, la cual reestablece las formas genéricas de conversación cotidiana al entorno virtual y, a partir de esto, se remodelan nuevos formatos discursivos (Tabachnik, 2011). De acuerdo a esto, Bach (2018) resalta que gracias a la influencia masiva de la red en nuestras vidas surgen nuevos medios digitalizados para la comunicación e integración social. Por lo tanto, es evidente la aparición de diversas comunidades que se crean por la interacción de prácticas vernáculas en estos espacios de difusión digital (Fernández, 1998).

Shepherd y Watters (1998) fueron los que acuñaron el término *cibergénero*, es decir, que establecieron un concepto que aborda los géneros discursivos que estaban dentro del espacio digital. Con base en esto, los géneros discursivos digitales surgen de forma distinta y, por ende, se clasifican en sub-categorías: Transferidos (producidos o adaptados) y Autónomos (emergentes y autóctonos) (Cassany, 2012). En esta misma línea, se aborda la construcción del contenido discursivo desde la presentación de la voz activa (quien habla) y la voz pasiva (quien escucha); el uso de la modalización permite distinguir las voces que interactúan de forma asíncrona mediante el discurso, se manifiesta la posición del autor y las valoraciones de sus afirmaciones en relación a la implicación del espectador (Hyland, 2002; Corcelles-Seuba, 2013). En este sentido, Guerrero (2019) realiza una introspección hacia el valor didáctico y académico de comprender estos nuevos géneros para el desarrollo de competencias a partir de la práctica de la lectura y la escritura, por lo que resalta el valor de creación de espacios de mediación lectora y comprensión lectora con base en estos géneros discursivos digitales.

Para Navarro (2019) los géneros discursivos actúan como un modelo de orientación dentro de la planificación didáctica para la producción de textos multimodales, los cuales dentro de la práctica docente interactúan bajo la consigna de la mediación lectora. De este modo, se determina una estructura que orienta objetivos, criterios, destrezas y temáticas que se desenvuelven en espacios lectores, mismos que dentro del proceso de formación universitaria se van plasmando. Es por esto, que dentro de la formación docente se debe involucrar los nuevos moldes de literacidad que se desenvuelven en los géneros discursivos digitales (Guzmán, 2016).

4.3.4 Epitextos Digitales

Los epitextos aluden a los paratextos externos de la obra literaria, los cuales se emplean para amplificar la comprensión de la misma y, a su vez, permite su difusión. En este sentido, los epitextos digitales son todos los espacios de la red que permiten la difusión, por medio de una actividad de relación entre usuario y creador de contenido, sobre un texto literario en específico o, por consecuente, de varios (Lluch et al., 2015; Rovira et al., 2019). En esta misma línea, cabe resaltar que el paratexto es el concepto macro y que, a su vez, da pertinencia a dos subconceptos. Por lado, está el peritexto que sitúa al texto por sí mismo (título, capítulos, notas internas) y, por otro lado, están los epitextos como un soporte mediático, el cual guarda cierta distancia con el contenido interno del texto y se emplea para generar espacios de mediación entre el texto y posibles lectores (Genette, 1997).

Del mismo modo, Rovira-Collado y Llorens (2017) mencionan que los epítexos, al igual que los peritextos, permiten esquematizar una serie de parámetros con los cuales se puede realizar un análisis crítico que guía al lector a una lectura de forma segura. A partir del desarrollo tecnológico, los epitextos se han modelado en medio de discursivos digitales como blogs, infografías, booktrailers, reseñas como videoreseña, entre otros.

En este sentido, la inclusión de las TIC genera una introducción a nuevos ambientes digitales que innovan las estrategias didácticas para el proceso de enseñanza de la lectura. De tal modo, se hace hincapié a una serie de adaptaciones con base enconen la realidad y prácticas sociales contemporáneas, literacidades digitales, en las que Oliva et al. (2021) exponen que se esboza la inclusión y adaptación de la plataforma *Youtube* en el proceso de la formación lectora, por lo tanto, se posiciona el género discursivo de la videoreseña, Booktubers, como una herramienta didáctica en función a la categoría de epitexto para generar espacios de mediación lectora.

La videoreseña literaria. Paladines-Paredes-Paredes y Aliagas (2021) indican que la inclusión de prácticas vernáculas dentro de la formación docente para el desarrollo del rol

mediador, genera nuevas estrategias didácticas de literacidad en medio de entornos digitales. De tal modo, que se innova el dinamismo que posee la reseña tradicionalista a través de los recursos audiovisuales que la videoreseña proporciona. De esta forma, la integración del epítexito dentro de las prácticas de enseñanza literaria genera la creación de espacios optimizados para la mediación lectora y, por consiguiente, predilecto para crear comunidades lectoras activas que se desenvuelven a partir de los criterios que desarrollan con base en el concepto de comprensión lectora (Paladines-Paredes y Margallo, 2020).

De acuerdo a Paladines-Paredes y Aliagas (2021), el discurso multimedia, distribuido en tres movimientos retórico-discursivos, empleado por los *Booktubers* representa el desenvolvimiento de prácticas vernáculas que brinda un acercamiento hacia los nuevos espacios de mediación lectora en la web. En este sentido, se integra una visión en relación a la producción transmedia del género discursivo digital que, según Tomasena (2019), representa una innovación de la práctica de reseñar obras literarias. Asimismo, se incluyen premisas sobre el manejo de elementos audiovisuales que se integran en la maquetación de las videoreseñas literarias con base en el manejo de transiciones y la depuración del video (Clark y Mayer, 2011), esto con el objetivo de proporcionar al espectador calidad con el contenido multimedia literario compartido; aspectos como el manejo del sonido, la iluminación, la composición de la imagen y el escenario son criterios a considerar en la fase de pre-producción y que poseen un gran impacto en la creación del discurso digital (Prado, 2010). Paladines-Paredes y Margallo (2020) resaltan el valor discursivo de las videoreseñas como elemento clave del epítexito digital. Conforme con esto el discurso permite no solo la organización de la información, sino que también permite transmitir emociones que potencia el mensaje a transmitir (Cassany et al., 2001).

4.3.5 Mediación y comprensión de textos mediante TIC

Marín et al. (2017) recalcan que la mediación lectora se ve asimilada bajo el concepto activo de comprensión lectora y, en conjunto con las TIC, se crean espacios propicios de prácticas vernáculas que brindan al alumnado competencias cognitivas para la resolución de problemas. Asimismo, López (2022) menciona que los nuevos espacios de literacidades digitales han gestado nuevos géneros discursivos en canales de difusión que actúan como instancias de mediación lectora y, para esto, se emplean estrategias didácticas que enfatizan en la necesidad de abordar adecuadamente los niveles de comprensión lectora.

Por su parte, Difabio de Anglat (2005) resalta que la necesidad educativa que el docente debe enfrentar. Es decir, que dentro de su estudio interioriza en la necesidad de una participación activa por parte del profesorado de crear espacios de mediación lectora en la que

se enfatice el desarrollo de la comprensión de los textos y, para esto, emplea medios, recursos y herramientas digitales. Del mismo modo, Martínez y Hernández (2020) mencionan que el desarrollo lector a partir de la lectura multimodal permite que el docente se asimile bajo nuevos espacios que generan comunidades lectoras. Por lo tanto, se crean grupos de intereses que actúan como epicentros de discursos emergentes al desarrollo de mediación lectora y que, a su vez, incentivan en la comprensión lectora para una participación activa dentro de estas comunidades. En este sentido, el desarrollo de literacidades digitales dentro de la formación docente permite adquirir habilidades para un desarrollo eficiente de la enseñanza literaria, a partir del esclarecimiento de la objetividad de la lectura en el planteamiento didáctico de la educación literaria (Colomer, 2020; Paladines-Paredes, 2022). Asimismo, proporciona una ampliación entre las estrategias didácticas para mediar procesos de lectura, lo que brinda al docente una constelación literaria. Con base en esto, se desprende una nueva propuesta de enseñanza literaria mediante la integración al canon literario de series de televisión, películas, mangas, cómics como de videojuegos (López et al., 2011).

5. Metodología

En el presente apartado se da a conocer las partes que han compuesto la metodología implementada para la realización de la investigación. Por consiguiente, se ha detallado el enfoque de la investigación, el tipo de diseño de investigación, la población y muestra, y la técnica de recolección de datos. Cabe resaltar que cada apartado está fundamentado a partir de autores que cimientan la relevancia y el porqué de cada selección realizada para la organización de la metodología.

5.1 Enfoque de la investigación

Se ha optado por un enfoque cualitativo, esto debido a que permite ahondar en el análisis profundo y descriptivo del fenómeno en estudio con respecto a los objetivos planteados, esto con el fin de poder comprender y explicar el porqué de la naturaleza de cada fenómeno a partir de evidencias que actúan como sustento (Sánchez-Flores, 2019). En este sentido, la investigación tuvo presente el estudio centrado en el fenómeno *Booktuber* dentro de la formación docente, la cual permitió establecer los elementos inmersos dentro del mismo y esclarecer los diferentes usos existentes en el desarrollo de mediación lectora, esto con el fin de fomentar estrategias direccionadas para mediar procesos de lectura literaria.

5.2 Tipo de diseño de investigación

Se empleó un diseño de tipo intervención didáctica con base en proyectos literarios siguiendo una modalidad de trabajo colaborativa. Este diseño permitió ahondar en las nuevas posibilidades que surgieron a partir de actividades enfocadas en una intervención didáctica multimodal, la cual hace hincapié en la innovación a partir de mecanismos que fortalecen la motivación y creatividad con el fin de establecer aprendizajes significativos (Hernández y Rovira-Collado, 2020; García y Sánchez, 2020). De este modo, se generó una integración lógica y sistematizada de los componentes teóricos a partir de los objetivos propuestos. La aplicación del enfoque de proyectos literarios recae en la producción de un producto (Margallo, 2012; González, 2019), el cual se puso en práctica con los conocimientos literarios, lo que produjo espacios de mediación lectora y potenció el pragmatismo de las literacidades digitales. Asimismo, se destaca la modalidad colaborativa como una forma estratégica, la cual permitió construir el desarrollo de un proceso metodológico de forma conjunta entre el investigador y el docente (Cano, 1996), de tal modo que todas las decisiones como accionares para el planteamiento y ejecución de la secuencia didáctica fueron meticulosamente formuladas de manera colaborativa.

5.3 Población y muestra

La población en la cual se basó para realizar la investigación fueron las personas que forman el cuerpo estudiantil universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Loja (UNL). El motivo por el cual se predeterminó a esta población es a partir del perfil de egreso que la UNL plantea para los futuros profesionales, en el cual se halla presente la capacidad de mediación lectora. En cuanto a la muestra se trabajó con un solo ciclo, esto siguiendo una selección a partir de muestra por conveniencia que, según Hernández (2021), este tipo de muestra se selecciona porque cumple con las necesidades de la investigación y del investigador. En este caso, se enfatiza como muestra al quinto ciclo de la carrera, conformado con un total de 23 participante; por dos motivos principales, el primero es por la designación de la asignatura de Literatura Hispanoamericana, la cual permitió establecer un punto de partida para el desarrollo de la mediación literaria y la segunda por ser estudiantes en formación universitaria.

5.4 Técnicas de recolección de datos e instrumentos

Para este apartado se ha optado por emplear dos técnicas. Por un lado, se ha empleado la técnica de secuencia didáctica, con base en esto se ha esquematizado una serie de actividades en función a los objetivos educativos establecidos (Zabala, 2008; Tobón et al., 2010; Rodríguez, 2014). Para esto, se contó con la intervención mediadora del docente con la finalidad de desarrollar competencias en el alumnado, asimismo permitió la construcción de un corpus para investigar, reflexionar y optimizar la práctica docente. En este sentido, se realizó una adaptación al trabajo realizado por Paladines-Paredes-Paredes (2023), el cual se basa en una investigación colaborativa, la misma tiene como referente el uso de la secuencia didáctica como esquema de organización para la producción de videoreseñas elaboradas por los estudiantes. A partir de ello, se trabajó con el docente del quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura (PLL) Pedro Javier Calvopina Loaiza pues, con base al sílabo pertinente del docente que tiene a su cargo la asignatura de Literatura Latinoamericana (5to), se realizó la extracción de un grupo de textos (obsérvese la Tabla 1) que fueron base para las producciones de las respectivas videoreseñas de los estudiantes universitarios.

Tabla 1. Corpus de lecturas

| Título | Autor | Año de publicación |
|--------------------------------|--------------------|---------------------------|
| <i>Detrás del vidrio</i> | Sergio Schmuchler | 2000 |
| <i>Labios</i> | Maurice Echeverría | 2003 |
| <i>Las flores</i> | Denise Phé-Funchal | 2007 |
| <i>De ganados y de hombres</i> | Ana Paula Maia | 2013 |

| | | |
|-------------------------------|-------------------------|------|
| <i>La sangre de la aurora</i> | Claudia Salazar Jiménez | 2013 |
| <i>La sangre florecida</i> | Susy Delgado | 2015 |
| <i>Torcido Arado</i> | Itamar Vieira Junior | 2019 |

El presente corpus está basado en obras literarias hispanoamericanas que se encuentran agrupadas en la post contemporaneidad.

Para ello, se consideró la implementación de una secuencia didáctica de tres fases que se acoplaron a las tres unidades pertinentes del ciclo académico, de la asignatura previamente mencionada (obsérvese la Tabla 2). Asimismo, se estableció que dentro de la SD se hallen inmersos diferentes instrumentos de evaluación, mismo que permitieron la recolección de datos que se emplearon netamente para el análisis de la presente investigación.

Tabla 2. Programación de la Secuencia Didáctica (SD)

| Fases | Sesiones de trabajo (por semanas) | Contenidos a tratar | Actividades a desarrollar | a | Responsables | Instrumentos de evaluación |
|--------------|--|--|---|----------|--------------------------------------|---|
| 1 | 1 | Presentación del proyecto. | Presentación del plan didáctico. Conformación de los equipos de trabajo. Aplicación del primer grupo focal. | del | Docente universitario. Investigador. | Guion de intervención para grupo focal. |
| | 2 | Entrega y revisión de las obras literarias a los equipos de trabajo. | Entrega de los textos de lectura. Revisión progresiva de la obra literaria. Recopilación de información de la obra literaria. | de los | Docente universitario. Investigador. | Ficha de lectura. |
| | 3 | Análisis de los avances de lectura. | Control de lectura. | | Docente universitario. Investigador. | Lista de cotejo. |
| 2 | 4 | Revisión y análisis teórico de la literatura postmoderna (obras | Revisión de artículos pertinente a las obras literarias distribuidas a los grupos. | de | Docente universitario. Investigador. | Ficha de bibliografía anotada. |

| | | | | | |
|----------|----------|---|--|-----------------------------|------------------------------|
| | | pertinentes al corpus). | Recopilación de información de los artículos. | | |
| 5 | | Revisión teórica relacionada al proyecto: Literacidades digitales; Epitextos digitales; La videoreseña literaria. | Revisión del marco teórico del proyecto enfatizado al fenómeno booktuber. | Investigador | Foro |
| 6 | | Taller de reseña literaria. | Elaboración guiada de una reseña literaria. Construcción en grupos de primer avance de la reseña literaria. | Investigador. | |
| 7 | | | Retroalimentación de los trabajos realizados por los grupos. Corrección y entrega final de la reseña literaria. | Investigador | Aprobación de guion escrito. |
| 3 | 8 | Taller de guion técnico. | Elaboración guiada de un guion técnico para videoreseña literaria. Construcción en grupos de primer avance de guion técnico. | Investigador Tallerista. | Aprobación de guion técnico. |
| 9 | | | Retroalimentación de los trabajos realizados por los grupos. | | |

Corrección de los trabajos realizados por los grupos.

| | | | | |
|-----------|-----------------------------------|--|--------------------------------------|------------------------------|
| 10 | Socialización del producto final. | Socialización de las videoreseñas. Revisión y retroalimentación. | Docente universitario. Investigador. | Rúbrica de evaluación final. |
|-----------|-----------------------------------|--|--------------------------------------|------------------------------|

La presente tabla es una adaptación de la secuencia didáctica realizada por Paladines-Paredes (2023).

En cuanto al primer instrumento utilizado, el cual fue la lista de cotejo (obsérvese la tabla 3) tuvo relación con los elementos narrativos que Hernández (1996) establece. De tal forma, al analizar los elementos narrativos presentes en las obras base que emplearon los estudiantes se dio paso al segundo instrumento que fue el avance de guion escrito.

Tabla 3. Instrumento de Lista de cotejo

| Criterios a evaluar | Cumplimiento | | | Observaciones |
|--|----------------------|----------------|---------------------|----------------------|
| | Satisfactorio | Parcial | Insuficiente | |
| Tema | | | | |
| Identifica el tema principal de la obra y justifica con coherencia su selección. | | | | |
| Tópico literario | | | | |
| Selecciona correctamente el tópico literario de la obra y justifica con coherencia su selección. | | | | |
| Conflicto | | | | |
| Identifica correctamente el conflicto de la obra y justifica con coherencia su selección. | | | | |
| Pintura de los personajes | | | | |

Caracteriza los personajes de la obra literaria y fundamenta con coherencia el rol (primario o secundario), la amplitud de sus descripciones (planos o redondos) y los cambios que experimentan (estáticos o dinámicos).

Manipulación del Espacio

Reconoce los elementos que constituyen los escenarios donde se desarrolla la obra literaria y sus significados. Justifica su respuesta con argumentos coherentes.

Manipulación del Tiempo

Comprende el orden y la duración temporal de los eventos presentes en la obra literaria y justifica su respuesta con argumentos coherentes.

Perspectiva

Distingue el tipo de narrador (omnisciente, testigo, mixto y autobiográfico) presente en la obra literaria y justifica su respuesta con argumentos coherentes.

Figura Retórica

Identifica correctamente una figura retórica relacionada con la obra y justifica con coherencia su selección.

Los criterios a evaluar están basados en las características del texto narrativo establecido por Hernández (1996).

Por tal razón, se optó por el modelo de guion escrito establecido por Rodrigo et al. (2018) quienes organizaron un esquema para la elaboración de reseña literarias que consta de 4 apartados (obsérvese la Tabla 4), estos elementos que los autores aluden en su esquema sirvieron como la base que fundamentó y facilitó la creación del producto audiovisual. Finalmente, la aplicación de este proyecto gestionó su mirada principalmente en la producción de videoreseñas elaboradas por estudiantes universitarios de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura. En consecuencia, se replicó una adaptación del procedimiento

metodológico realizado por González (2022), esto para la construcción del guion técnico, el cual consistió en la elaboración por equipos de trabajo de un video con un máximo de duración de 10 minutos, a partir de obras literarias seleccionadas dentro de la planificación académica del ciclo seleccionado. Conforme en esto, se cumplió con los siguientes apartados

- Biografía del autor.
- Resumen de la trama y estructura de la obra literaria.
- Breve descripción de los personajes. Además, elegir un personaje con el cuál los estudiantes se sientan identificados y explicar el por qué.
- Valoración crítica y personal de la obra. ¿La recomendarías a alguien? ¿Por qué?

Tabla 4. Esquema para guion de reseña literaria

| Guion de reseña literaria | |
|---|--|
| 1. Búsqueda, selección y organización de la información | |
| 1.1 Información pertinente al autor. | |
| 1.2 Corrección textual; Coherencia, cohesión y adecuación. | |
| 2. Síntesis objetiva del contenido | |
| 2.1 Descripción de los elementos paratextuales. | |
| 2.2 Elaboración del resumen. | |
| 3. Reflexión crítica y valorativa de la obra | |
| 3.1 Identificación de la trama principal y tramas transversales. | |
| 3.2 Observación e identificación de las particularidades del discurso literario (Hernández, 1996). | |
| 3.3 Análisis de los elementos intertextuales y posibles relaciones con otras manifestaciones culturales. | |
| 4. Valoración de la práctica, principalmente, sobre su utilidad y dificultades encontradas para su elaboración | |

La presente tabla tiene la función de servir como guía para la elaboración de una reseña literaria, siendo esta una adaptación del esquema presentado por Serna et al. (2018).

Por consiguiente, se desarrolló una rúbrica de evaluación para las producciones audiovisuales, la cual se empleó para ahondar en el análisis orientado en el desarrollo de aprendizajes centrados en las competencias digitales, orales y de mediación de comprensión lectora (obsérvese la Tabla 5).

Tabla 5. Instrumento de evaluación para las producciones de videoreseñas literarias.

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|--|--|---|---|
| Análisis de los elementos narrativos | Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza. | No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor. | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída. |
| Organización del discurso y la expresión oral | Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje. | Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje. | El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje. |
| Manejo de técnicas audiovisuales | Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de | El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción. | No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los |

| | | |
|-------------------------|---|---|
| | post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.) | elementos de post- producción. |
| Rol de mediación | Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. | Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria. |
| | | No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. |

Esta rúbrica es una adaptación del trabajo de Paladines-Paredes (2023).

Asimismo, se empleó como segunda técnica la realización de dos grupos focales. El sentido de aplicar esta técnica fue de crear espacios amenos de opinión para apreciar las actitudes como la experiencia de los participantes con respecto al fenómeno de estudio (Hamui y Varela, 2013). En este sentido, esta técnica se realizó a partir de dos fases: al comienzo de la intervención didáctica y al finalizar la intervención. Para ello, se empleó un total de siete participantes para estas dos fases, la decisión fue dada por un muestreo selectivo, es decir, que a partir de la conformación de un total de siete equipos de trabajo se ha seleccionado a un miembro para que sea partícipe de los grupos focales. Para la realización del mismo se ha empleado como instrumento la construcción de un guion de entrevista con base en tres variables: hábitos lectores, comprensión lectora y fenómeno *Booktuber*/videoreseñas literarias. Ahora bien, para el análisis de los grupos focales se optó por emplear una grilla (Obsérvese la Tabla 6), la cual permitió segmentar los registros obtenidos en el grupo focal en función de los criterios propuestos desde el planteamiento objetivo de la investigación, lo que permitió clasificar los casos de acuerdo a las características que comparten (codificación abierta), que posteriormente fueron reagrupadas con base en la relación que las características obtenidas poseían (codificación axial) (Cohen y Seid, 2019). De esta forma, se empleó las respuestas obtenidas en los grupos focales para generar una valoración sobre el fenómeno de estudio y su influencia en los puntos establecidos dentro del segundo objetivo específico.

Tabla 6. Instrumento Grilla para análisis de los grupos focales

| Participantes | Segmento | Codificación abierta | | Codificación axial | |
|-----------------------|----------|----------------------|-----------|---------------------------|-----------|
| | | Código | Categoría | Relación entre categorías | Hipótesis |
| Participante 1 | | | | | |
| Participante 2 | | | | | |
| Participante 3 | | | | | |

El presente instrumento parte de lo establecido por Cohen y Seid (2019), de modo que se ha adaptado para desde el propósito investigativo.

6. Resultados

En este acápite están expuestos los resultados obtenidos a partir de la intervención didáctica realizada. Asimismo, se ha correlacionado esta información con el contenido teórico previamente expuesto y su debida interpretación. Para esto, se exponen los resultados a partir de tres puntos claves: primeros acercamientos (contextualiza los datos obtenidos en el primer grupo focal), análisis de las videoreseñas literarias (analiza las potencialidades discursivas de los epitextos digitales para procesos de comprensión lectora) y percepción final del proyecto (valora el epitexto digital con respecto al desarrollo de las competencias digitales, orales y en mediación lectora y de comprensión lectora).

6.1 Primeros acercamientos

En este primer punto, se da a conocer los principales hallazgos obtenidos con respecto a la percepción que tienen los participantes sobre ellos con respecto a su formación académica para ser docentes, sobre todo al hablar de formación literaria, y de los *Booktubers*. Por consiguiente, se han empleado los datos obtenidos mediante la realización del primer grupo focal, que estuvo conformado por un total de 7 participantes (1 representante de cada equipo creado para la producción de las videoreseñas literarias). Cabe mencionar que la información a presentar, se encuentra organizada dentro de una matriz (véase Anexo 2) empleada para codificar las transcripciones de las respuestas del grupo focal (véase Anexo 1).

6.1.1 Percepción de los participantes sobre sus hábitos lectores

La opinión proporcionada por los participantes se ha consolidado con reflexiones sobre el desempeño que realizan en relación a los hábitos lectores que poseen y su influencia dentro del contexto académico formativo en el que se encuentran. Dentro de estas percepciones, se menciona que estos leen más por una obligación académica a cumplir que por gusto personal. Ellos afirman que el desenvolvimiento de su práctica lectora gira en torno a la demanda dada por las asignaturas que cursan dentro del proceso universitario y que son escasas las prácticas de lectura que realizan por su propia cuenta. Valga como ejemplo a esto, la opinión que J.G menciona:

“Por lo general en el ámbito lector no es que tengo guías u horas específicas, pero cuando me toca realmente leer me dedico tiempo a leer y, sobre todo, cuando son lecturas obligatorias como en el caso de esta novela que se nos ha asignado”.

Con base en lo mencionado, se correlaciona con el criterio de Díaz-Díaz et al. (2022) sobre el desplazamiento de la práctica lectora realizada por docentes en formación universitaria dentro y fuera de lo académico. Las prácticas lectoras deben marcarse dentro de la formación del docente, debido a la relevancia que a posterioridad se contempla en el desenvolvimiento

profesional del docente. Conforme a esto, la proyección sobre el desenvolvimiento de los partícipes con respecto al rol de mediación lectora se decae por el sentido de poseer escasos hábitos definidos de la lectura independiente en la obligación académica universitaria.

Sin embargo, esto no encasilla a los participantes como dentro de la concepción de no lectores. A pesar de lo mencionado, el grupo expresó que posee estancias de lecturas externas a las de carácter obligatorio y, por ende, académico. Es decir, sostienen prácticas lectoras activas dentro de su desarrollo diario, esto con lecturas de una frecuencia de tiempo de 1 a 2 horas que las realizan sobre todo en los fines de semana; tiempo en el que desempeñan prácticas lectoras a partir de novelas cortas, mangas, audiolibros, obras contemporáneas, cuentos, etc. Ante esto, se expone lo mencionado por J.B:

“suelo leer a veces cuando tengo tiempo libre, más que nada los fines de semana. Si es posible, los viernes leo un poco de 8 a 9:30 y los fines de semana”. Del mismo modo, se integra la opinión de T.V que menciona: “Me gusta leer son así los cuentos, las novelas, obras contemporáneas”.

Con respecto a lo expuesto por los participantes, se asocia la construcción del concepto de perfiles lectores (Cassany et al., 1998), que se desarrolla a partir de las preferencias lectoras que se moldean con la influencia de los diferentes espacios de mediación lectora (familia, escuela, universidad, etc.) que los individuos han vivido. Asimismo, se incluye la pertinencia de prácticas vernáculas (Barton y Lee, 2012) dentro del proceso constructivo de los perfiles lectores. Esto se da debido a que es una actividad externa al contexto educativo, pero que potencia el desarrollo de la competencia lectora de los individuos dentro del diario vivir de los mismos.

Por consiguiente, se observa que los participantes son lectores activos de obras literarias que no se encasillan dentro del canon establecido y, a su vez, que no son de carácter obligatorio. De este modo, se expone que el perfil lector que estos poseen se basa en obras literarias cuyo formato narrativo es más atrayente; ejemplo de esto son las novelas gráficas y los audiolibros. En este sentido, los participantes sí desempeñan procesos activos relacionados a la competencia lectora a través de prácticas que se desvinculan de lo académico.

Ahora bien, el sentido de cumplimiento dado por las lecturas obligatorias no desacredita el impacto que estas tienen para potenciar la comprensión lectora. De acuerdo con los participantes, esto recae en los niveles literal e inferencial. Por consiguiente, expresaron que aplican estrategias relacionadas a la identificación de información explícita e implícita. Respecto a lo mencionado, J.S menciona lo siguiente:

“En mi caso, cuando he leído siempre subrayo las palabras y luego las frases o ideas que siempre me parecen más interesantes. Pero, me ha pasado que, en mi caso, no entiendo a la primera, he estado leyendo y cuando de una me pierdo, digo qué pasó aquí y vuelvo a leer de nuevo hasta tener el sentido de la lectura”.

Las acciones que realiza la participante se asocian con el reconocimiento explícito de los elementos narrativos como de la estructura de la obra literaria que ha leído. Del mismo modo, se resalta la opinión de J.B que dice:

“a veces busco en *Google* o en *Youtube* sobre personas que tengan otra perspectiva sobre lo que leí y me puedan ayudar a mejorar mi idea sobre lo que entendí de la lectura ya sea de obras literarias o académicas”. Esta estrategia de búsqueda se concreta al análisis de la información extraída por inferencias.

Respecto a esto, Gordillo y Flórez (2009) contextualizan desde un lenguaje académico las acotaciones mencionadas por los participantes. Los autores mencionan que el sentido de la comprensión lectora a nivel literal es para identificar ideas principales, elementos narrativos como información visible dentro de la narrativa, mientras que el nivel inferencial se desarrolla con las inferencias que el lector extrae; información implícita que se aproxima a la asimilación del mensaje literario.

En este sentido, los participantes poseen habilidades y estrategias que les brindan un acercamiento a las obras literarias que leen, de modo que estos mencionan poseer una formación literaria, necesaria para el perfil de egreso que construyen. No obstante, se debe resaltar que no existió una descripción en cuanto a estrategias a emplear a un nivel crítico-valorativo, pero de acuerdo al sentido de las estrategias investigativas que emplean para sustentar sus inferencias, se puede asimilar que los participantes poseen una aproximación a este nivel.

En esta misma línea, se debe resaltar que las estrategias de investigación realizadas por los participantes no solo se limitan al sentido de análisis de comprensión inferencial, sino que también les ha permitido explorar dentro del ciberespacio comunidades dedicadas a la difusión y mediación literaria. Ejemplo de esto, es lo mencionado por T.V quien dice que:

“Bueno, por lo general yo para elegir mis libros sinceramente me baso mucho en las redes sociales, sobre todo en Facebook, ya que en Facebook hay así páginas de literatura y, a veces, lanzan un libro y veo los comentarios que dicen que sí estuvo muy bueno”.

En efecto, lo mencionado por la participante alude a un nuevo contexto interactivo que se forma por la participación activa de personas que interactúan dentro de entornos digitales como las redes sociales. Del mismo modo, se añade lo mencionado por J.S que comenta:

“yo suelo leer artículos y ver resúmenes en *Tik Tok* o también ver videos en *Youtube* para comprender mejor”. La acción investigativa los lleva a explorar producciones (escritas y audiovisuales) sobre una determinada obra literaria en espacios que no son netamente académicos.

Conforme a esto, se destaca el logro dado por la asimilación de espacios y recursos digitales a disposición para favorecer los procesos de lectura (Lluch, 2010). En este sentido, se crean espacios de mediación literaria donde el libro es acercado al lector a través de la intervención de una figura mediadora, que se desarrolla actualmente por creadores de contenido jóvenes, lo que deja atrás la concepción tradicional de mediador designada a los docentes (Merino, 2011).

Por consiguiente, se hace hincapié en la influencia que tienen estos espacios de mediación con respecto a los participantes. En este sentido, se anexan estrategias que enriquecen los procesos de comprensión de estos, pero también les aproxima a comunidades de lectores activos que pueden influir a futuro con respecto a los procesos lectores que estos desarrollan. Conforme a lo expuesto, se puede asimilar que las prácticas lectoras de los participantes permiten que estos se acerquen a entornos donde se potencia el desarrollo de la competencia de comprensión lectora y de sus hábitos lectores. Así también les brinda herramientas, estrategias y habilidades que se acoplan para el desenvolvimiento del rol mediador que desempeñarán en la práctica profesional.

6.1.2 Percepción de los participantes sobre los *Booktubers*

En este apartado, se exploran las principales percepciones obtenidas por el grupo focal con respecto a los *Booktubers* y, por ende, de las videoreseñas literarias. En primer lugar, se puede detallar de forma general que los participantes poseían un escaso conocimiento sobre estos personajes e inclusive existió un caso donde se desconocía por completo el tema. Sin embargo, las opiniones obtenidas en esta primera parte fueron acercamientos superficiales hacia los *Booktubers*. Ejemplo de esto, es lo que J.G menciona a continuación:

“bueno, con respecto a lo que es un *booktuber*, realmente he escuchado esto y me parece que son personas que hacen contenido en *Youtube* acerca de libros y hacen reseña de algunos libros”.

En relación a lo comentado por el participante, se habla de jóvenes que conforman una comunidad de conocimiento dentro del ciberespacio enfocado al análisis, difusión y discusión de obras literarias. Esto se propicia a partir de la creación de contenido literario audiovisual, que se emplea para crear espacios de mediación en procesos de socialización literaria a través de estrategias lúdicas (Paladines-Paredes-Paredes, 2022).

Ante esto, las opiniones de los participantes carecían de profundidad descriptiva con respecto a los *Booktubers*. No obstante, lo que estos describieron no se aleja exponencialmente de lo mencionado por Paladines-Paredes-Paredes (2022). Por consiguiente, esta primera premisa exhibió las inferencias extraídas por los participantes desde la correlación existente entre el término con el espacio mediático *Youtube*.

A pesar de la vaga aproximación hacia el fenómeno de estudio, los participantes fueron más puntuales en sus comentarios con respecto al diálogo creado a partir de ese primer acercamiento sobre los *Booktubers* y, sobre todo, de las videoreseñas literarias. De este modo, se obtuvo un criterio compartido sobre la potencialidad de la videoreseña para el discurso multimodal empleado con el fin de mediar los procesos de lectura. De acuerdo a esto, se antepone la opinión de K.S:

“Creo que, por la forma llamativa en la que es una videoreseña, puede incentivar a las demás personas a la lectura, a leer ese libro o a seguir buscando más libros sobre ese autor si es que nos pareció interesante o no y eso influye mucho”.

En relación a esto, se describe que la persona que actúa como mediador debe poseer habilidades y estrategias que le permitan ser un guía en el proceso de lectura. De este modo, el mediador debe ser capaz de manejar grupos, poseer ingenio y creatividad, ser un lector habitual, tener una formación literaria y conocer estrategias para la animación lectora (Cerillo, 2007).

De esta manera, se puede contextualizar el criterio expuesto por los participantes como una aseveración. La potencialidad que brinda la videoreseña para mediar procesos de lectura se ve asimilado por el rol que los *Booktubers* desempeñan. Es decir, son estos personajes quienes elaboran un esquema para la producción audiovisual, en el cual se integran las habilidades y estrategias que los convierten automáticamente en mediadores. Por lo tanto, la observación realizada por los participantes es una valoración precisa sobre la potencialidad práctica de la videoreseña literaria para mediar procesos de lectura.

La mediación lectora no se queda dentro de un concepto de animación lectora, sino que se emplea para orientar a una persona a comprender y asimilar el mensaje literario. Por lo tanto, dentro de las observaciones brindadas por los participantes del grupo focal se enfatizó que la videoreseña permite mediar procesos de comprensión lectora. Es decir, la elaboración de la videoreseña requiere del mediador la capacidad de analizar y comprender, como lo menciona T.V:

“a través de la videoreseña se puede ver un poco acerca de una historia, de lo que trata, el tema, los escenarios, personajes o también lo que es el contexto histórico del autor”.

En este caso, se correlaciona con las funciones que Mendoza-Fillola (2002) describe que debe realizar el mediador literario. En este sentido, el mediador debe ser intérprete y crítico valorativo de las obras literarias. Por consiguiente, la mediación no solo se concentra en persuadir al lector en leer la obra, sino también de proporcionar al lector estrategias relacionadas que le permitan desarrollar la competencia de comprensión lectora en los tres niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo.

Por consiguiente, se asimila otra aseveración realizada por los participantes con respecto a la potencialidad de la videoreseña literaria. En este sentido, la percepción superficial que tenían al comienzo sobre los *Booktubers*, ahora se esquematiza en observaciones puntuales que asimila el valor didáctico de la producción del epitexto digital para mediar procesos de lectura y de comprensión lectora.

En consecuencia, al hablar sobre los puntos claves que tiene la videoreseña literaria desde un plano didáctico, los participantes lograron identificar premisas que se adaptan a este contexto como aprendizajes prácticos en la formación docente universitaria, los cuales son perceptibles dentro de la competencia digital y la competencia de comunicación oral. Conforme a esto, T.V menciona:

“La principal idea de hacer una videoreseña es captar, entonces es importante mucho el lenguaje con el que se habla, la corporalidad y la transmisión ya que el espectador lo va percibir y le va interesar analizar el contenido”.

De acuerdo a esto, la videoreseña literaria permite la adquisición de aprendizajes significativos relacionados a la expresión gestual y oral, pero también brinda conocimientos digitales relacionados al proceso técnico de edición y post-producción.

Paladines-Paredes-Paredes (2023) menciona que las videoreseñas literarias, al ser replicadas dentro de un ambiente virtual, brinda al reseñador un espacio en la adquisición de conocimientos relacionados al manejo de técnicas audiovisuales. Estos se reflejan en la proyección final de las producciones lo que da énfasis en la composición de la imagen y la edición. Del mismo modo, alude como aprendizaje el desarrollo de la expresión oral, esto debido a la relevancia de la fluidez y expresión del mensaje que el epitexto digital debe presentar. Ambos aprendizajes se correlacionan dentro de un mismo esquema y son adiciones extras al desarrollo de competencias digitales, orales y de mediación lectora como de comprensión lectora.

En este sentido, las producciones de videoreseñas literarias no se simplifican al plano de ser un género discursivo digital empleado para mediar procesos de lectura, sino que alude a una propuesta de alto valor didáctico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje literario.

Esta aseveración se incluye en conjunto a las demás premisas mencionadas dentro de este análisis, lo que reafirma la aproximación ya más definida por parte de los participantes y las proyecciones que estos tienen sobre la videoreseña literaria desde las valoraciones identificadas por los mismos.

En relación al análisis obtenido con este primer grupo focal se ha generado, mediante las categorías observadas en la grilla con respecto a los códigos identificados (codificación abierta), una hipótesis (codificación axial) con la que se realiza un contraste con los resultados obtenidos en el segundo grupo focal. Conforme a esto, se considera que la implementación de las videoreseñas literarias dentro del proceso formativo universitario de docentes permite en estos el desarrollo de habilidades y estrategias enfatizadas en el rol mediador dentro de procesos lectores y de comprensión lectora. Además, le brinda aprendizajes que fortalecen su desempeño en competencias digitales, orales y de mediación. Asimismo, se enfatiza que a partir de la implementación de videoreseñas se establece un punto de cambio considerable dentro de las prácticas lectoras de estos, lo que acciona un cambio significativo dentro de sus prácticas lectoras y, a su vez, de crear una comunidad activa y participativa en relación a contenidos literarios desarrollados en entornos sociales del ciberespacio.

6.2 Recursos discursivos para mediar procesos de comprensión lectora

En este segundo punto, se da a conocer los distintos recursos discursivos presentes dentro de las videoreseñas literarias, para mediar procesos de comprensión lectora. Para esto, se ha optado por emplear los datos resultantes del proceso de codificación de las transcripciones de las videoreseñas literarias (véase Anexo 3). En este sentido, los recursos discursivos están divididos en tres movimientos retórico-discursivos (Paladines-Paredes-Paredes y Aliagas, 2020) de las videoreseñas literarias; Movimiento 1: Introducción (Interacción de inserción, presentación del autor, análisis temático, ficcionalidad, contextualización del libro) , movimiento 2: Análisis (Dialogismo, valoración subjetiva, valoración crítica, valoración de las afirmaciones, interacción de integración de análisis) y movimiento 3: Cierre (Motivación a la lectura, apelación a la participación activa, apelación por inserción de guías de lectura).

6.2.1 Capacidad para identificar un texto como literario

A priori, se debe considerar que los discursos que se desarrollan en las diferentes producciones audiovisuales construyen un espacio de mediación, la que se desarrolla desde el concepto de comprensión lectora. En este sentido, los movimientos retóricos-discursivos se acoplan a las habilidades y funciones de mediación y comprensión. Por lo mismo, el movimiento 1 se orienta a la capacidad de identificar el texto como literario; una de tres

habilidades en cuanto a mediación a partir de comprensión lectora se refiere (Mendoza y Pascual, 1998).

Ergo, los recursos identificados en este primer movimiento responden al proceso de identificación y distinción realizado por los participantes. En primera instancia, el recurso con el que establecen este tramo hacia la habilidad mencionada es la interacción de inserción. A lo largo de las videoreseñas se logra observar que los reseñadores/*booktubers* mantienen una interacción activa con la audiencia, esta categoría es muy amplia y por ende se ha sintetizado conforme a la función que cumple dentro de esta primera habilidad. De acuerdo con Hyland (2002), este es un recurso *modalizador* que integra al espectador dentro del discurso. Ejemplo de esto es visible en las videoreseñas *De ganados y de hombres* (V4) y *La sangre de la aurora* (V6)

¿Piensan ustedes que la vida animal tiene más valor que la vida humana? Pues de ganados y de hombres es la novela que aborda esta cuestión desde una perspectiva literaria. Hola a todos, soy Selena Narváez y hoy estoy aquí para compartir con ustedes sobre la novela de ganados y de hombres de Ana Paula Maya. (V4)

Hola a todos bienvenidos a este nuestro canal de YouTube Libros y Letras. Permítanme presentarme mi nombre es Joel y por aquí estarán apareciendo todas nuestras redes sociales... Es momento de sumergirnos en una poderosa y emotiva obra que nos lleva al corazón del conflicto armado en Perú específicamente en Bucaramanga de los años 80. (V6)

En ambos ejemplos, los reseñadores integran a los espectadores a ser partícipes activos de las videoreseñas literarias. El espectador pasa de ser una entidad externa a ser un miembro clave de este proceso; se gesta la distinción de roles entre mediador y lector. Por consiguiente, la voz del reseñador es activa dentro del discurso y, por lo tanto, permite comprender cuáles son aquellos mecanismos que emplea para evidenciar dentro de la videoreseña las distintas habilidades y funciones asociadas a la mediación y comprensión lectora.

Ahora bien, en los mismos ejemplos se puede apreciar otros recursos discursivos como son la contextualización del libro y la ficcionalidad. En cuanto al recurso de contextualización del libro, los participantes hacen hincapié en establecer una conexión entre la obra literaria y el espectador desde el valor cultural (Rojas et al., 1996). Conforme a esto, se alude al establecimiento de preguntas, datos concisos sobre la obra (como peritextos) e inclusive se proporciona un micro-resumen de la historia de modo que se construye el sentido de la contextualización del libro. Esto se visualiza en el siguiente fragmento de las videoreseña de *Las flores* (V3):

Esta novela está dividida en 20 capítulos que nos cuenta la vida de madre que conjunto al padre Eugenio, Maldiva, El señor obeso y la nena; nos cuentan qué tan cuestionables son los valores sociales... Además, esa novela fue ambientada en un pequeño pueblo en Latinoamérica a principios del siglo 20 y a finales del siglo 19. Esa novela cuestiona las normativas sociales con un estilo sobrio y sombrío creando una atmósfera sensual dramática, que toca las relaciones homoeróticas, que en lo personal considero que es lo novedoso y lo interesante en esta novela. (V3)

En este primer ejemplo, se puede evidenciar cómo se contextualiza la obra a partir de un dato peritextual como es la cantidad de páginas, además de señalar datos precisos del contenido interno de la misma. De este modo, el reseñador gesta una premisa en la que se desprende un acercamiento entre la obra literaria con el valor socio-cultural. Del mismo modo, otro ejemplo visible se da en la videoreseña de *Torcido arado* (V7):

La publicación de esta novela coincide con un intenso debate que tuvo el país de Brasil sobre divisiones socioeconómicas que existieron, ya que este fue un país marcado por profundas... luchas y...resistencia y un legado de esclavitud. (V7)

En este segundo ejemplo, el reseñador directamente refiere a este proceso de connotación, ya que consolida un dato pertinente sobre el proceso de la publicación y su papel dentro del contexto socio-cultural de Brasil; país de origen del autor del libro analizado. De estos ejemplos se puede apreciar la relevancia de este recurso dentro del discurso de las videoreseñas, ya que brinda un acercamiento directo a la identificación del texto como literario. Conforme a esto, el recurso brinda un nexo a los demás recursos discursivos empleados para consolidar la apreciación de esta primera habilidad de mediación desde el concepto de comprensión lectora.

En la misma línea del ejemplo *Las flores*, es visible el recurso discursivo de la ficcionalidad. Conforme con Rojas et al. (1996) se menciona que la ficcionalidad entra como una característica específica que distingue al texto como literario de otro tipo de textos (académicos, jurídicos y periodísticos). Los autores aluden a este recurso como la forma de identificar al texto como un mundo no real, sino creado a partir de un contexto literario. En este sentido, el ejemplo mencionado alude a este reconocimiento cuando el reseñador integra dentro del discurso una observación sobre el desenvolvimiento narrativo y, del mismo modo, analiza los elementos que constituyen a la obra como una creación ficticia desde un contexto literario marcado por los elementos peritextuales y narrativos. Otro ejemplo observable es en la videoreseña *Labios* (V1):

Esta novela está ambientada en un contexto urbano de la Guatemala de post-guerra, una época donde las normas de género y las expectativas sociales son rígidas y opresivas. La novela nos presenta como protagonistas a una pareja de lesbianas, conformada por Alejandra e Irene. (V1)

Desde la identificación del género narrativo de novela, la descripción situacional de desenvolvimiento de la trama referente a un contexto literario construido e inclusive la identificación de elementos narrativos, como es el caso de los personajes, se acoplan al sentido del recurso de ficcionalidad. Asimismo, se puede mencionar otro ejemplo dentro de la videoreseña *Detrás del vidrio* (V5):

Hoy vamos a explorar una obra de la literatura contemporánea argentina, la primera novela de Sergio Schmucler... Vamos a analizar los aspectos más relevantes de la obra, que retrata de una manera muy conmovedora y realista la experiencia de los adolescentes militantes y de sus familias, en el contexto de la dictadura militar en argentina en los años 70. (V5)

En este ejemplo, el reseñador también alude a la identificación del género narrativo como novela, sin embargo, esta identificación se ve envuelta por datos que aluden a su creador y al tiempo de publicación. Asimismo, identifica el contexto situacional de la trama narrativa, lo cual refiere al contexto literario de un mundo construido. Aparte de lo mencionado, en este último ejemplo se aprecia la presencia de dos recursos que son presentación del autor y análisis temático.

El recurso de presentación del autor se adentra como una extensión del recurso de ficcionalidad, ya que toda creación está asociada a su creador. Conforme a esto, el nombrar al autor y sus datos biográficos actúan como información amplia del peritexto (Genette, 1997) asociado al nombre del autor. Con base en esto, se hace mención que en todas las videoreseñas analizadas presentan dicho recurso, pero su forma de exposición dentro del discurso varía, es decir, que en algunos casos son datos amplios sobre el autor o, como en el caso de la videoreseña *Las flores* (V2), solo una mención puntual sobre el autor de forma general.

La autora de esta es Susy Delgado. Narradora, escritora y periodista. (V2)

Pero antes de adentrarnos a la novela conozcamos un poco sobre este escritor, Sergio Schmucler, él fue un destacado escritor guionista y cineasta nacido en Córdoba en Argentina, en el año de 1959 y que falleció en México en el año del 2019 además fue un intelectual y militante por los derechos humanos en ambos países, en Argentina y en México. (V5)

Ambos ejemplos son puntuales a lo que previamente se describió con respecto al recurso. No obstante, se logra ver la diferencia más marcada entre los ejemplos como lo es la relevancia de mención del autor dentro del contenido discursivo de las videoreseñas literarias.

Ahora bien, el recurso de análisis temático está correlacionado con el recurso de contextualización del texto. En este sentido, es el mismo proceso de connotación lo que desarrolla un proceso subyacente de interpretación, es decir, un texto literario manifiesta pluralidad; diferentes formas de ser interpretado (Rojas et al., 1996). En varios de los ejemplos ya mencionados, sobre todo en el recurso de contextualización del texto, se puede apreciar el recurso de análisis temático. No obstante, existen más ejemplos como los siguientes:

Si alguna vez sufrieran una infidelidad, ¿cómo manejarían esta situación, se vengarían? Estas preguntas son el núcleo de *Labios*, una novela que no sólo explora la traición personal, sino que también critica las dinámicas de una sociedad patriarcal. (V1)

Ahora esa novela con un poco más de 120 páginas nos transporta a una narrativa compleja porque toca temas como la sexualidad, los secretos, los deseos de los personajes. (V3)

La novela ofrece una visión detallada de la violencia que sufren los animales, especialmente los bovinos, en criaderos y mataderos. Además, examina el sistema capitalista y plantea si las personas de estratos sociales bajos son vistas como empleados desechables por las grandes empresas, que parecen creer que no habría consecuencias si estas personas desaparecieran, ya que podrían ser fácilmente reemplazadas. (V4)

En todos estos ejemplos se logra apreciar cómo aparece y se acopla el recurso de análisis temático dentro del discurso. Para esto, toma como base la información que se gesta dentro del recurso de contextualización del texto y luego despliega una serie de temáticas que demuestra esa pluralidad que los autores mencionan. De esta manera, todos los recursos mencionados en este primer subapartado ayudan al reseñador en la construcción de un discurso sólido en la primera habilidad de reconocimiento del texto como literario. Por otro lado, estos recursos asientan las bases para el desarrollo discursivo dentro de los otros dos movimientos retóricos-discursivos; sobre todo el recurso de análisis temático, ya que de dicho recurso discursivo se desprende un desglose perteneciente al segundo movimiento por el énfasis al desarrollo de la habilidad de interpretación.

6.2.2 Análisis e interpretación del texto literario

De acuerdo con Paladines-Paredes-Paredes y Aliagas (2020), el movimiento dos tiene como función valorar la obra literaria. Para esto, el reseñador emplea la habilidad de interpretación (Mendoza y Pascual, 1998) para integrar dentro del discurso valoraciones con

respecto al texto literario seleccionado para el respectivo análisis. Con base en esto, se puede deducir que la voz activa dentro del discurso es la del propio reseñador, sin embargo, en los ejemplos analizados se puede apreciar la integración de una voz pasiva; el espectador aparece mediante una interacción de integración dentro del proceso de análisis, es decir, que el reseñador integra sutilmente al espectador dentro del discurso como un miembro activo en el proceso de análisis de la obra literaria. Para esto, hace uso de la primera persona del plural como recurso de modalización para implicar al espectador (Hyland, 2002); ante lo expuesto se presentan los siguientes ejemplos:

Esta novela nos invita a reflexionar en la sociedad en la que vivimos y los problemas que emergen en ella, explorando la sexualidad y relaciones humanas de manera más directa y sin filtros. (V1)

Entonces Torcido Arado, es una obra imprescindible que nos invita a reflexionar sobre la realidad y sobre la lucha de nuestros derechos. (V7)

En ambos ejemplos se logra apreciar el uso del recurso de modalización mencionado. De este modo, el reseñador no limita el espacio dentro del proceso de análisis, sino que integra al espectador como partícipe activo dentro del proceso. Esta interacción de integración no se limita solo al aspecto aludido, sino que permite observar otro recurso discursivo como lo es el dialogismo. Según Rojas et al. (1996) este recurso se refiere al diálogo existente entre el texto literario y el lector, considerando que el lector posee una mínima formación literaria (Cerillo, 2007) que le sirve al momento de interpretar el texto literario. Ejemplos de este recurso se pueden evidenciar en los siguientes fragmentos:

El narrador es heterosexual masculino omnisciente y se lo presenta desde dos planos, en primera persona y en tercera persona. El narrador en primera persona se involucra en digresiones, recordando que digresiones son comentarios y opiniones que hace el narrador desviándose del tema. (V2)

En este primer fragmento, se observa el acercamiento que el reseñador hace con los elementos narrativos de la obra literaria; en este caso el narrador. De este modo, se visualiza el diálogo interno con el que se desprende la observación principal asociada al elemento narrativo del narrador. Conforme a esto, el reseñador gesta una interpretación asociada a la premisa de la información directa extraída.

Esta historia nos narra la vida de Bibiana, Belonisia y de su familia. De su indestructible y poderoso vínculo y de la relación que mantienen con el mundo. Estas hermanas no sólo representan la fuerza familiar, sino también la resistencia cultural y la lucha por los derechos humanos. (V6)

En este segundo fragmento, se puede observar cómo el diálogo que entabla el reseñador con el texto se desglosa con la distinción de los personajes principales de la obra literaria. En este sentido, se vuelve a denotar la integración previa de los elementos narrativos como una pauta al desarrollo de interpretaciones valorativas. Por consiguiente, se observa que el reseñador acude al texto previo a la interpretación; es decir, entabla un diálogo entre los elementos narrativos del texto para establecer un punto de partida en las interpretaciones a realizar.

Ahora bien, del recurso de dialogismo se desprende una categoría de valoraciones, en la cual se integran los recursos discursivos de valoración subjetiva, valoración crítica y afirmación de valoraciones. Estos recursos son de modalización (Hyland, 2002; Corcelles-Seuba et al., 2013) en el sentido de que permiten manifestar la voz del reseñador; es decir, todas las interpretaciones existentes dentro del discurso son pertinentes al propio reseñador. Por lo antes mencionado, el recurso de valoración subjetiva permite discernir las interpretaciones que surgen de la deducción implícita del texto literario, es decir, de un nivel de comprensión inferencial (Gordillo y Flórez, 2009). Aquí se puede retomar nuevamente los ejemplos V2 y V6, en los cuales se aprecia en primera instancia el diálogo existente entre el reseñador y el texto literario donde se expone información extraída directamente del texto literario para que, con base en esto, el reseñador geste una interpretación a nivel inferencial y la integre dentro del discurso. Otros ejemplos son los siguientes:

Un dato interesante de esta novela es que la autora conjuga su profesión de socióloga porque hizo una investigación exhaustiva para esta novela... Por lo tanto, las flores critican las normativas de la sociedad y de la religión, porque utiliza elementos y simbolismos que representan riquezas en la trama en temas como la belleza efímera y la fragilidad de las apariencias. (V3)

En este fragmento, el reseñador da a conocer un dato literal con respecto al texto literario reseñado. A partir de esto, integra su posición e interpretación desde un proceso de inferencia, en la cual establece su punto de vista personal con respecto a las temáticas que giran en torno a la obra literaria.

Schmucler incluye además en su obra fragmentos de canciones, consignas militantes, noticias de periódicos entre otros elementos, que de cierta manera van construyendo un mosaico que refleja la complejidad de la memoria colectiva. (V5).

En cuanto a este fragmento, el reseñador también integra una información literal del texto a reseñar; desde una observación directa a la organización de la trama y el discurso narrativo realizado por el escritor de la obra. En este sentido, la inferencia sobre la construcción

de la memoria desde una analogía metafórica permite la observación visible de la valoración subjetiva realizada por el reseñador. El dialogismo permite establecer una observación de comprensión lectora a nivel literal; esto dado por la extracción de información directa del texto literario (Gordillo y Flórez, 2009). De esta manera, se anexa al discurso una base para la interpretación a nivel inferencial, en la que se aprecia cómo la voz del reseñador se vuelve activa para establecer inferencias para una valoración subjetiva; una interpretación a nivel inferencial.

Con respecto al recurso de valoración crítica, permite identificar dentro del discurso las interpretaciones realizadas basándose en un juicio de valor argumentado sobre la obra literaria reseñada (Gordillo y Flórez, 2009); es decir, interpretaciones de un nivel crítico-valorativo que realiza el reseñador con respecto al texto literario. Cabe resaltar que este recurso también está acompañado del recurso dialogismo; la información directa del texto sirve para realizar juicios valorativos con respecto a las observaciones literales del texto. Aquí se presentan algunos ejemplos:

Así la novela pretende mostrar una realidad, haciendo crítica a situaciones actuales como la crueldad con la que se maltrata a seres vivos. La obra también encara el sistema necro-capitalista, un tipo de economía que en la novela se refleja a través de un ambiente de explotación laboral y sacrificio de animales, para obtener un beneficio productivo sin importar la especie a la que pertenezca. Esto incluye a los seres humanos y a pesar de que se consideren más inteligentes y superiores, la obra cuestiona esta idea, evidenciando lo poco pensante y salvaje que puede llegar a ser el hombre, incluso mucho más que un animal, abarcando temas como el post humanismo y la diplomacia animal, con escenarios violentos y reflexivos que ponen al ser humano al mismo trato que un animal cualquiera. (V4)

En este fragmento, el reseñador en la primera oración establece una información directa del texto con respecto al discurso narrativo, el cual alude a una crítica social. De este modo, se gesta una interpretación crítica a partir de un juicio valorativo sobre la pertinencia de la crítica dentro de un sistema necro-capitalista.

Además, ya que la obra se narrará en un lenguaje de primera persona, es decir, que utiliza un narrador autobiográfico, permite que el lector se involucre más con la obra, se involucre más con todo lo que está viviendo el protagonista, lo cual ofrece a nosotros los lectores una perspectiva mucho más personal y mucho más subjetiva de la memoria de la memoria que Sergio quiere construir. (V5)

Del mismo modo, en este fragmento se logra evidenciar la pertinencia de un diálogo con base en la presencia del narrador. El reseñador hace un juicio de adecuación, es decir, en su interpretación recalca el valor del narrador dentro del discurso narrativo y su influencia dentro del proceso de lectura. Por lo tanto, la interpretación se orienta a un nivel crítico de valoración.

De acuerdo con lo mencionado, las interpretaciones presentes en el movimiento dos son representaciones de la voz del reseñador dentro del desglose de su función de intérprete. No obstante, la función se extiende a ser crítico (Mendoza-Fillola, 2002) también, por lo que el reseñador da una evaluación final (Paladines-Paredes-Paredes y Aligas, 2021), que en el caso de las videoreseñas literarias analizadas se refiere a una evaluación de carácter cualitativo. De esta manera, el recurso discursivo de valoración de las afirmaciones se integra como un realce a la voz analítica del investigador, por consiguiente, la afirmación de las valoraciones se amalgama en una síntesis evaluativa. Ejemplos de esto se logran apreciar en todas las siete videoreseñas literarias, a continuación, se exponen algunos:

Finalmente, les recomiendo esta novela, ya que presenta un alto valor en cuanto a la expresión detallada que realiza la autora en cada relato. Dado que al incluir lo poético y lírico en toda la narrativa permite expresar la profundidad emocional de la obra. Además, los recursos literarios que usa, como la metáfora, hacen que la naturaleza y la cultura guaraní se complementen entre sí. De igual manera, la unión de dos lenguas enriquece al texto y hace auténtica a esta narrativa, puesto que, el bilingüismo es significativo para identificar una cultura. Gracias a esto, la autora hace que todo lo que ocurre en el texto sea algo impredecible. (V2)

En este ejemplo, se logra apreciar una auto-referencia que establece un realce al trabajo analítico ejecutado por el reseñador. De esta forma, se integran interpretaciones previas en un formato más sintetizado, con el cual se gesta una interpretación crítica-valorativa. En este sentido, se observa una evaluación de carácter cualitativo con la función de apelar a los espectadores en la lectura de la obra literaria reseñada.

Entonces Torcido Arado, es una obra imprescindible que nos invita a reflexionar sobre la realidad y sobre la lucha de nuestros derechos. Pero a la vez a reflejarlos en la lucha que mantiene en estas comunidades indígenas en otros países, en otras regiones y en esta ocasión en Ecuador. Al destacar las dificultades que enfrentan los personajes de esta historia Itamar lo que quiere es poder ponernos a pensar en que tal vez otros países, u otras comunidades están sufriendo estas dificultades, estos problemas y también

necesitan esa transformación social que al momento de leer esta obra nos nace querer llevar a cabo, y poder transformar una sociedad. (V7)

En este segundo ejemplo, el reseñador hace uso de la primera persona en plural para asociar al espectador como miembro activo dentro del proceso de análisis. Por lo tanto, las interpretaciones dentro de la síntesis final poseen una voz pasiva extra, es decir, que tanto la voz del reseñador como la del espectador se ven plasmadas; siendo la del reseñador la voz activa. Asimismo, se aprecia que el sentido evaluativo se orienta en apelar al espectador a ser lector activo de la obra seleccionada.

6.2.3 Apelación e inserción del espectador a una comunidad lectora activa

De acuerdo con Paladines-Paredes-Paredes y Aliagas (2021), el tercer movimiento da un cierre al acto comunicativo, por lo tanto, el *booktuber* centra este espacio para incentivar a los espectadores a formar parte de la comunidad digital; al canal del reseñador. La finalidad es interpelar a la audiencia, generar una interacción activa e impulsar la afición lectora. Ahora bien, el contenido discursivo en este movimiento es muy corto, por lo que los recursos presentes se reducen a una categoría de apelación con tres recursos discursivos: motivación a la lectura, apelación a la participación activa, apelación por inserción de guías de lectura. Estos recursos son de modalización para manifestar la inserción del espectador (Hyland, 2002; Corcelles-Seuba et al., 2013) como miembros de una comunidad lectora digital activa.

De esta manera, estos recursos se orientan con la función de mediador dentro de los procesos de comprensión lectora, es decir, sobre la capacidad de brindar acompañamiento y guías a los espectadores; de modo que se resalta la habilidad de manejar correctamente a un grupo (Cerrillo, 2007), que en este caso refiere a la comunidad del *Booktuber*. El primer recurso de esta categoría se enfatiza en la respuesta del objetivo del discurso analizado de la videoreseña literaria, ya que se impulsa la lectura de la obra seleccionada. Cabe destacar que todas las producciones audiovisuales analizadas poseen ejemplos similares para estos tres recursos, por lo tanto, se exponen ejemplos puntuales de cada recurso.

Gracias por acompañarme en esta reseña. Espero que les haya gustado y les resulte interesante y se animen a leerla. (V1)

En este primer ejemplo, el reseñador hace énfasis en la presencia del espectador durante toda la presentación comunicativa. Con base en eso, establece un espacio de incentivo e induce al espectador a leer la obra analizada. Asimismo, se debe recordar que esta motivación es producto previo del análisis de la obra literaria, por consiguiente, el espectador considera al reseñador para apelar sobre su decisión de leer o no el texto literario.

Bueno esto ha sido todo por el vídeo de hoy espero les haya gustado mucho la reseña de *Detrás del vidrio* de Sergei Schmuckler. No olviden comentar, darle like y compartir con sus amigos. Espero puedan leer la novela, realmente se las recomiendo. Es una muy buena novela, así que dense el tiempo para poder leerla. (V5)

Del mismo modo, en este segundo ejemplo se observa el mismo patrón. El reseñador hace énfasis en la presencia del espectador e incentiva a la práctica de lectura de la obra literaria. Respecto a lo comentado, se hace realce nuevamente de la consideración del trabajo del reseñador para apelar sobre la decisión de lectura correspondiente a los espectadores.

Ahora bien, el recurso de apelación a la participación activa alude a la invitación por parte del *booktuber* a dejar comentarios, opiniones y recomendaciones para futuras producciones de videoreseñas literarias. De acuerdo a esto, se crea un espacio para una interacción asíncrona entre el reseñador y su comunidad; no obstante, el análisis del discurso lleva a centrarse en la invitación a participar. De esta manera, se enfoca el estudio en la acción de brindar acompañamiento y se destaca la habilidad de manejo de un grupo (Cerrillo, 2007) desde la función de apelación. Por lo antes expuesto, se destacan los siguientes ejemplos:

Bueno, esto ha sido todo por hoy, espero que les haya gustado la obra *La sangre florecida* de Susy Delgado, sin más, cualquier inquietud que tengan me la pueden dejar abajo en la caja de comentarios. (V2)

En el presente ejemplo, al analizar el contenido discursivo del fragmento seleccionado se puede apreciar tanto el recurso de motivación a la lectura como de apelación a la participación activa. En esta oración, el reseñador demuestra la función de brindar un acompañamiento; en este caso incentivando al espectador a participar activamente con preguntas y comentarios relacionados a la reseña del libro. De esta forma, se abre un espacio predeterminado por la función de acompañamiento y, técnicamente hablando, a una interacción asíncrona entre reseñador y espectadores.

También, déjanos tus comentarios sobre qué otros temas te gustaría que exploremos en futuros videos. (V6)

En este ejemplo, la diferencia marcada al anterior es en el sentido de la participación apelada, es decir, el reseñador busca no solo comentarios con relación a la obra reseñada, sino que también alude a recomendaciones para futuras reseñas u otras actividades por explorar. Conforme a esto, el último recurso discursivo atiende a la función de brindar guías a los espectadores; corresponde a exhortar a la audiencia a ser parte de la comunidad del canal e integrarse a un espacio digitalizado que comparte contenido literario. De este modo, se concreta la habilidad de manejo de un grupo (Cerrillo, 2007) desde el sentido de integración a un espacio

destinado para compartir contenido multimedia relacionado a la literatura. A continuación, algunos ejemplos:

Si les gustó este contenido asegúrense de darle like y suscríbanse a mi canal para no perderse ninguna de nuestras próximas reseñas literarias. También pueden activar la campanita para recibir notificaciones de nuestros nuevos vídeos. Soy Selena Narváez, hasta la próxima. (V4)

En el presente fragmento, el reseñador vuelve a hacer énfasis en la presencia de la audiencia, por lo tanto, el sentido discursivo es incentivar a los espectadores a ser parte del canal. Por consiguiente, se alude a una apelación que exhorta al público a involucrarse dentro de un espacio de difusión activa en contenido literario. De esta manera, la función comunicativa del reseñador no se queda en la interpretación evaluativa de la obra, ya que busca involucrar a su audiencia en un entorno digitalizado para compartir un proceso de socialización literaria.

Y hemos llegado al final de nuestra reseña. Si disfrutaste nuestra reseña, te invitamos a darle like, suscribirte y compartir el video con todos sus amigos. Además, nos encantaría seguir en contacto contigo a través de nuestras redes sociales. No te olvides que nos encuentras como @Libros y Letras en Facebook, Instagram y Twitter. (V6)

En este otro fragmento, la exhortación apela a que la audiencia invite a más personas a ser partícipes. Asimismo, el *Booktuber* integra otros espacios digitales para la difusión de su contenido; de modo que su comunidad no solo se aísla a la plataforma de *Youtube*, sino que se extiende a medios de difusión con el propósito de mantener una constante interacción con los miembros de su comunidad. El ofrecimiento de guías lectoras se maneja con la difusión masiva de su contenido dentro de estos entornos digitales mediáticos.

En síntesis, estos recursos discursivos permitieron entender el propósito comunicativo del reseñador. De esta manera, se logró visualizar que en cada movimiento retórico-discursivo se presentan recursos distintivos que marcan una diferenciación en las funciones de mediación lectora desde el concepto de comprensión lectora. Por consiguiente, el análisis realizado con base en estos recursos permitió discernir cada apartado comunicativo desde el valor discursivo y, por ende, del objetivo de persuadir a los espectadores de cada videoreseña a leer las obras seleccionadas.

6.3 Valoración de las potencialidades de la videoreseña literaria para el desarrollo de competencias literarias en docentes de formación universitaria

En este tercer punto, se ahonda en las potencialidades del género discursivo multimodal para el desarrollo de competencias literarias (digital, comunicación oral, comprensión y mediación lectora) dentro de la formación universitaria de docentes de Lengua y Literatura. A

continuación, se presenta un análisis valorativo a partir de los datos extraídos del segundo grupo focal que se hallan organizados dentro de una matriz (véase Anexo 5) empleada para codificar las transcripciones del segundo grupo focal por categorías (véase Anexo 4). Asimismo, el presente análisis cuenta con información puntual extraída de las rúbricas de evaluación (véase Anexo 6) y de las videoreseñas literarias producidas.

Se sigue un esquema de dos partes: Percepciones y Aprendizajes (Palanides-Paredes, 2023). Por un lado, en percepciones se aborda la primera categoría: Dificultades (organización de los grupos y producción del guion técnico); y por otro lado, en aprendizajes se consideran las categorías: Competencias digital (composición de la imagen, proceso de edición y recursos análogos como digitales), Competencia comunicación oral (organización del discurso, habilidades verbales y habilidades no verbales), Comprensión lectora (análisis de los elementos narrativos, análisis implícito del texto literario y valoración crítica) y Mediación lectora (espacios de promoción y animación lectora, creación de contenido de difusión literaria, evaluación y feedback).

6.3.1 Percepción de los participantes sobre dificultades durante la ejecución del proyecto

El género discursivo multimodal de la videoreseña literaria se define como una práctica vernácula realizada por *Booktubers*. Las prácticas vernáculas aluden a formas autogeneradas de carácter libre como voluntario sobre el uso de la lectura y, por ende, la escritura en espacios no necesariamente académicos (Cassany et al., 2008; Flores, 2023). Por lo tanto, al replicar la producción del epitexto digital como estrategia para enriquecer la didáctica de la lectura se debe considerar que dichas prácticas son de carácter personal; es decir, que cada individuo desarrolla un actuar personal en relación al uso de la escritura y lectura.

Con base en lo expuesto, es factible considerar que la percepción de los propios participantes con respecto a la ejecución del proyecto, dentro de las dificultades, se posiciona en la organización de los equipos. Ejemplo de esto es visible en el comentario vertido por el participante G.P:

“Bueno, para mí los obstáculos que se presentaron fue mayor parte un poco la desorganización en cuanto a nuestro grupo, debido a que no nos pudimos dividir al inicio muy bien cómo íbamos a trabajar y las lecturas, bueno, nos demoramos un poco en ese aspecto”.

La organización de un equipo en función de la producción de la videoreseña literaria no se desarrolló dentro de la proyección hipotética planteada, ya que cada participante del equipo demostró diferentes criterios al momento de desarrollar las prácticas vernáculas. No obstante, los equipos llegaron a solucionar con el paso de la ejecución el problema de la

organización, esto a partir de un esquema de trabajo propio de cada equipo; así como lo menciona MB.M:

“Los inconvenientes primero fueron un poco la organización, pero poco a poco íbamos trabajando y ya nos pudimos ir organizando mejor”.

Estas primeras observaciones generales sobre la organización de los equipos aluden al sentido teórico sobre el desarrollo de las prácticas vernáculas dentro del aula de clase. La orientación a trabajar en equipos fue una decisión del docente universitario; conforme al planteamiento inicial de producir videoreseñas literarias se gestionó una secuencia didáctica que transpuso la práctica vernácula a un punto semiflexible de la estancia escolarizada. Ahora bien, la adecuada organización de los equipos se debió a un proceso elaborativo de guion técnico. La creación de dicho documento permitió a los participantes esquematizar todo antes de la fase de producción y post-producción, es decir, el guion técnico se integró como una actividad de pre-producción que organizó los roles, actividades, ideas y contenido discursivo de los participantes.

En esta misma línea, se destaca que la elaboración del guion técnico se presentó como otra problemática. De acuerdo a Paladines-Paredes y Aliagas (2021), los nuevos géneros discursivos multimedia emergentes no suelen ser considerados dentro de las escuelas. De este modo, dentro de las prácticas escolarizadas no se desarrolla con efectividad prácticas relacionadas a los procesos de producción audiovisual y, por consiguiente, existe un vacío que contextualiza la producción de contenido multimedia de difusión literaria dentro de espacios académicos. Esto se evidencia en la opinión brindada por J.M:

“El problema que yo tuve para mi grupo también se basa en la producción del video porque como no tenemos tanta experiencia en ese ámbito, si se nos resultó un poco difícil, además que para poder que el video salga perfecto casi tuvimos que hacer que repetir incluso varias veces las tomas para que salga y se vea bien”.

La falta de experiencia develó la carencia de las habilidades necesarias en los participantes dentro de la fase de pre-producción. Conforme a esto, es entendible que dentro de las principales dificultades se hallen presentes la producción del guion técnico y, por lo tanto, de la organización de los equipos. No obstante, ante la situación se optó por brindarles una clase pertinente a la producción audiovisual con un experto, lo que facilitó el esquema de pre-producción y que posteriormente facilitó en el desarrollo de habilidades para la fase de producción como de post-producción.

6.3.2 Aprendizajes: ¿Qué aprendieron los participantes en relación a la competencia digital elaborando la videoreseña literaria?

De acuerdo con Paladines-Paredes-Paredes y Aliagas (2021), estos géneros discursivos multimedia emergentes son prueba de la integración del avance tecnológico y de las TIC y su impacto en los hábitos lectores de jóvenes/adolescentes. Al explorar la integración de estas prácticas dentro de entornos digitales se atribuye una serie de nuevos conocimientos asociados a la competencia digital; esto considerando la pertinencia de dicha competencia dentro de la formación docente. Por consiguiente, este sub-apartado se centra en analizar los aprendizajes que los participantes han obtenido con relación a la competencia digital (Composición de la imagen, proceso de edición, uso recursos análogos y digitales).

En relación de la composición de la imagen de las producciones audiovisuales la mayoría (7/7) poseen un buen manejo de lo estético: quienes toman el rol de reseñador aparecen en primer plano, los fondos son variados, pero siguen la lógica del video (espacios con decorativa asociada a bibliotecas), la composición de los encuadres está bien cuidada (poseen un excelente manejo en relación a la luz, el espacio y el fondo no posee ningún distractor). Esto es visible en las figuras 1 y 2:



Figura 1. Videoreseña de *Las flores*, de Denise Phé Funchal (Mundo literario infinito, 2024).



Figura 2. Videoreseña de *Labios*, de Maurice Echeverría (Aventura Literaria, 2024).

En estos ejemplos, la composición de la imagen cumple con el sentido estético lo que brinda calidad a la producción audiovisual. Esta calidad se centra específicamente en el adecuado desarrollo de la fase de producción (Prado, 2010); es decir, a la puesta en escena efectiva de los elementos establecidos en la pre-producción (guion técnico) para la ejecución del proceso de grabación (control de iluminación y sonido, selección del espacio, decoración del fondo, etc.). En esta misma línea, se integran los comentarios proporcionados por los mismos participantes, en los cuales se hace hincapié en la adquisición de conocimiento sobre el proceso de producción; como ejemplo está la opinión del participante E.U:

“Aprendí que grabar un video no es solo grabarlo, lleva un proceso y eso lo aprendimos de una clase donde nos enseñaron acerca de la iluminación, nos enseñaron acerca de las cámaras, el audio. Fue algo muy importante al momento de grabar el video ya que ahí pudimos utilizar en qué momento debemos ubicar los sonidos, en qué momento debemos hacer pausas, en qué momento necesitamos estar en un espacio”.

De acuerdo con lo comentado por la participante, el vacío de conocimiento existente dentro del apartado técnico de la producción se vio solventado tras la ejecución de una clase interactiva sobre el proceso de grabación. Los participantes adquirieron una serie de conocimientos asociados a las fases de pre-producción, producción y post-producción; saberes que se hacen visibles en la composición de la imagen de las videoreseñas literarias.

Asimismo, dentro de los aprendizajes adquiridos, en relación a la competencia digital está el proceso de edición. La edición corresponde también a un punto clave dentro de la calidad audiovisual (Clark y Mayer, 2011); está inmerso dentro de la fase de post-producción y alude a la gestión adecuada de las transiciones como del material multimedia (imágenes, videos, audio, etc.) presentes en la videoreseña. De acuerdo a la rúbrica de evaluación aplicada, la

mayoría de las producciones audiovisuales (6/7) cumplen de forma excelente con un adecuado proceso de edición. No obstante, solo un grupo (videoreseña de *La sangre florecida*) lo cumplió de forma regular debido a ligeros tropiezos con la gestión del audio y las transiciones de las imágenes usadas en la videoreseña. Cabe resaltar que los fallos visibles del audio como las transiciones de cada encuadre comienza a ser visibles desde el minuto 1:46 de la videoreseña; no obstante, se resalta que la mayoría de los equipos realizaron un trabajo de edición con detalles más pulidos.

A partir de lo expuesto, se reitera en el aprendizaje centrado con el proceso de edición y, a su vez, se anexan las opiniones dadas por los propios participantes para consolidar la pertinencia del aprendizaje dentro de la formación docente universitaria. Ejemplo de esto es lo comentado por MJ.M:

“Uno de los aprendizajes en cuanto a medios digitales creo que, igual que mis compañeros principalmente, fue la edición del audio, video y la creatividad que le pusimos para poder editar y sacar un buen producto”.

El participante enfatiza que el conocimiento adquirido con respecto al proceso de edición no fue solo para un miembro del equipo; sino que más bien se presentó como un aprendizaje de los partícipes. Ahora bien, estos aprendizajes centrados en las fases de producción se correlacionan con la adquisición de un tercer conocimiento con énfasis en el uso de recursos análogos y recursos digitales. Así como lo explican Marín et al. (2017), los recursos y herramientas que se aplican para desarrollar las prácticas vernáculas en entornos digitales son variadas y han evolucionado con el paso del tiempo. Específicamente, hablando de creadores de contenido literario con más experiencia, los recursos que emplean son más profesionales; al hablar de un entorno amateur como el visto antes, durante y después de la aplicación del proyecto los recursos son más modestos y accesibles.

En este sentido, por recursos análogos se alude a material tangible con el que trabajaron los participantes para poder grabar el material audiovisual, aquí se hace mención a cámaras del celular, laptops, micrófonos del celular, de audífonos y/o inalámbricos. Mientras, al referirse a recursos digitales puntualmente se hace referencia a los softwares empleados para el proceso de maquetación y edición del video. De esta manera, se puede anexar los comentarios proporcionados por los participantes; por ejemplo, lo dicho por A.V:

“Un recurso digital que nos facilitó la edición fue *CapCut*, en el pudimos editar audio, video, imágenes, edición, todo, todo nos permitió esa aplicación. También hicimos uso de un micrófono, lo que hicimos fue ponerlo prácticamente cerca en el pecho para que el estudiante pueda, al momento de dar la video reseña, ser escuchado”.

De acuerdo al participante, se empleó el manejo del software *CapCut* como herramienta digital para la edición del video. Asimismo, se hace mención que para grabar el audio se empleó un micrófono (por inferencia inalámbrico); a su vez, al hacer mención de una app también alude al uso de un dispositivo como celular o, de caso más práctico, una laptop. Otro ejemplo es lo que menciona MB.M:

“El teléfono lo usamos para poder grabar el video. Editar también, ya que usamos la aplicación de *CapCut*, que se nos hacía mucho más fácil editar en el teléfono. También utilizamos este CANVA para poder hacer la intro para la video reseña. Con respecto al audio, solo utilizamos el micrófono de los auriculares”.

En este caso, puntualmente se alude al uso del celular como recurso análogo para el almacenamiento del contenido multimedia y recipiente de la app de edición ya mencionada y de *CANVA*. Del mismo modo, hace énfasis en el uso del micrófono de los auriculares y, por consiguiente, del celular para grabar el contenido de audio como de video. El reconocimiento de estos aprendizajes establece la base de nuevos conocimientos visibles dentro de cada competencia literaria; aprendizajes que no se limitan al contexto digital, sino que trascienden a diferentes contextos que delimitan el perfil docente.

6.3.3 Aprendizajes: ¿Qué aprendieron los participantes en relación a la competencia de comunicación oral elaborando la videoreseña literaria?

Las videoreseñas literarias son géneros discursivos multimedia que generan espacios de mediación lectora a partir de contenido de difusión literaria. Al resaltar esta concepción sobre el epítexto digital se alude al desenvolvimiento de la competencia comunicativa del mediador dentro de la construcción discursiva de su intervención. Por consiguiente, se enfatiza el análisis en tres aprendizajes: organización del discurso, habilidades verbales y habilidades no verbales.

De acuerdo a Villarruel (2019), la organización del discurso se centra en el contenido y la estructura del discurso, es decir, se debe cumplir con los tres movimientos-retóricos discursivos (Paladines-Paredes-Paredes y Aliagas, 2020). Se hace hincapié en el desenvolvimiento de la expresión oral de forma organizada y elocuente, esto a partir del uso de un lenguaje apelativo y directo para la interacción asíncrona con la audiencia (discurso manejado por los *Booktubers*). Al aplicar las rúbricas de evaluación dentro del parámetro de *organización del discurso y la expresión oral* se ha determinado que todas las producciones (7/7) cumplen de manera excelente con lo establecido en cuanto a la organización del discurso se refiere. Este aprendizaje fue explorado con más detenimiento en la segunda parte de los resultados (Recursos discursivos para mediar procesos de comprensión lectora); apartado

donde se expuso detalladamente la organización de los movimientos-retóricos discursivos y los recursos discursivos empleados. Asimismo, se concreta esta premisa con los comentarios proporcionados por los participantes, ejemplo de esto es lo mencionado por N.A:

“Bueno, en cuanto a la competencia de comunicación oral, yo pienso que una de las cosas que más aportó fue el trabajar en equipo porque generalmente no expresamos las ideas que tenemos o decimos lo que pensamos sobre el equipo”.

Como se evidenció al comienzo de esta tercera parte, dentro de las dificultades se posiciona la organización de los equipos como una de estas; conforme el proyecto avanzó y con las estrategias didácticas para establecer la elaboración de un guion técnico se logró una adecuada organización de los equipos. En este sentido, lo mencionado por el participante se orienta al proceso de producción de un guion técnico, con el que se realizó la organización del contenido discursivo como también de qué elementos de edición añadir en las fases de producción y post-producción. Esta idea fue compartida por los demás participantes mediante respuestas similares a las dadas por el participante N.A; ejemplo es lo comentado por M.J.M:

“Bueno, personalmente pienso que este proyecto me ayudó bastante a mejorar la entonación de mi voz, sobre todo a tener confianza y expresar mis ideas de maneras más organizadas, más claras”.

La respuesta contempla la premisa de la organización de ideas con base en la coherencia y cohesión del propósito discursivo de la videoreseña literaria; aspecto general que comparten los participantes al mencionar un aprendizaje significativo dentro de la competencia de comunicación oral. Basándose en esto, se adjunta la pertinencia del desenvolvimiento de las habilidades verbales; estas refieren a la gestión de la voz (dicción, velocidad, volumen y entonación) para la elaboración adecuada de las videoreseñas literarias (Villaruel, 2019).

Al analizar cada producción con la rúbrica de evaluación se logró contemplar que el indicador se cumple en todas las videoreseñas (7/7), por lo tanto, el manejo de la voz de los reseñadores en el video cumple con la consigna en relación al uso de un volumen de voz adecuado, la dicción en relación a la fluidez del habla al momento de transmitir el mensaje y el adecuado manejo de la velocidad como entonación de la voz. Del mismo modo, se puede anexar las opiniones brindadas por los participantes como un reconocimiento hacia la adquisición de un nuevo aprendizaje centrado en el desenvolvimiento de las habilidades verbales; ejemplo de eso es lo dicho por J.M:

“En mi caso creo que me ayudó en la modulación y entonación de las palabras porque en el primer video que grabé hablaba muy bajo y a veces las palabras no se me entendían

por lo que no pronunciaba y modulaba bien las palabras entonces eso fue lo que me ayudó personalmente a mí la creación de la videoreseña”.

Cabe resaltar que la producción final tuvo una observación previa para determinar aspectos a mejorar en cuenta a la calidad audiovisual y discursiva se refería. Por consiguiente, el reconocimiento del participante sobre los fallos iniciales con respecto a las habilidades verbales fue un punto de introspección que lo llevó a mejorar la capacidad del uso adecuado de su voz dentro de la producción audiovisual. Del mismo modo, se hace mención a observaciones más puntuales realizadas por los participantes en relación al beneficio de este aprendizaje dentro de su formación como docente; como ejemplo está lo mencionado por G.P:

“Me permitirá desempeñarme un poco mejor al momento de realizar nuestras prácticas profesionales que sería como dar las clases y ahí me ayudaría a manejar eso en cuanto a la entonación que voy a realizar para dictar mis clases”.

De acuerdo a la participante, el aprendizaje no se queda limitado al contexto de producción de contenido audiovisual, sino que se expande a contextos más amplios y complejos como las prácticas profesionales dentro de las aulas de clase. Por último, el tercer aprendizaje al que se alude dentro de esta competencia es el desenvolvimiento de habilidades no verbales; estas refieren al desenvolvimiento corporal del reseñador frente a las cámaras, es decir, de la postura, los gestos, los ademanes que permiten acompañar el discurso oral en conjunto a la expresión de sentimientos y seguridad (Cassany et al., 2001; Villaruel, 2019). El desenvolvimiento de estas habilidades no verbales es visible desde el primer movimiento-retórico discursivo de cada videoreseña literaria, por consiguiente, todas las producciones (7/7) cumplen con el indicador de evaluación de la rúbrica establecida; ejemplo visible de esto se presentan en las figuras 3 y 4:



Figura 3. Videoreseña de *De ganados y de hombres*, de Ana Paula Maia (La cámara de los libros, 2024).



Figura 4. Videoreseña de *Detrás del vidrio*, de Sergio Schmucler (Opinión Literaria, 2024).

En ambos ejemplos es notable el uso del lenguaje corporal en correlación con el desenvolvimiento del contenido discursivo. La postura de los reseñadores, las expresiones faciales y los ademanes empleados son demostraciones del uso coherente de las habilidades no verbales como extensión de la expresión oral. Asimismo, se anexan los argumentos dados por los propios participantes que recalcan el alcance de este aprendizaje; ejemplo es lo comentado por E.U:

“En mi caso creo que me contribuyó bastante a yo saber cómo modular mi tono de voz, también de cómo saber expresarme al público y dejar un poco de este miedo y al confiar un poco más de mis conocimientos”.

El participante expone que dentro del desenvolvimiento de la expresión oral también se alude a la interacción efectiva como el público, es decir, se infiere a un acompañamiento de la expresión corporal para la adecuada interacción. De esta manera, la intervención del participante con los espectadores se vuelve más interactiva y lúdica, esto a partir de ademanes y expresiones faciales como corporales para la transmisión efectiva de seguridad y sentimientos. Este criterio fue compartido por todos los participantes, sin embargo, algunos llegaron a establecer la practicidad de este aprendizaje dentro del desenvolvimiento de las prácticas profesionales; ejemplo de esto es lo dicho por N.A:

“También nos va a servir para nuestra vida profesional para poder dirigir a un grupo de estudiantes y poder hacer que los trabajos en grupo que planeemos sean mucho más productivos”.

Por consiguiente, se puede decir que la producción de videoreseñas alcanzó un impacto considerable al proporcionar aprendizajes efectivos en los participantes del proyecto. Se enfatiza en la adquisición de conocimientos que mejoran el desarrollo de la competencia

comunicativa oral en los docentes de formación universitaria; aprendizajes que les servirá de forma efectiva en la práctica profesional al momento de mediar procesos de comprensión lectora.

6.3.4 Aprendizajes: ¿Qué aprendieron los participantes en relación a la comprensión lectora elaborando la videoreseña literaria?

La capacidad de ser intérprete es una de las principales habilidades que se consideró con el objetivo de ser desarrollada y fortalecida a partir de la implementación del proyecto; es decir, se enfatizó en el desenvolvimiento de la comprensión lectora en sus tres niveles. Dentro de los principales aprendizajes relacionados a los procesos de comprensión están: análisis de los elementos narrativos (nivel literal), análisis implícito del texto literario (nivel inferencial) y la valoración del texto literario (nivel crítico-valorativo).

De acuerdo con Gordillo y Flórez (2009), a nivel literal la comprensión se centra en identificar la información visible de la obra literaria, esto a partir de las ideas principales y los elementos narrativos. La producción de las videoreseñas permitió que los participantes desarrollen la comprensión lectora a partir del uso de una ficha de lectura; esto sirvió como herramienta para el análisis de los elementos narrativos como de otros aspectos como el tópico literario, el tema central, las ideas principales, el conflicto y figuras retóricas. Dentro de la rúbrica de evaluación se estableció como principal indicador el análisis de los elementos narrativos, indicador que la mayoría de los equipos lograron alcanzar (6/7); como se demuestran en los dos fragmentos a continuación:

Dentro de la novela, los personajes se enfrentan en un conflicto en cuanto a las relaciones de poder. En este, los personajes masculinos cumplen una figura autoritaria, la misma que deja en evidencia la limitación femenina en una sociedad campesina llena de prejuicios. Asimismo, el narrador omnisciente es imprescindible para dar a conocer los hechos que transcurren en los escenarios más relevantes de la historia. (V2)

La novela se desarrolla en un matadero, en este lugar se sacrifican animales destinados al consumo humano y cada personaje tiene una ocupación, pues están meticulosamente desarrollados para reflejar distintas facetas. Y a pesar que la novela sigue un orden cronológico de los hechos, la autora realiza flashbacks para contextualizar, justificar algunas actitudes de estos personajes y para ajustarse a la realidad del lector. (V4)

En ambos casos, se aborda un análisis desde la identificación de los elementos narrativos; la pintura de los personajes, la perspectiva (narrador), la manipulación del espacio y del tiempo son algunos de los elementos identificados que se emplean dentro del contenido

discursivo y alude a este proceso de comprensión a nivel literal. No obstante, solo un grupo alcanzó a cumplir parcialmente el conocimiento; esto se ve reflejado en el siguiente fragmento:

Esta novela está dividida en 20 capítulos que nos cuenta la vida de madre que conjunto al padre Eugenio, Maldiva, El señor obeso y la nena; nos cuentan qué tan cuestionables son los valores sociales. Y les voy a dejar una pequeña incógnita para que sepan por qué estos personajes no tienen un nombre específico. Y esto lo podrán descubrir leyendo la obra. Además, esa novela fue ambientada en un pequeño pueblo en Latinoamérica a principios del siglo 20 y a finales del siglo 19. Esa novela cuestiona las normativas sociales con un estilo sobrio y sombrío creando una atmósfera sensual dramática, que toca las relaciones homoeróticas, que en lo personal considero que es lo novedoso y lo interesante en esta novela. (V3)

Al contrario de los ejemplos anteriores, el análisis en esta tercera videoreseña careció de un análisis amplio de los elementos narrativos, de modo que sólo lograron identificar parcialmente los elementos; como en este caso fue la manipulación del tiempo como del espacio. Ahora bien, el alcance de este aprendizaje es inclusive identificado por los propios participantes, quienes mencionan ciertas estrategias usadas para lograr este nivel como son la relectura de la obra seleccionada, creación de foros de discusión sobre las ideas principales o elementos del texto y la realización de la ficha de lectura; esto se evidencia en el comentario dado por A.V:

“Nosotros leímos la obra y pudimos realizar una ficha en donde pudimos identificar el tema de la obra, tópico, algunas figuras literarias, personajes, biografía del autor”.

El participante hace énfasis en el alcance del nivel de comprensión literal a partir de la lectura de la obra y la realización de la ficha de lectura. Esta respuesta fue compartida por todos los participantes del grupo focal en concordancia con los aprendizajes dentro de los procesos de comprensión lectora. Conforme el contenido discursivo de las videoreseñas avanza se logra denotar la pertinencia de un análisis implícito del texto literario reseñado. De la misma manera, dentro de la rúbrica de evaluación se ha planteado un indicador de evaluación con respecto a la comprensión inferencial; esto fue cumplido por todos los equipos (7/7). En este sentido, se valoró la integración dentro del contenido discursivo de información implícita que permita la aproximación a la asimilación del mensaje literario (Gordillo y Flórez, 2009). Esto es visible en los siguientes dos ejemplos:

Desde el título podemos pensar que la sangre representa el sufrimiento que vamos encontrar y la aurora el despertar, el querer de un nuevo comienzo y tener la esperanza de un mejor futuro. De esa manera la aurora marca un paso de la oscuridad a la luz,

oscuridad que se ve representada en el conflicto y la luz siendo la transición de la vida llena de nuevas esperanzas. (V6)

Es por eso que, a través de su historia, Echeverría muestra cómo la sociedad patriarcal no solo impone roles y comportamientos específicos, sino que también expone respuestas destructivas tales como la venganza, perpetuando así un ciclo de sufrimiento y opresión. (V1)

En estos ejemplos, se integraron información implícita que los equipos infirieron con respecto a los propios elementos de las obras literarias, en el primer caso desde el peritexto (título) y en el segundo con el desenvolvimiento narrativo del personaje principal. En concordancia con lo expuesto por los autores, los participantes lograron alcanzar como aprendizaje el desarrollo de la comprensión del texto literario a partir de inferencias; para esto, los participantes emplearon la búsqueda de información académica (artículos) sobre las obras seleccionadas para ampliar la comprensión inicial de la novela e inferir sobre nueva información en beneficio de la producción de las videoreseñas. Ejemplo de esto es lo mencionado por J.M:

“Lo que hicimos fue buscar artículos que hablan sobre la novela para que nos den un enfoque más, una perspectiva más amplia sobre el contexto de la novela, sobre el contexto de la autora, para que nos ayude a escribir la reseña”.

Lo que señala el participante en su respuesta fue compartido por los demás miembros del grupo focal. La búsqueda de información extra les permitió comprender más acerca de la novela literaria y en algunos casos crear foros de discusión a partir de las nuevas inferencias extraídas para integrarlas dentro de las videoreseñas; así como lo explica E.U:

“Dentro de lo inferencial, lo que trabajamos fue los artículos y con ello discusiones de los artículos trabajamos lo que es las matrices que nos ayudó este a detallar y a buscar las categorías que queríamos analizar”.

De este modo, los nuevos aprendizajes se orientan al desenvolvimiento de los partícipes como intérpretes en relación a los procesos de comprensión lectora. No obstante, el nivel de comprensión aumenta conforme el discurso de las videoreseñas se va desarrollando; la función de intérprete se extiende a la función de ser crítico (Mendoza-Fillola, 2002). En este sentido, como tercer aprendizaje dentro de este contexto se anexa la valoración del texto literario en relación al nivel crítico-valorativo. Dentro de la rúbrica de evaluación se cuenta con el indicador de evaluación *valoración*, el cual tiene de objetivo verificar el alcance de cumplimiento del aprendizaje mencionado; la mayoría (6/7) tuvo un alcance excelente con respecto al indicador. Esto es observable en el siguiente ejemplo:

Detrás del vidrio de Sergio Schmmucler es una de las novelas más representativas de la realidad argentina de los años 70, la cual es recomendada por su valiosa exploración y construcción de la memoria y de la identidad (...) Leer esta obra es una forma de reconocer y de honrar la memoria de aquellas personas quienes sufrieron este periodo de violencia en Argentina en los años 70. Además, también es una gran oportunidad para poder tener una experiencia lectora enriquecedora en donde no solamente vamos a tener un placer estético y emocional, sino que también vamos a tener una mejor comprensión del pasado y una construcción de la conciencia histórica y social. (V5)

En este caso, la valoración es de carácter cualitativa y cumple con la función apelativa de motivar al espectador a leer la obra; para esto, resalta información puntual con respecto a los puntos buenos de la obra literaria lo que genera un mensaje persuasivo para atraer el interés del lector. Asimismo, a esto se anexa el criterio de los participantes que resalta como aprendizaje dentro de los procesos de comprensión lectora la capacidad de valorar un texto literario de forma crítica a partir de las interpretaciones previamente realizadas; ejemplo de esto es lo mencionado por N.A:

“Ya conocemos no sólo una visión corta o enfocada únicamente en la obra, nos permite verla desde un contexto más amplio y por tanto emitir un comentario acerca de la misma”.

La capacidad de los participantes dentro de los procesos de comprensión lectora no se limitó a un reconocimiento del texto literario a nivel literal e inferencial, ya que a partir de esas identificaciones e inferencias lograron construir un criterio más profundo con base en lo leído y, de acuerdo a eso, gestar una valoración crítica de la obra literaria. De este modo, los participantes desarrollaron aprendizajes que permiten establecer un fundamento clave en su formación universitaria como docentes de Lengua y Literatura; la capacidad de intérprete y críticos, habilidades esenciales en las prácticas de mediación lectora.

6.3.5 Aprendizajes: ¿Qué aprendieron los participantes en relación con la mediación lectora elaborando la videoreseña literaria?

La presente investigación tomó de referente al fenómeno *Booktuber* para el desarrollo del proyecto basado en la elaboración de videoreseñas. Este fenómeno hace mención a creadores, en su mayoría jóvenes, de contenido multimedia con enfoque literario a partir de la integración de habilidades y estrategias que refieren al rol de mediador (capacidad de manejar grupos, poseer ingenio y creatividad, ser un lector habitual, tener una formación literaria y conocer estrategias para la animación lectora), para el desarrollo de procesos de socialización literaria (Cerillo, 2007; Paladines-Paredes-Paredes, 2022). De acuerdo con esto, se hace énfasis

en la adquisición de los siguientes aprendizajes: espacios de promoción y animación lectora, creación de contenido de difusión literaria, evaluación y feedback; esto en correlación al fenómeno *Booktuber* y su impacto en los procesos de mediación lectora con énfasis en el rol mediador.

El concepto de mediador alude a la imagen de un guía con conocimientos literarios que le permitan persuadir al espectador/aprendiz/alumno a leer una determinada obra como de ayudarlo en la adquisición del mensaje literario de la misma. Según Cerillo (2007), el mediador debe gestar espacios que anime al estudiante a la actividad lectora y, a su vez, que este adquiera interés por fortalecer la práctica de lectura a través de los procesos de comprensión lectora. Por consiguiente, uno de los principales aprendizajes en relación de la mediación lectora que los participantes pudieron identificar fue la creación de espacios de promoción y animación lectora. Esto es evidenciable en la respuesta de G.P:

“Bueno, lo que se ha fortalecido para la realización de este proyecto es en cuanto a cómo nosotros queríamos el mensaje para poder animar a las personas a leer y también en cuanto para que hacer una guía y fortalecer la motivación a la lectura”.

La práctica de elaboración de videoreseñas integró en los participantes un planteamiento introspectivo sobre las estrategias y habilidades que estos poseen ante el contexto de mediar procesos de lectura y comprensión lectora. Lo que menciona la participante se correlaciona con lo establecido por Cerillo, la construcción del mediador a partir de la gestión de espacios orientados a la promoción y animación lectora. Este criterio fue compartido con todo el grupo focal; otro ejemplo es la respuesta de A.V:

“Bueno, en cuanto a la mediación lectora, yo creo que pudimos aprender a cómo poder llevar a cabo un mensaje sobre un libro y que este mensaje sea recibido de una forma persuasiva para así motivar a más lectores a que lean un libro”.

El reconocimiento hacia la importancia de establecer espacios de promoción y animación lectora reafirma la adquisición de nuevos conocimientos sobre el desenvolvimiento del docente como mediador; de este modo, se hace hincapié en la habilidad de ser guía para el alumno para la adquisición del mensaje literario y estrategia para impulsar y motivar la práctica lectora. Ante el planteamiento de un modelo de mediación literaria desde el fenómeno *Booktuber* se concibe el segundo aprendizaje centrado en la creación de contenido de difusión literaria; esto basado en la innovación del género discursivo de la reseña en formato de video (Tomasena, 2019).

En este sentido, se habla de la integración de conocimientos relacionados a la producción de contenido multimedia para la difusión de material audiovisual literario;

producciones que permiten establecer nuevos espacios de promoción y motivación lectora. Con relación a esto, los participantes del grupo focal dieron respuestas puntuales sobre el aprendizaje relacionado a la creación de contenido audiovisual para la difusión literaria; ejemplo de esto es lo mencionado por E.U:

“Bueno, en mi caso, lo que me ha ayudado bastante es que este mundo es muy bonito acerca de cómo lo digital se puede conectar con la literatura y que en nuestra carrera es imprescindible, puesto que a los jóvenes actualmente les llama la atención mucho lo que es la tecnología. Y creo que también en la universidad estamos recibiendo materias acerca de eso y cómo son las narrativas digitales donde nos enseñan acerca de la hipertextualidad”.

Según lo mencionado por el participante, la elaboración de videoreseñas permitió la adquisición de nuevos enfoques asociados a la integración de la tecnología dentro de las prácticas literarias. En este sentido, la observación dada se asocia al contexto de innovación mencionado por el autor con respecto a la producción de géneros discursivos multimedia que permitan establecer espacios propicios para la mediación literaria. En esta misma línea, se contextualiza la observación realizada a partir de la rúbrica de evaluación con respecto al indicador *rol de mediador*; bajo los conceptos dados por Cerrillo (2007) y Paladines-Paredes-Paredes (2022) en relación a la innovación del rol docente desde el fenómeno *Booktuber*. En esta se determinó que todos los equipos (7/7) alcanzaron cumplir exitosamente con el indicador mencionado.

Ante el paradigma de este proyecto, los participantes enfatizaron sobre estrategias para transposicionar la actividad de elaboración de videoreseñas a espacios más formales como serían los centros educativos. De este modo, se concibe como último aprendizaje la evaluación y *feedback* realizada por los integrantes del grupo focal en relación a la adaptación de este proyecto en sus futuras prácticas como profesionales. Colomer (2020) menciona que la adaptación debe seguir una coherencia de acción relacionada a solventar una necesidad de aprendizaje y no por simple novedad; para esto, se debe construir una secuencia didáctica en función al objetivo como de la necesidad de aprendizaje, las actividades a realizar y los recursos a emplear en relación a los criterios de evaluación. Las respuestas de los participantes son observaciones generales que se correlacionan con lo mencionado por la autora; ejemplo de esto es lo mencionado por N.A:

“Para realizar una actividad de este tipo creo que sería conveniente tomar en cuenta el manejo del tiempo, tomar en cuenta también las preferencias de los lectores para generar interés y tener una planificación previa. También deben plantearse objetivos

reales y que puedan alcanzarse en el tiempo planteado. Después de esto en mi opinión creo que sería idóneo que esta actividad se emplee en otros ámbitos, en colegios, en presentaciones y en eventos y demás como método para incentivar la lectura”.

Replicar prácticas vernáculas dentro del aula debe cumplir con un propósito en específico, el sentido de la transposición es integrar una propuesta que beneficie al alumnado en el desarrollo de los aprendizajes. El planteamiento de Colomer (2020) es compartido por el participante; el esquematizar un plan de trabajo a partir de una secuencia didáctica y esclarecer los objetivos a cumplir permiten el desenvolvimiento de las prácticas vernáculas orientadas a solventar necesidades de aprendizaje.

En síntesis, los resultados del presente apartado a partir de los datos extraídos de las categorías de la codificación abierta se relacionan y brindan una hipótesis final a respuesta de la codificación axial. Las percepciones finales sobre el proyecto en conjunto con los datos de las rúbricas y las producciones audiovisuales consolidan la pertinencia del recurso multimodal para el desarrollo de competencias prácticas dentro de la formación docente. De este modo, se gestan estrategias y adaptaciones a la propuesta aplicada para su desarrollo en entornos escolarizados (escuelas y colegios). El análisis permitió consolidar la practicidad que posee la aplicación del género discursivo multimodal de la videoreseña literaria para el desarrollo de competencias digitales, comunicación oral, mediación y comprensión lectora en docentes de formación universitaria, a partir del reconocimiento de los principales aprendizajes y percepciones finales sobre los beneficios futuros al desenvolvimiento de la práctica profesional de los participantes.

7. Discusión

La discusión permitió hacer un análisis del comportamiento de los resultados obtenidos de la investigación en el marco del campo de estudio. Se expone de manera general el diálogo de los resultados obtenidos con el de otras investigaciones y, posteriormente, se da ejemplos particulares. De esta manera, se analiza el estudio de Rovira-Collado, además el de Nova y Alejandro (investigaciones centradas en el registro de videoreseñas literarias) como de Franco-González y Paladines-Paredes; con el fin de realizar un contraste entre las principales similitudes y diferencias entre los resultados de estos autores y los de la presente investigación y dar a conocer los nuevos aportes asimilados a partir del trabajo realizado.

Rovira-Collado (2016) registra en los resultados la dinámica de la videoreseña literaria dentro de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) 2.0; el alcance de la investigación describe los principales rasgos del fenómeno *Booktuber* y su impacto en el desenvolvimiento de prácticas vernáculas en creadores de contenido literario, sobre todo hablando de jóvenes. En esta misma línea, se proporciona planteamientos con relación a la transposición didáctica de la videoreseña literaria en el contexto educativo, se anexa al registro de información extraída de artículos que hablan sobre la producción de la videoreseña literaria para fortalecer aspectos de la educación literaria que se imparte dentro del aula de clases; se limita la comprensión de este género discursivo multimodal en la formación lectora de los estudiantes y no se describe una función concreta del docente más allá de ser quien dirige la actividad planteada (Rovira-Collado, 2016).

A diferencia de lo expuesto, la presente investigación hace énfasis en la figura del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje literario. El rol del docente adquiere significado desde la concepción de la imagen de mediador lector, la cual se construye a partir de la identificación de competencias, habilidades y estrategias necesarias para la consolidación de la misma. Los resultados demuestran que la dinámica del fenómeno *Booktuber* permite gestionar la adquisición de destrezas y habilidades literarias como la capacidad de manejar un grupo, de ser intérprete, crítico, motivador, etc., para la formación docente y, de esta manera, la construcción de un adecuado perfil lector. Sin embargo, la adquisición de estos aprendizajes literarios permite corroborar el planteamiento de Rovira-Collado (2016) con relación a las nuevas formas de promover e incentivar hábitos lectores, a partir de la contextualización al nivel de formación universitaria del docente.

En el caso de Nova y Alejandro (2018), los alcances de su investigación se centran en el registro de videoreseñas como productos multimedia en función a la difusión de contenido literario a disposición de resaltar el gozo e interés por la lectura, además de considerar la transposición de esta práctica vernácula al contexto educativo desde el planteamiento de

Colomer con respecto a la educación literaria. Las videoreseñas literarias fortalecen los hábitos lectores de los creadores de contenido (jóvenes/adolescentes), instaurando prácticas de lectura fuera de espacios formales e institucionalizados a partir de la producción de contenido literario multimedia (Nova y Alejandro, 2018). La propuesta investigativa de este autor describe la concepción de la lectura como una herramienta a la construcción personal de los individuos, donde se objetiva el acto de leer al desenvolvimiento de competencias literarias que le permiten al lector construir una visión más amplia de todo lo tangible que le rodea, desde un enfoque cultural y personal (Colomer, 1991; Cassany, 2012; Nova y Alejandro, 2018). En esta misma línea, la investigación realizada por Nova y Alejandro (2018) recopila, dentro de sus conclusiones, aproximaciones sobre la virtud y gozo por desarrollar hábitos de lectura en los estudiantes, esto a partir de la integración didáctica de lo transmedia; se toma como referente la producción de videoreseñas literarias y el impacto dentro del espectro educativo.

En contraste con lo mencionado, la presente investigación considera comprender el impacto de la lectura a un nivel universitario, lo que hace énfasis a la formación universitaria de los docentes de lengua y literatura. Previo a la intervención, la realización del primer grupo focal permitió comprender los hábitos lectores de docentes en formación universitaria y brindó un acercamiento hacia las prácticas lectoras de los participantes, lo que reveló un desenvolvimiento lector por obligación y no por gusto personal. La falta de un interés lector por parte de quienes se forman para ser docentes, sobre todo de lengua y literatura, crean vacíos de conocimientos importantes para desarrollar la práctica de mediación lectora de manera eficaz, además de promover la aceptación de un analfabetismo funcional (González, 1998).

Después de la intervención, el segundo grupo focal realizado reflexionó sobre la relevancia de la lectura dentro de la formación de los mismos y su impacto en el desarrollo de las prácticas profesionales. Los participantes asimilaron que los procesos de mediación lectora que tendrán que realizar no se limitan a la imposición de la lectura como una actividad por cumplir por mera obligación, sino como una actividad objetiva que necesita la presencia de mediadores con habilidades y competencias literarias que se obtienen por medio de hábitos lectores marcados. La videoreseña literaria se convirtió en el nexo entre los participantes y las prácticas lectoras desde el planteamiento de leer como un acto voluntario y de gozo que proporciona conocimientos literarios fundamentales, y no como un acto de obligación impuesto por la adquisición de una nota para la aprobación de la asignatura. De esta forma, las observaciones realizadas por Nova y Alejandro (2018) se corroboran con los resultados obtenidos en la presente investigación, ya que se observa cómo los productos multimedia del fenómeno *Booktuber* permiten consolidar reflexiones sobre la necesidad de desarrollar hábitos

lectores, esto en relación a la formación docente. A pesar de la distinción metodológica en ambas investigaciones, existe una semejanza en los resultados obtenidos en relación a la reflexión sobre el desarrollo de los hábitos lectores y su impacto de los procesos de enseñanza-aprendizaje literario, no obstante, los planteamientos del autor se limitan a la percepción de este impacto en los estudiantes, mientras que la presente investigación lo realiza en los docentes en formación.

Franco-González (2022) destaca en los resultados de su intervención didáctica el desarrollo de la competencia comunicativa oral a partir de la producción de videoreseñas a un nivel secundario. La autora alude a la innovación de la práctica docente en los procesos de enseñanza literaria, no obstante, se limita al análisis de los aprendizajes adquiridos por los participantes sobre la comunicación oral. El género discursivo de la videoreseña literaria permite un refuerzo en la capacidad de esquematizar el discurso oral, brinda al alumnado la capacidad para identificar las fortalezas y debilidades que estos poseen en la competencia comunicativa y mejorar significativamente, mediante el uso de las TIC, las competencias interpersonales e individuales de los estudiantes; las videoreseñas literarias permiten al alumno fortalecer la comunicación oral y el trabajo colaborativo (Franco-González, 2022).

Los resultados de la investigación de la autora demuestran un alcance centrado en la comunicación oral, sin embargo, refiere a su vez a la comprensión lectora como otra competencia comunicativa, pero no explica los aprendizajes de los participantes con respecto a esto último. Franco-González (2022) se limita a contrastar la práctica tradicional de la reseña literaria con su homónimo multimedia, la recepción positiva de los participantes ante la propuesta de realizar videoreseñas literarias resalta el criterio principal de la innovación en la práctica docente. Sin embargo, la figura del docente no es considerada en la investigación, se distingue más el desenvolvimiento de los alumnos que el rol desempeñado por el profesor. En cuanto al aspecto metodológico, Franco-González (2022) explica el proceso de transposición de la práctica vernácula de los *Booktubers* dentro del aula de clase, el criterio central radica en la producción de las videoreseñas literarias por equipos para el desarrollo de la competencia comunicativa, no obstante, no considera la naturaleza de la práctica vernácula como forma autogenerada y libre con relación al uso de la lectura.

En similitud con lo expuesto, el presente trabajo empleó la decisión metodológica de trabajar por equipos para la producción de la videoreseña literaria, esta modalidad de trabajo presentó una dificultad con respecto a la organización de los equipos; aspecto visible dentro de los principales resultados expuestos del segundo grupo focal. No obstante, como lo afirma Franco-González (2022), la competencia comunicativa oral se fue desarrollando como un

recurso para coordinar los equipos, a través de la creación de foros internos en cada grupo los participantes dialogaron sobre las lecturas realizadas, lo que permitió establecer acuerdos internos para un desarrollo eficaz del trabajo propuesto; se resalta el desenvolvimiento de la comunicación oral y el trabajo colaborativo como aprendizajes en relación a la competencia comunicativa. De esta manera, se corrobora los alcances de la investigación de Franco-González (2022) en el contexto de formación universitaria de los docentes, lo que permitió valorar las potencialidades de la videoreseña literaria en el desarrollo de la competencia comunicativa.

En la intervención didáctica realizada por Paladines-Paredes (2023), se aprecia un alcance más amplio sobre aprendizajes relacionados a las competencias: comunicativa, digital y comprensión lectora. La investigación aborda la competencia comunicativa desde el análisis de la organización del discurso realizado por los estudiantes. En este sentido, se describe que cada videoreseña literaria está construida a partir de los tres movimientos-retóricos discursivos, lo que permitió la organización del discurso expositivo argumentativo en tres partes claves: introducción (presentación y contextualización de la obra literaria), valoración (demuestra la capacidad interpretativa de los alumnos a nivel literal, inferencial y crítico) y apelación (cierre del discurso que incentiva a los espectadores a la lectura de la obra literaria seleccionada).

Paladines-Paredes (2023) enfatiza en la relevancia del discurso para fundamentar el desarrollo de la competencia literaria centrada en la comprensión lectora. Dentro del segundo movimiento retórico-discursivo se gestiona las valoraciones del texto literario, a nivel literal los participantes reconocen los elementos narrativos con la creación de un resumen, estos elementos permiten el desarrollo de valoraciones a un nivel inferencial que permitió a los participantes el contenido implícito de los textos literarios y, con base en esto, elaborar valoraciones a un nivel crítico a partir de la elaboración compleja de la interpretación de los textos. En cuanto a la competencia digital, Paladines-Paredes (2023) hace énfasis en el resultado final de las producciones obtenidas, resalta el cuidado del aspecto visual y el lenguaje empleado. La composición de la imagen, la calidad del sonido e iluminación y el uso de elementos de post-producción permiten crear un producto con estética visual que no perturba la visibilidad del espectador.

En contraste con lo mencionado, el presente estudio se asemeja mucho a los alcances de la investigación de Paladines-Paredes (2023), sólo que desde un enfoque a nivel universitario. La intervención didáctica permitió comprender la naturaleza discursiva de las videoreseñas literarias, por lo tanto, el análisis no se centró exclusivamente a comprender la función de los movimientos retóricos-discursivo, más bien se optó para ver cómo se gestiona

la construcción del discurso expositivo-argumentativo dentro de los tres movimientos. De esta manera, el análisis discursivo demostró que los participantes emplean una serie de recursos discursivos que permiten la construcción y organización del discurso en función al desarrollo de un espacio óptimo para la mediación lectora y, a su vez, demostrar el desenvolvimiento de los procesos de comprensión lectora.

Se corrobora lo establecido por Paladines-Paredes (2023) con respecto a la integración didáctica de la videoreseña literaria para desarrollar aprendizajes comunicativos como de comprensión lectora. No obstante, los resultados del presente trabajo permiten comprender aspectos más integrales sobre cómo se gestiona el perfil mediador en docentes de formación universitaria, a través del análisis de los elementos discursivos se observa cómo los participantes desarrollan habilidades de interpretación, comunicación y motivación con relación a la formación literaria que atraviesan en dentro de la universidad.

Ahora bien, en contraste con lo mencionado por Paladines-Paredes (2023) sobre los aprendizajes centrados en la competencia digital se hace necesario asimilar las diferencias en cuanto al alcance de ambas investigaciones. Por su parte, el autor establece el desenvolvimiento de prácticas que incentivan al alumnado al desarrollo de procesos de lectura y escritura en entornos digitales, pero hace más énfasis en el proceso de maquetación del producto multimedia. A diferencia de esto, la presente investigación aborda los aportes de integrar lo transmedia dentro de la formación universitaria del docente. En este sentido, los propios participantes resaltan el aporte de conocer plataformas y recursos digitales para la innovación de propuestas didácticas a emplear en las prácticas profesionales, no obstante, reconocen que la integración de TIC dentro del marco educativo debe estar fundamentada por el planteamiento de un objetivo a cumplir y no necesariamente por moda. De esta forma, se corrobora lo mencionado por Paladines-Paredes (2023) dentro de la investigación que realiza, la transposición de lo transmedia al contexto educativo debe solventar una necesidad educativa y, por lo tanto, consolidarse dentro de la Secuencia Didáctica como una actividad objetiva que beneficie el desenvolvimiento académico de los estudiantes; aspecto considerado dentro de las observaciones proporcionadas por los participantes de la presente investigación en el segundo grupo focal.

En síntesis, el presente trabajo investigativo se construye con los planteamientos proporcionados por los investigadores mencionados, esto con la finalidad de establecer un nuevo panorama sobre la transposición didáctica de la videoreseña en un contexto universitario. Los resultados obtenidos reafirman sobre la potencialidad que tiene la videoreseña literaria dentro del proceso formativo tanto a nivel secundario como universitario, de modo que se

cumplen los objetivos propuestos. Los autores aludidos en este apartado consolidaron las aproximaciones necesarias para la ejecución de este proyecto, lo que permitió escudriñar sus resultados dentro de la formación del docente como mediador lector y, a su vez, beneficiar a los participantes en el desarrollo de su perfil profesional.

8. Conclusiones

La naturaleza discursiva de la videoreseña como epitexto digital demostró ser factible para desarrollar habilidades y destrezas necesarias para que el docente adquiriera el rol de mediador lector. La capacidad de ser intérprete, crítico, motivador y guía se ven expuestos dentro del contenido discursivo de la videoreseña literaria; la construcción y organización del contenido discursivo en los tres movimientos retóricos-discursivos permiten entender cómo se gestiona la capacidad de mediación lectora desde el concepto de comprensión lectora.

La integración de lo transmedia dentro del contexto formativo universitario de los docentes permite la adquisición de conocimientos sobre plataformas y recursos que las TIC brindan para potenciar el desenvolvimiento profesional del docente. Por lo tanto, la videoreseña literaria permitió el desenvolvimiento de habilidades en relación a la competencia digital de los participantes, lo que extendió el criterio sobre nuevas formas de impartir la educación literaria; lo que establece la percepción de espacios digitales para la lectura y escritura.

La videoreseña literaria como otros géneros discursivos multimedia poseen un gran valor con respecto a la potencialidad que estas poseen para desarrollar competencias literarias esenciales para la construcción del perfil de egreso de docentes en formación literaria. Integrar estos géneros discursivos facilitan la gestión de la capacidad de mediación lectora desde el desarrollo de habilidades, destrezas y estrategias que optimizan la formación del docente y, por consiguiente, le permite adquirir aprendizajes relacionados a la comunicación oral, digitales, mediación lectora y comprensión lectora.

9. Recomendaciones


En el presente apartado, se dan a conocer diferentes propuestas que incentiven el desenvolvimiento de futuras investigaciones relacionadas al contexto de la educación literaria o desde la apreciación del fenómeno de estudio. Las recomendaciones que se exhiben surgen desde las experiencias percibidas en el proceso de intervención realizado.

Se recomienda establecer un estudio con base en el fenómeno *Booktuber* para el desarrollo de procesos de comprensión lectora, a partir de una investigación orientada en el análisis discursivo multimedia. Conforme a esto, el objetivo no se limitaría al análisis de recursos discursivos presente en el contenido hablado por el reseñador, sino que integraría una visión más amplia sobre la capacidad de interpretación y crítica literaria desde la consideración de los elementos multimedia.

Se recomienda respetar la naturaleza de las prácticas vernáculas dentro de los procesos de transposición, específicamente dentro de la secuencia didáctica. En este sentido, se podría tener un registro más amplio de la adquisición de las competencias literarias esenciales tanto para la adquisición de la competencia de mediación lectora como de comprensión lectora; a partir, de la concepción de que las prácticas vernáculas son autogeneradas y personales.

Se recomienda la consideración de un estudio con referente al fenómeno *Booktuber* para establecer espacios de mediación y promoción lectora de estudiantes para estudiantes. De acuerdo a los resultados obtenidos, la videoreseña literaria permitió la adquisición de aprendizajes esenciales para que los docentes en formación desarrollen estrategias que les permita construir habilidades, competencias y estrategias para sus prácticas profesionales. Ahora bien, la transposición de este epítexto al contexto áulico puede establecer espacios de promoción lectora donde sean los mismos alumnos quienes establezcan dichos espacios de estudiantes para estudiantes.

10. Referencias

- Abio, G. (2017). Formación digital de profesores. Una revisión del tema con énfasis en los modelos de competencias/literacidades digitales. *Caracol*, (13), 20-55.
- Aventura Literaria. (29 de julio de 2024). Labios , una aventura por el camino de la venganza [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=eMlbK1WAIURU>
- Bach, C. (2018). *Nuevos géneros discursivos de la era digital: Una cuestión de variación lingüística*. [Ponencia]. Glessgen M, Kabatek J, Völker H, editores. Repenser la variation linguistique: actes du Colloque DIA IV; 2016 Sep 12-14; Zurich, Suisse. Strasbourg: ÉLiPhi; 2018. p. 187-202. ÉLiPhi Editions de Linguistique et de Philologie.
- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, 109-139.
- Barton, D., & Lee, C. (2013). *Language online: Investigating digital texts and practices*. Routledge.
- Barton, D., & Lee, C. (2012). Redefining vernacular literacies in the age of Web 2.0. *Applied linguistics*, 33(3), 282-298. doi:10.1093/applin/ams009
- Bettelheim, B., Zelan, K., y Beltrán, J. (1983). *Aprender a leer*. Crítica.
- Borda, E., y Gonzales, E. (2024). Efectos de la mediación pedagógica en comprensión lectora: un estudio de caso en Perú. *Información tecnológica*, 35(1), 33-46.
- Borrero, D., Cárdenas, L., y Roys, G. (2021). Lectura crítica intermediada por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica. *Revista Criterios*, 28(1), 165-195.
- Bustos, A., Montenegro, C., Tapia, A. y Calfual, K. (2017). Leer para aprender: Cómo interactúan los profesores con sus alumnos en la Educación Primaria. *Ocnos*, 16(1), 89-106.
- Cano, M. (1996). La investigación colaborativa en educación. *Ciencia Administrativa*, 55-59.
- Cassany, D., Sanz, G, y Luna, M. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Editorial Graó.
- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Graó.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*, (4 edición). Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.
- Cassany, D., Sala, J., y Hernández, C. (2008). “Escribir «al margen de la ley»: prácticas vernáculas de adolescentes catalanes”. En Actas del 8.º Congreso de Lingüística General. <http://elvira.lllf.uam.es/clg8/actas/PDF/paperCLG21.PDF>

- Castillo, J. (2011). Mediación de la comprensión lectora de textos literarios en educación básica. *Paradigma*, 32(1), 103-122.
- Cerrillo, P. (2007). Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria. Barcelona: *Octaedro*.
- Chartier, A. y Hébrard, J. (2000). Saber leer y escribir: unas 'herramientas mentales' que tienen su historia. *Infancia y Aprendizaje*, 23(89), 11-24.
- Clark, R., & Mayer, R. (2011). *e-Learning and the Science of Instruction*. <https://doi.org/10.1002/9781118255971>
- Cohen, N., y Seid, G. (2019). Producción y análisis de datos cualitativos. *Metodología de la investigación, ¿ para qué?*, 203-228. Teseo.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Culture and Education*, 3(9), 21-31.
- Colomer, T. (2011). *Andar entre libros*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2009). "La educación literaria". Armendano, C. y Miret, I. (coord.): *Lectura y bibliotecas escolares*. "Metas educativas 2021". EOI, 71-82.
- Colomer, T. (2020). Les transformacions de la lectura a l'aula. *Bellaterra Journal Of Teaching & Learning Language & Literature*, 13(1), 11-21. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.817>
- Corcelles-Seuba, M., Ortiz, M., Faz, G., y Vega, N. (2013). Enseñar a escribir textos científico-académicos mediante la revisión colaborativa: El trabajo final de grado en Psicología. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 79. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5593>
- Culler, J. (1975). *Poética estructuralista*. Anagrama.
- Difabio de Anglat, H. (2005). *Competencias para la comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario*. Universidad Nacional de Cuyo.
- Díaz-Díaz, M., Echegoyen, Y., y Martín-Ezpeleta, A. (2022). Del lector ideal al mediador competente: Metacognición y hábitos lectores en la formación de docentes. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 21(2).
- Dueñas, J. (2013). La educación literaria: revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica (lengua y literatura)*, 25, 135-156. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42239
- Errázuriz, M., Davison, O., y Cocio, A. (2022). Mediación lectora de profesores destacados de distintas disciplinas: ¿Qué podemos aprender de estos?. *Logos (La Serena)*, 32(2), 307-325.
- Estienne, V., y Carlino, P. (2005). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. [Ponencia]. Congreso Internacional de Promoción de la lectura y el libro. OEI,

- Fundación El libro y Ministerio de Educación. OEI, Fundación El libro y Ministerio de Educación.
- Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Ariel.
- Fillola, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Ediciones Aljibe.
- Flores, M. (2023). Prácticas vernáculas en el aula. *Simbiosis Educativa*, 2(1), 36-54. <https://doi.org/10.60085/se.v2n1a3>
- Franco-González, V. (2022). Tú también puedes ser un Booktuber. En D. Jiménez-Sánchez (Coord.), *Buenas Prácticas de Innovación Docente en el Espacio Europeo de Educación Superior* (vol. IX) (pp. 131-142). Ediciones de la Universidad San Jorge. <https://doi.org/10.54391/123456789/806>
- García, J., y Sánchez, P. (2020). Diseño teórico de la investigación: instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. *Información tecnológica*, 31(6), 159- 170. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642020000600159>
- García, S. (2014). Rol mediador docente en la comprensión de textos. *Enunciación*, 19(2), 252-267. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a06>
- Gee, J. & Hayes, E. (2012) «Nurturing affinity spaces and game-based learning». In Steinkuehler, C.; Squire, K. y Barab, S.: *Games, Learning, and Society: Learning and Meaning in the Digital Age*. Cambridge: University Press, 129-153. DOI: 10.1017/CBO9781139031127.015
- Genette, G. (1997). *Seuils*, Paris: Éditions du Seuil. 1987. *Trans. by Jane E. Lewin as Paratexts: Thresholds of Interpretation*. Cambridge: Cambridge UP.
- Gil, K., y Chávez, F. (2021). Promoción de literatura infantil en línea. *Ocnos*, 20(1), 50-64. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.1.2437
- Goodman, K. (1996). *Ken Goodman on reading. A common-sense look at the nature of language and the science of Reading*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- González, C. (2019). Integración didáctica de las TIC para la educación literaria en la formación inicial docente. *Revista Espacios*, 40(17). <https://revistaespacios.com/a19v40n17/19401703.html>
- González, C. (2022). Hábitos y prácticas de lectura literaria de futuros profesores de Lengua y Literatura. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (27), 1-11. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2022.i27.1103>

- González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Persona*, (01), 43-65.
- González-Calatayud, V., Román-García, M., y Prendes-Espinosa, M. P. (2018). Formación en competencias digitales para estudiantes universitarios basada en el modelo DigComp. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (65), 1-15 (391). <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.65.1119>
- Gómez, B., Thevenet, P., y Bellido, M. (2019). La formación de la competencia digital en los docentes. *PROFESORADO*, 23(4), 234-260. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.11720>
- Gordillo, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*, 1(53), 95-107.
- Grande-de Prado, M., Cañón-Rodríguez, R., García-Martín, S., y Cantón-Mayo, I. (2021). Competencia digital: docentes en formación y resolución de problemas. *Educar*, 57(2), 381-396.
- Guaman, J., Herrera, R., y Lascano, M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del cantón Colta, Ecuador. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 24(100), 56-65.
- Guerrero, G. (2019). Los géneros discursivos y la era digital. *ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA*, 41.
- Gutiérrez, M. (2003). *Géneros informativos en televisión*. Universidad de Lima. Fondo de Desarrollo Editorial.
- Guzmán, F. (2016). La alfabetización multimodal en la Educación Superior. *La alfabetización multimodal: nuevas formas de leer y escribir en el entorno digital*, 17- 31.
- Hamilton, M. (2000). Expanding the new literacy studies. *Situated literacies: reading and writing in context*. New York: Routledge, 16-34.
- Hamui, A., & Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Hernández, D. (2006). *¿Nuevas prácticas de lectura para nuevos tiempos? Una revisión bibliográfica del impacto de las tecnologías de información y comunicación en las prácticas lectoras* [Tesis]. Instituto Politécnico Nacional, México, México.
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista cubana de medicina general integral*, 37(3).

- Hernández, J. (1996). *Teoría y práctica del comentario literario*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Hernández, J., y Rovira-Collado, J. (2020). Diseño de proyectos transmedia para la Educación Literaria en el aula de Educación Secundaria. *Revista de estudios socioeducativos RESED*, 8, 80–94. https://doi.org/10.25267/rev_estud_socioeducativos.2020.i8.7
- Hyland, K. (2002). Authority and invisibility. *Journal Of Pragmatics*, 34(8), 1091-1112. [https://doi.org/10.1016/s0378-2166\(02\)00035-8](https://doi.org/10.1016/s0378-2166(02)00035-8)
- Ivanova, M. y Roviro, C. (2019). Poesía, imagen y vídeo en educación secundaria: posibilidades de los videopoemas. *E-SEDLL*, 1, 213-229.
- Jama, V. y Suárez, H. (2015). Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento a través de los niveles de lectura. *Medisan*, 19(7), 861-867.
- Jorge, A., Bargalló, C., y Puig, N. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos deficiencias. *Revista Electrónica de Enseñanza de las ciencias*, 5(2).
- La cámara de los libros. (29 de julio de 2024). RESEÑA: De ganados y de hombres, de Ana Paula Maia I La cámara de los libros [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=THadnZoNubc>
- Libros y Letras. (29 de julio de 2024). La sangre de la aurora - Claudia Salazar Jiménez | Reseña literaria [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=n7dtvKm3qP0>
- Lluch, G. (2010). *Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo*. Rubí, Anthropos.
- Lluch, G., Taberero-Sala, R., & Calvo-Valios, V. (2015). Epitextos virtuales públicos como herramientas para ya difusión del libro. *Profesional de la información/Information Professional*, 24(6), 797-804.
- López, G. y Arciniegas E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. UNESCO.
- López, A, Encabo, E., & Jerez, I. (2011). Competencia digital y literacidad: nuevos formatos narrativos en el videojuego «Dragon Age: Orígenes». *Comunicar*, 18(36), 165-171. <https://doi.org/10.3916/C36-2011-03-08>.
- Margallo-González, A. M. (2012). La educación literaria en los proyectos de trabajo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 139–156. <https://doi.org/10.35362/rie590460>
- Martín, J. (2017). «Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital». En: Lluch, G., Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo. Anthropos.
- Marín, F., Niebles, M., Sarmiento, M., y Duarte, S. (2017). Mediación de las tecnologías de la información en la comprensión lectora para la resolución de problemas aritméticos de

- enunciado verbal. *Revista ESPACIOS*, 38(20). <https://es.revistaespacios.com/a17v38n20/17382020.html>
- Martínez, F. y Hernández, L. (2020). Desarrollo de la competencia digital y literaria en la formación del profesorado a través de narrativas multimodales de tradición oral. En: Roig-Vila, Rosabel (ed.). *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas. Octaedro*, ISBN 978-84-18348-11-2, pp. 719-728
- Méndez, S. (2011). La mediación docente en la comprensión de lectura de textos literarios. *Revista Educación*, 24(1), 89–105. <https://doi.org/10.15517/revedu.v24i1.1052>
- Mendoza-Fillola, A. (2002). Las funciones del profesor de Literatura: bases para la innovación. *Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura*, 109-140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=794350>
- Mendoza, A., & Pascual, A. (1998). La competencia literaria, una observación en el ámbito escolar. *Tavira*, 5, 25-53.
- Merino, C. (2011). Lectura Literaria en la escuela. *Horizontes educacionales*, 16 (1), 49-61.
- Montes-Salas, A., Rangel-Bórquez, Y. y Reyes-Angulo, J. (2014). Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10(5), 265-277.
- Moreira, M., Cano, C., Gorospe, J., Pérez, M., Pons, J., Labra, J. y Valverde-Berrocoso, J. (2014). Las políticas educativas TIC en España después del Programa Escuela 2.0: las tendencias que emergen/ICT education policies in Spain after School Program 2.0: Emerging Trends. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 13(2), 11-33.
- Mundo literario infinito. (29 de julio de 2024). Reseña «Las Flores»-Denise Phé Funchal [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=pdWYrxBGGkw>
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 379-392. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>
- Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 35-2. <http://dx.doi.org/10.1590/1678-460X2019350201>
- Nova, T., y Alejandro, J. (2018). Lectura literaria : devenir de la estrategia a la experiencia. *Pontificia Universidad Javeriana*. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35281>

- Oliva, M., Zarazaga, B., y Ponce, H. (2021). Epitextos editoriales en la promoción y mediación de los libros de no ficción. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(29). <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i29.4528>
- Opinión Literaria. (29 de julio de 2024). Videoreseña de Detrás del vidrio - Sergio Schmucler [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=WIB3ULgKc4E>
- Padilla, G. (2018). Narrativas social media y el prosumidor mediático. *Correspondencias y análisis*, (8), 219-238.
- Paladines-Paredes, L. (2023). La integración didáctica de videoreseñas en un proyecto literario para analizar y recomendar literatura ecuatoriana. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 16(2), e1150. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1150>
- Paladines-Paredes-Paredes, L., y Aliagas, C. (2021). Videoreseñas de Booktubers como espacios de mediación literaria. *Ocnos*, 20 (1), 38-49. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.1.2489
- Paladines-Paredes-Paredes, L., y Margallo, A. (2020). Los canales Booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19(1), 55–67. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975
- Palomo, R., Ruiz, J., y Sánchez, J. (2006). *Las TIC como agentes de innovación educativa*. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2006.
- Paya, L. C. (2018). La mediación docente en el proceso de comprensión de lectura con fines académicos en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Educere*, 22(71), 73-84.
- Paz, S., y César, J. (2016). El comentario digital como género discursivo periodístico. Análisis de la Gaceta de Tucumán. *Aposta: Revista de Ciencias Sociales*, 69, 158-216. <https://www.redalyc.org/PDF/4959/495952431007.PDF>
- Prado, E. (2010). Contenidos y servicios para la televisión digital. *Revista Telos*, 84, 0001-0006. https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2010/106810/telos_a2010m7-9n84p1.PDF
- Raposo, M., Fuentes, E. y González, M. (2006). Desarrollo de competencias tecnológicas en la formación inicial de maestros. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*, 5(2), 525–538.
- Rodrigo, R., García, R., Moctezuma, P., & Draghia, A. (2018). La competencia profesional en el área de lengua y literatura: reseñas literarias. *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 798-806). Octaedro. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/84990/1/2018-El-compromiso-academico-social.PDF>

- Rodríguez, A., Raso-Sánchez, F. y Ruiz-Palmero, J. (2019). Competencia digital, educación superior y formación del profesorado: Un estudio de meta-análisis en la Web of Science. *Píxel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 54, 65-82. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.04>
- Rodríguez, J., y Cortez, M. (2020). La posición de las ciencias de la computación en el diseño curricular para la escuela secundaria argentina: Una revisión sistemática. *Electronic Journal of SADIO (EJS)*, 19(2), 136-150.
- Rodríguez-Reyes, V. (2014). La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: la secuencia didáctica. *Ra Ximhai*, 10(5), 445-456.
- Rojas, M., Sánchez Corrales, V., y Víquez Jiménez, A. (1996). Español 8: Texto. *San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica*.
- Romero, M., Ibáñez, E., y Moreno-Verdulla, P. (2018). De la comprensión lectora a la competencia literaria a través de la obra de Eliacer Cansino. *DOAJ (DOAJ: Directory Of Open Access Journals)*. <https://doaj.org/article/57756ff447334fcab3222a9ff9277e33>
- Romero, E. y Salgado, M. (2015). *Lecturas inferenciales desde el enfoque del aprendizaje significativo, una estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Antonio Nariño, sede Eduardo Santos* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/5232>
- Rovira-Collado, J. (2016). Del blog de LIJ 2.0 al Booktuber en la promoción del hábito lector. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 4, 37-51. https://doi.org/10.25267/rev_estud_socioeducativos.2016.i4.05
- Rovira-Collado, J., Ivanova, M., y Sánchez García, P. (2019). Epitextos digitales didácticos de la poesía de Miguel Hernández: redes sociales de lectura y videopoemas.
- Rovira-Collado, J., y Llorens García, R. F. (2017). *Epítexos digitales como estrategia LIJ 2.0 para la formación integral en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Octaedro.
- Sánchez-Flores, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sandoval, J. (2013). Las competencias digitales en la formación docente. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 9(4), 21-29.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Graó.

- Shepherd, M., & Watters, C. (1998). The evolution of cybergenres. In *Proceedings of the Thirty-First Hawaii International Conference on System Sciences* (Vol. 2), 97-109. IEEE.
- Street, B. (1997). The implications of the 'new literacy studies' for literacy education. *English in education*, 31(3), 45-59.
- Tabachnik, S. (2011). Anonimato, enunciación y verdad en las comunidades virtuales. Cosas dichas entre lo público y lo privado. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, (5).
- Tobón, T., Pimienta, P., y García, F. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson-Prentice Hall.
- Tomasena, J. (2019). Negotiating Collaborations: BookTubers, The Publishing Industry, and YouTube's Ecosystem. *Social Media + Society*, 5(4). <https://doi.org/10.1177/2056305119894004>
- Tornero, A. (2008). El tiempo, la trama y la identidad del personaje a partir de la teoría de Paul Ricoeur. *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*, (24), 51-79.
- Torres, R. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Revista interamericana de Educación de Adultos*, 28(1), 25-38.
- Trejo, J., Martinell, A., y González, R. (2014). Literacidad digital académica de los estudiantes universitarios: un estudio de caso. *Revista electrónica de Investigación y docencia (REID)*, (11).
- Villalobos, J. (2001). *Didáctica de la lecto-escritura en las lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. Editorial Venezolana
- Villarruel, E. (2019). El discurso improvisado y la videorreseña booktuber como estrategias para desarrollar habilidades de lectura, síntesis y expresión oral. *Guadalajara*. https://www.academia.edu/40801934/El_discurso_improvisado_y_la_videorre%C3%B1a_booktuber_como_estrategias_para_desarrollar_habilidades_de_lectura_s%C3%ADntesis_y_expresi%C3%B3n_oral
- Villegas, A. (7 de agosto de 2024). VIDEO RESEÑA - TORCIDO ARADO de Itamar Vieira Junior [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FnE-8Uo5lUs>
- Voces de papel. (30 de julio de 2024). Videoreseña - La sangre florecida [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=vqqSnv4uUbM>
- Zabala, V. (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Grao.
- Zavala, J. (2019). Enseñanza de la literacidad en secundaria desde la percepción de los estudiantes. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 31-57.

Zavaleta, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(1), 963-977.

11. Anexos

Anexo 1. Transcripción del Grupo Focal 1

Hábitos lectores

| ¿Con qué frecuencia dedican su tiempo a la lectura en su rutina diaria? | |
|--|--|
| J.B | Suelo (digamos) leer a veces cuando tengo tiempo libre, más que nada los fines de semana. Si es posible, los viernes leo un poco de 8 a 9 (9:30) y los fines de semana, pues (igual) como tengo bastante tiempo (pues) igual leo lo que es tipo de novelas, relatos e historias, más que nada que son un poco más interesantes, más allá de la rutina de estar leyendo en la universidad, los libros que nos tocan leer es como que (eh), para mí (al menos) lo más importante se hace también eso, de leer y salir de la rutina de la lectura universitaria. |
| T.V | (Y bueno) sí, yo antes tenía un hábito de lector bastante corto, en lo que se puede decir que leía cuando tenía tiempo, los fines de semana, pero últimamente bueno me he propuesto en leer por lo menos una hora y, entonces, lo que a mí más me gusta es leer en la noche cuando no hay mucho ruido, estoy en mi cuarto, (bueno) me molestaba antes la luz, por lo que compre ahora una lamparita y, pues, entonces leo como en mi rutina de 9 a 10 de la noche y lo que más me gusta leer son así los cuentos, las novelas, obras contemporáneas y (bueno) eso es lo que puedo aportar en esta pregunta. |
| J.G | En realidad, en mi rutina diaria yo no leo ni incluyo la lectura en mi rutina de lunes a viernes, (eh) en la mañana me ocupo de hacer otras actividades, en la tarde vengo a la universidad, ocuparía tal vez mi tiempo en caso de una lectura obligatoria para la clase, pero de ahí fin de semana tal vez unos 30 minutos, (eh) no sería más que eso. |
| J.S | Por lo general en el ámbito lector no es que tengo guías u horas específicas, pero cuando me toca realmente leer me dedico tiempo a leer y, sobre todo, cuando son lecturas obligatorias como en el caso de esta novela que se nos ha asignado, entonces ahí se dedicó tiempo a leer, así como hice este fin de semana de leer una hora diaria para poder cumplir con mis obligaciones. |
| K.S | En cuanto al hábito lector, no es que yo tenga un hábito lector muy seguido, pero cuando tengo la oportunidad de leer lo hago, especialmente se leer cuando vengo en el bus, (eh) o una media hora antes de que me toque explicar la lectura o antes, lo hago más por obligación porque toca leer, y ahí no tengo mucho tiempo, la verdad en la mañana paso con actividades, en la tarde vengo a la universidad y en la noche tengo otra práctica de mi trabajo, (y) pero sí generalmente leo cuando vengo a la universidad en el bus, ahí si me pongo a leer lo que más puedo la verdad, eso es todo lo que puedo contar. |

| | |
|------------|---|
| A.C | Mi hábito lector siempre procuro, al menos, en este periodo académico en las mañanas leer lo que son las lecturas obligatorias para las materias y quisiera darme un poco de tiempo, no me llamaba mucho la atención leer novelas literarias, pero ahora me está gustando un poco más y sí antes de dormir de dedico una hora para poder leer una novela y siempre trato que en la lectura siempre abarque un capítulo para no perder la esencia de la lectura, eso sería todo. |
| M.M | No tengo un hábito lector, básicamente yo leo cuando es obligatorio o cuando sí me gusta leer es cuando viajo, son unas cuatro horas hacia mi pueblo o sea ahí si es cuando me gusta leer, me gusta leer las novelas cortas porque leo de una sola, yo creo que es mejor leer de una sola la novela que estar leyéndola por partes |

¿Cómo eligen los libros que van a leer?

| | |
|------------|--|
| J.B | Bueno, más que nada yo al momento de escoger (las) los libros que voy a leer si me dejo llevar por lo que es como obras conocidas, también autores pues es como que mencionan que el libro es trata sobre esto o es como que abordan temas como, no sé digamos, apareció lo que es un tipo así de tragedia, entonces más que nada al momento de escoger los libros si los escojo más que entre (como) libros ya establecidos los cuales muchas personas los han leído y es como que poco a poco o rara vez yo leo algo libros así que estén desconocidos por otras personas (fuera del canon). |
| J.G | Justamente ayer me encontraba en una tienda de libros y para escoger un libro (eh) tengo en plan tres opciones, lo primero sería el título, lo segundo sería ver por ejemplo la portada del libro y el tercero como un tipo reseña o la parte de atrás del libro, (según) me baso en eso, sí el título es interesante, también si la portada es muy llamativa y si la reseña del libro es buena, en eso me baso. |
| T.V | Bueno, por lo general yo para elegir mis libros sinceramente me baso mucho en las redes sociales, sobre todo en Facebook, ya que en Facebook hay así páginas de literatura y a veces lanzan un libro y veo los comentarios que dicen que sí estuvo muy bueno y ellos ya dan una referencia del libro y a mí me llama mucho la atención así y por eso elijo mis libros de esa manera. |
| A.C | Yo para mi elección de libros siempre es por recomendaciones de otra persona y entre esas recomendaciones también soy un poco quisquilloso al momento de leerlos, siempre me baso primero en lo que es el título donde veo o me hago la imagen de lo que va a tratar o me puede decir para ver si lo sigo leyendo, de ahí me voy a la sinopsis y veo de qué es más o menos va a seguir la historia, si es una historia novedosa elijo leer ese libro. |

| | |
|------------|---|
| K.S | Bueno, al momento de elegir mis libros me suelo fijar primeramente en el tema que me gusta, en este caso me gusta mucho la ciencia ficción, entonces al momento de escoger el libro (bueno) me voy por el autor que más me gusta que es Julio Verne, entonces trato de leer toda la obra de él, de cuentos ya voy la mayoría me falta algunos nomás y también me fijo, sobre todo, en los autores, autores que sean reconocidos, que sean bastante leídos para poder leer, la verdad no me fijo mucho en el título ni en la sinopsis ni el resumen que dan en la parte de atrás, entonces el autor y sobre todo que sea de ciencia ficción. |
| M.M | Bueno, yo para escoger un libro lo primero que me fijo es en la portada y el título, después en la parte de atrás sabe tener un resumen y me gusta más si son libros de terror, me gustan las novelas de terror ya que son mis favoritas. |
| J.S | Yo al momento de escoger un libro primeramente me voy por el autor, dependiendo lo que escribe el autor, en segundo si se trata de terror me voy por el título del libro, en base de eso busco un pequeño resumen de qué trata la obra y si está interesante decido si lo leo o no lo leo. |

¿Cómo abordan la multitarea durante la lectura?

| | |
|------------|---|
| K.S | Bueno, pues para tener comprensión me pongo (tengo) un playlist de música para poder leer, ya que se me queda ese sonidito y voy con cada palabra que voy leyendo, leyendo, leyendo, para comprender un poco más, entonces yo con la música me llevo más con la lectura. La verdad, leo escuchando música, ya sea lectura académica o literaria, me gusta mucho hacer ese tipo porque ahí ya comprendo más. |
| A.C | Yo para la lectura suelo centrarme en una sola actividad que es la lectura, no es que me enfoque en algo más pues me puede distraer y no llego a comprender mucho de la historia del libro y cuando toca contestar preguntas con referente a la obra, siempre tengo que hacer una segunda lectura del libro. |
| J.B | En mi caso, cuando leo hay ocasiones en las cuales los días lluviosos el ambiente está relajado, me entra más (tengo más) comprensión de la lectura ya sea académica o literaria y cuando son ocasiones de días calurosos con el calor no me siento cómodo y es como que por más que quiera tratar de leer no puedo. |
| J.G | Bueno (también) lo primero que hago es ponerme ropa cómoda, es que yo si no estoy con ropa cómoda o si estoy con ropa con la que salgo a la calle me siento incómodo para leer, luego sí pongo lo que es una playlist, cualquier playlist, un instrumental de piano de algunas canciones o bueno este, pero igual cuando pongo una playlist y estoy leyendo sé dormirme, aunque esté sonando la playlist entonces lo que hago es, en otra habitación, encender el televisor y poner algún programa para yo tener dos ruidos que es escuchar la música y escuchar el televisor, así de esa manera me puedo |

| | |
|------------|--|
| | concentrar y así no me duermo mientras leo. También me gusta escuchar audiolibros, ya que la proyección de las imágenes sensoriales se acopla al estilo narrativo de lo que escucho. |
| T.V | Bueno por mi lado, yo me sé preparar un café cuando leo y a veces pongo música, pero así muy, muy de repente, pero de ahí no, a mí me gusta más el silencio (o sea) porque siento que mi concentración se basa solo en el silencio y en cuanto para comprender no me base en preguntas y luego responder, sino que es que si no comprendo eso lo vuelvo a leer y vuelvo a imaginar los escenarios o lo que sea de la historia y ahí únicamente cuando puedo comprender la historia |
| J.S | Yo cuando me dedico a leer me encierro en mi cuarto, cuando voy a mi casa hago eso porque hay mucha gente y hacen bastante ruido, pero no me puedo concentrar digamos ni con música ni con bulla, pero sí en silencio. |
| M.M | Bueno, yo para poder leer primero me encierro en mi cuarto, no me gusta que me interrumpan, lo que sí también me gusta es poner música, pero yo pongo la música dependiendo para ambientar, dependiendo de la lectura en sí para ambientarme, también me gusta leer (eh) escuchando el audiolibro, voy escuchando el audiolibro y voy leyendo la novela a la par del audiolibro. |

¿En qué formato prefieren la lectura del texto literario?

| | |
|------------|---|
| K.S | En mi caso, por gusto personal prefiero que sea físico y también en audiolibro, entonces pongo el audiolibro como dijo mi compañera y lo sigo con el libro, eso me hace un poquito menos estresante que el teléfono, porque en el teléfono te distrae mucho, te llegan mensajes, notificación o de una vez te cansa la vista, te duele la cabeza y ya dejas de leer, eso me ha pasado y por eso prefiero el libro en físico y el audio. |
| J.B | Bueno a mí, en mi caso es como que tal vez si (digamos) libros que consigo en formato PDF también los leo, pero hay (digamos) algunos libros que son de corrido que tienen muy poca (o sea) que las letras son muy pequeñas, entonces es como que más me frustra eso de que tengo que estar utilizando lo que es la vista, lo que hace que me canse de leer y es eso, también el libro en físico es lo ideal. |
| J.G | Por ejemplo, yo también prefiero los libros físicos (eh) porque en cambio en un libro PDF o digital hay diversos factores que no me dejan (permiten) leerlo, por ejemplo es que por salud yo no puedo estar tanto tiempo en el celular o la computadora y me irrita los ojos y cuando está pasando eso estoy leyendo en PDF me canso y ya no lo leo, pero cuando lo tengo en físico (este) yo puedo no sé interpretar las voces de los personajes como ser el tipo de narrador y ese tipo de cosas, entonces es más bueno leerlo así. |

| | |
|------------|---|
| M.M | Yo prefiero tener el libro en físico y también me gusta el audiolibro la verdad, no me gusta leer en PDF porque hay te cansa bastante la vista, así prefiero escuchar el audiolibro e ir leyendo el libro, ya si no encuentro el audiolibro prefiero yo mismo darles voz a los personajes e ir caracterizando el libro. |
| T.V | Bueno, por mi lado si me gusta mucho los libros en físico porque (no sé) tienen un olorcito muy peculiar y a mí me fascina, ya y también me gustan los audiolibros, si los escucho, pero así solito no me gusta seguir con la lectura porque a mí mismo me gusta leerlos y me gusta darles la voz, me gusta darles el escenario, entonces (eh) también los escucho así sola cuando a veces estoy haciendo otra actividad me gusta escucharlos. |
| J.S | En mi caso, si tengo la oportunidad de imprimir los libros lo hago, sino los leo en PDF también le pongo en escuchar en altavoz o también lo sé escuchar en audiolibro, aunque algunos son un poco aburridos porque un día experimenté con el Quijote, se me hizo un poco aburrido, solo leí la mitad del capítulo, el resto lo leí en un PDF y así. |
| A.C | En mi preferencia personal, prefiero yo los audiolibros ya que, en primero como ventaja es que otro lee por mí y yo solo tengo que escuchar y prestar atención nada más, otra cosa es que algunos audiolibros suelen ponerle la atmósfera del cuento y es mucho más interesante y mucho más dinámico, también suelo leerlos en PDF, pero no es que sea muy llamativo, a veces cansa y uno también se pierde en la lectura cuando tocas la pantalla y se te pierden las páginas, prefiero también el libro físico, ya que me permite con libertad subrayar o señalar aspectos claves, y eso, nada más. Una cosa que me gustan de los PDF (su ventaja) es que dan la posibilidad de que pueda apagar todas las luces y solo basarme con el brillo de mi teléfono y puedo leer cuando ya esté por dormir y no tengo que estar con la luz prendida ya que está me desconcentra mucho. |

Comprensión lectora

| | |
|--|---|
| ¿Qué estrategias emplean para comprender y retener la información mientras leen un texto literario? | |
| K.S | Bueno (este) no sé si ya es un don o ya es capacidad mía que a la primera ya entiendo yo, ya la primera entiendo de una sola, entonces como que no tengo (necesito) estrategias como leer otra vez, subrayar o sacar fragmentos, palabras subrayo a veces que no entiendo, pero no, yo a la primera lectura entiendo y puedo tener un entendimiento completo de lo que he leído la verdad, así que no tengo estrategia. Algo que sí hago es buscar ensayos con respecto a la obra que leí, en <i>Google académico</i> que es donde más confío y leo los ensayos una vez finalizada la obra para comprender más lo que he leído. |

| | |
|------------|---|
| T.V | Bueno, por mi lado, mi estrategia para comprender cualquier texto es el subrayado, siento que es algo con lo que, por ejemplo, yo utilizo tres colores ya, sobre todo el amarillo que es como que digo que estas son las ideas, este es el tema (o sea) trato de clasificarlo así. Otra cosa que hago es ir a <i>YouTube</i> ya que soy más visual y ver los análisis de la novela o la historia. |
| J.G | (Yo aplico mis propias reglas) De hecho el subrayado y la comprensión de Kerly son muy buenas, (eh) pero me pasa mucho, la mente es muy fuerte, y cuando yo estoy leyendo me empiezo a acordar cosas más o imaginarme cosas y me pierdo de la lectura, entonces tengo que releer el párrafo, sólo el párrafo dos o tres veces, (eh) por ejemplo si hay alguna palabra que no entiendo me empiezo a inventar, o sea (no) me empiezo a encontrarle algo parecido o alguna palabra parecida para saber de dónde proviene su etimología según yo y, entonces luego si no encuentro su etimología en mi cabeza pues la busco en internet y luego de eso sí trato de comprender la mayor parte del párrafo. También, hacer una investigación previa sobre el contexto sobre el cual fue escrita la obra me ayuda a entender un poco más en aspectos de cómo está empleado el lenguaje, los escenarios que usa y todo lo referente a la narrativa. |
| J.B | Ahora en mi caso lo que es sí me cuesta un poco comprender, pero es la cuestión de cuentos, hay cuentos los cuales como que no (no) entiendo, no logro comprender en la primera leída y tengo que volver a leerlos y volver a leerlos, mientras que en otros textos literarios que no tratan de cuentos si los puedo comprender, pero la dificultad que tengo pues serían los cuentos, por eso que de ahí no lea muchos de esos cuando utilizan un lenguaje un poco desconocido para mí, también es como parte mía buscar interpretarlo. A veces busco en <i>Google</i> o en <i>YouTube</i> sobre personas que tengan otra perspectiva sobre lo que leí y me puedan ayudar a mejorar mi idea sobre lo que entendí de la lectura ya sea de obras literarias o académicas. |
| M.M | Yo para comprender un texto siempre tengo que releer, yo no entiendo y lo releo unas tres veces y si ya no entiendo yo hago preguntas, les pregunto a mis compañeros para así comprender, de ahí subrayado no, eso no me sirve en realidad, lo que sí lo único que resalto son las palabras que no conozco y las investigo en internet después de leer, porque si no yo me distraigo. Otra técnica que hago es buscar resúmenes o videos que analizan la obra ya que eso también (para mí) ayuda a entender la obra. |
| J.S | En mi caso, cuando he leído lectura (digamos) siempre subrayo las palabras y luego las frases o ideas que siempre me parecen más interesantes, pero (siempre) me ha pasado que en mi caso no entiendo a la primera, he estado (digamos) leyendo y cuando de una me pierdo, digo que pasó aquí y vuelvo a leer de nuevo hasta tener el sentido de la lectura. No sé si también cuenta, pero yo suelo leer artículos y ver resúmenes en <i>Tik Tok</i> o también ver videos en <i>YouTube</i> para comprender mejor. |
| A.C | Para yo comprender los textos, al menos yo aplico la de encontrar la idea o ideas principales del texto, porque a partir de eso se desarrollan las demás cosas que pasan |

| | |
|--|---|
| | <p>en la lectura, por ejemplo encontrar una idea principal me ayuda a deducir lo que vendrá después, así que no soy como que tan presto a la atención de detalles sino a lo qué es lo que ocurrió, si me pierdo de aquello digo (como la compañera) qué es lo que sucedió aquí y debo volver a retomar la lectura hasta donde vea que me he perdido para poder comprender el texto y en cuanto a las palabras desconocidas siempre dependo del contexto de la lectura, a veces si no la comprendo y para no perder el tiempo como ir a ver un diccionario, y perderme de lo que estaba leyendo (eh) distraerme, siempre trato de pensar de lo que leí antes y desde ese contexto darle la respuesta a lo que significa esa palabras, así no pierdo mucho tiempo y sigo con la lectura. Para poder entender un poco más la obra busco primero la reseña de otras personas porque en esas partes nos hablan un poquito más de lo que estoy leyendo y también (como dijo la compañera) busco en <i>YouTube</i> que alguien conozca más la obra que estoy leyendo y generar una comprensión más amplia del texto.</p> |
|--|---|

Vidreoseña

| | |
|---|---|
| ¿Qué piensan sobre los booktubers? | |
| A.C | Desde mi perspectiva es interesante saber que hay personas en medio de YouTube y en otras plataformas nos hablan de libros. A veces es cierto que algunos libros nosotros no queramos leer podemos encontrar una razón a partir de lo que ellos hablan sobre ese libro es a partir de su perspectiva reseña que nos animan a nosotros a leer o darle una oportunidad y leer ciertos libros pueden ser interesantes ellos nos muestran sus perspectivas y actividades de lectura y esas cosas es interesante saber Qué hay personas que se interesan en compartir su experiencia lectora en estas plataformas. |
| T.V | Bueno, yo también considero que es bastante interesante que haya gente que se preocupe en estudiar (no) el análisis o a veces el recomendar un libro e incluso ellos muestran las editoriales y eso es bastante interesante, porque incluso (bueno) yo soy bastante quisquillosa en eso, pues me fijo en una editorial donde los libros tengan una letra un tanto grande. |
| J.B | En mi caso, yo no he tenido la oportunidad de conocer a esa hermosa palabra, entonces no podría mencionar como que algo de qué percepción tengo sobre eso, pero con lo que cuentan mis compañeros es interesante, hay que ser honesto no sé nada de los booktubers. |
| J.G | Bueno, con respecto a lo que es un booktuber, (bueno) realmente he escuchado esto y me parece que son personas que hacen contenido en <i>Youtube</i> acerca de libros y hacen reseña de algunos libros. Me parece que es algo interesante que haya este tipo de información en una red social, que por lo general se usa para otro tipo contenido que tiene más alcance como videos de <i>youtubers</i> como Mr. Beast, etc.; se me hace |

| | |
|------------|--|
| | interesante que este tipo de creador de contenido se encuentren en una plataforma como está hablando de cosas o temas de literatura. |
| M.M | Como al igual que mi compañero, no conocía este término de booktubers, pero entiendo que son youtubers que hablan sobre libros, yo los he visto pero no conocía este término y se me hace muy interesante que haya este contenido ya que algunos de los libros que he leído han sido recomendaciones de estas personas, más un contraste también de ver sus análisis al ver si su hipótesis tiene sentido o no, como también ver la influencia de estos en generaciones más jóvenes que no leen y, por las recomendaciones de ellos, empiezan a leer más. |
| K.S | Bueno sí he escuchado sobre ellos, sobre los booktubers, sabía que eran personas creadoras de contenido sobre libros, lo escuché hoy día en la mañana en un podcast cuando realicé un deber de la licenciada de género y literatura, porque nos mandó a ver eso, así que escuché sobre ellos y es muy interesante saber que hay personas que hablan sobre libros o que nos enseñan un poco más de lo que no hemos entendido o que nos muestran más allá de lo que ya estamos acostumbrados a leer, entonces es muy interesante que ellos hagan este tipo de videos y así también nosotros encontrar algún libro que no entendamos y con la opiniones de ellos entenderlo (en sí) al libro. |
| J.S | Bueno, en base a todo lo que comentaron mis compañeros ya tengo una idea de lo que se trata el tema, no he tenido oportunidad de escucharlos, pero me voy a dedicar un tiempo a escuchar más o menos a los booktubers para ver sobre de qué tratan de los diferentes libros y eso. |

| | |
|--|---|
| ¿Han tenido experiencias previas con respecto a videoreseñas? | |
| K.S | Cuando estaba en (bueno) primer ciclo un licenciado que ya no está aquí en la Universidad, el licenciado Manuel Felipe Mariano, él nos mandó a leer un libro a cada uno de nosotros en Expresión Oral y Escrita y nos mandó hacer una reseña y subirla a YouTube y hacer una reseña del libro, entonces si tengo experiencias haciendo reseñas de libros en ese espectro. |
| J.G | Bueno sí he tenido experiencias previas, generalmente cuando uno se piensa leer un libro o algo buscas (bueno) yo por lo general busco reseña en Google y luego veía que había el apartado de videos; en el apartado de videos había algunos videos de algunos youtubers hablando sobre una reseña del libro, no las veía, las veía solo un poquito para ver porque tenía apuro, pero sí conocía sobre eso. |
| J.B | En mi caso, no he tenido la oportunidad de ver algún video, entonces no puedo brindar alguna experiencia de lo que trata, pero en sí (como) haciendo una relación de reseña y video es como que una persona está dando una opinión o una interpretación de lo que puede ser una obra o texto. |

| | |
|------------|---|
| A.C | No he tenido una experiencia con lo que son las videoreseñas, he buscado y leído reseñas, pero no he tenido como así decirlo me ha nacido el ver una videoreseña, entonces esa experiencia no la he tenido. |
| J.S | En mi caso, no he tenido experiencia con las videoreseñas sólo con las reseñas, en hacer una reseña, pero no en videoreseñas. |
| T.V | Bueno, yo he leído reseñas en verdad, pero ni ver ni hacer videoreseñas, no he tenido la experiencia, me gustaría ver ya que suena bastante interesante. |
| M.M | Yo sí he visto las videoreseñas, es lo que veo antes de leer un libro, pero nunca he hecho una videoreseña, pero sí las he visto. |

¿Qué buscarían específicamente de una videoreseña?

| | |
|------------|--|
| J.B | (Todo) Lo que principalmente buscaría sería como (la) el tema central, de qué trata, cuáles son los personajes, en qué escenarios se realiza la obra, el contexto y de ahí lo más importante diría que el tema central. |
| J.G | (eh) Sí justamente la información más relevante como por ejemplo el contexto en el que se basa la obra, alguno de los personajes y un pequeño resumen para no tener que saber toda la obra ya que el cuento es leerla. |
| M.M | Yo creo que también sería el contexto, el tema central de la historia, eso me gustaría, creo que es lo más importante que buscaría. |
| K.S | Tal vez quizás no el tema central para descubrirlo con nuestras indagaciones al momento de irnos indicando su reseña del libro, ya que considero que le quitaría un poco de sentido y diversión de leer el libro, sería bonito que nosotros mismos descubramos el tema central del libro, a través de lo que ellos nos han explicado en sus reseñas. |
| A.C | Dentro de la videoreseña, lo que me gustaría a mí escuchar primeramente es cuál fue la experiencia lectora del autor (reseñador) para poder darme una idea si el libro es interesante o no es interesante, de ahí me gustaría encontrar ese contexto social en lo que la autora lo escribió a dicho libro para tener una noción más grande de lo que va a tratar, de ahí me gustaría encontrar el tema central de la historia, para así poder irme guiando la lectura que haga sobre de qué nos está hablando o dando de entender la autora. |
| J.S | En mi caso, me gustaría que parta del título central que es el título de la obra, se hable del tema principal porque a parte del título habla de un tema, bueno por lo general se habla de un tema, aparte de eso las ideas primarias y secundarias, los personajes más importantes y una pequeña sinopsis de la obra. |

| | |
|------------|---|
| T.V | Bueno, por mi lado me gustaría que (claro) estuviera la información más relevante, lo que es el tema central, bueno ni tanto el tema central, sino que este sobre entendido y cree incertidumbre e incentive al espectador averiguar de lo que trata. |
|------------|---|

¿Cuál creen que es la estructura de una videoreseña?

| | |
|------------|--|
| K.S | Creo que empezaría específicamente con el título de la obra, empezar con una pequeña biografía del autor, empezar con el contexto de la historia del libro y se terminaría con una opinión sobre el libro y conclusiones de la videoreseña. |
| T.V | En mi caso, pienso lo mismo; creo que se constituye por el título, lo que es el tema, una sinopsis de lo que es la novela, yo incluso aquí al final consideraría que se debería dar un comentario de porqué se debería leer la obra. |
| M.M | Considero que empezaría con la presentación del libro, la biografía del autor, de ahí sería la reseña del libro, es decir, el análisis y al final sería un comentario personal sobre el libro. |
| J.G | También, se empieza con el nombre del libro, un poco de información acerca del autor de la obra, un poco del contexto, como un resumen de la obra, opinión personal y al final un pequeño comentario de porqué se debería leer esta obra. |
| J.B | Creo que lo que primeramente estaría en la videoreseña sería como un tipo de introducción acerca de las obras más importantes del autor, cómo y bajo qué circunstancias se ha escrito esa obra y después ya comenzaría con la presentación enfocada con la obra en específico y de igual forma una breve interpretación para lo que va a ser la videoreseña y de ahí sería una breve conclusión. |
| A.C | Pienso que la videoreseña puede abarcar lo que es primero presentarnos la obra, de quién es y eso, luego un pequeño resumen de la obra, de lo que va tratar, también puede darnos un poco del contexto social de donde fue escrito, su relevancia y qué tan importante es para los nuevos lectores, y también, a todo esto, vendría lo que es la reseña y ahí explicaría los puntos buenos o malos de la obra, para luego pasar a lo que es una reflexión personal sobre su lectura y al final una pequeña conclusión que abarque los puntos importantes de todo lo que a hablado. |
| J.S | En mi caso, considero que primero debería ir la idea principal de la obra, luego un biografía o información del autor, luego una pequeña introducción de lo que vamos hablar o una introducción de la obra, luego de eso un pequeño resumen o sinopsis de la obra y terminando una conclusión sobre la importancia que tiene la obra sobre la sociedad y finalizando con una opinión sobre la lectura de la obra. |

¿Qué aprendizajes literarios se pueden obtener a partir de la videoreseña?

| | |
|------------|--|
| J.B | Se puede usar como una estrategia más interactiva para los alumnos, como una forma más divertida de involucrar a las personas a la lectura, entonces a partir de una videoreseña se puede buscar un espacio un poco más cómodo, para que se sienta más dinámico. |
| T.V | Yo considero que los aprendizajes que se pueden obtener es fortalecer la imaginación y la creatividad en el sentido que a través de la videoreseña se puede ver un poco acerca de una historia, de lo que trata, el tema, los escenarios, personajes (quizás) o también lo que es el contexto histórico del autor, lo que siento que va a despertar interés a la creatividad y la imaginación del lector. |
| J.G | Igual creo que al crear una videoreseña tendría como una metodología de investigación, por lo que podríamos profundizar en algún contexto de la obra, tal vez en la trama de la obra, comprender de mejor manera o incluso hacer un buen análisis literario de una obra, ese es el aprendizaje que yo creería que tendría por la videoreseña. |
| A.C | Uno de los aprendizajes que podemos encontrar al momento de hacer una videoreseña es que tenemos que articular muy bien las palabras que vamos a decir para evitar ciertas confusiones al momento de dirigirnos a la audiencia y también un poco lo que es la expresión corporal, hacer gestualidades al momento de intentar (no sé) hacer mímica de lo que estamos hablando, entrenando la expresión oral, debemos hablar muy bien para poder persuadir a la audiencia. |
| K.S | Dentro de los aprendizajes literarios está también aprender sobre otros autores, otros libros o sobre otras culturas a nivel nacional o internacional, podemos adquirir más contenido del contexto literario en ese aspecto y como sabemos que las videoreseñas son más llamativas podemos usarlas para aprender sobre más (en sí) obras o autores que nos aporten a nosotros a nivel cultural y literario. |
| M.M | Creo que una enseñanza es la creatividad desde ver cómo se crean estos videos y también de cómo poder vocalizar, pronunciar las palabras o regular los tonos de voz y el análisis de textos también. |
| J.S | Un aprendizaje también sería (digamos) la manera y la forma en cómo se expresa el principal autor de la videoreseña, porque influye bastante en cómo se expresa y para poder darle al público una intervención más entretenida y eso. |

¿Cómo creen que la utilización de videoreseñas literarias puede contribuir a fortalecer sus habilidades de mediación lectora?

| | |
|------------|--|
| K.S | Creo que por la forma llamativa en la que (es) una videoreseña puede incentivar a las demás personas a la lectura, a leer ese libro o a seguir buscando más libros sobre ese autor si es que nos pareció interesante o no y eso influye mucho y las personas que |
|------------|--|

| | |
|------------|--|
| | no estamos acostumbrados mucho a leer por afición, en ese aspecto vemos la videoreseña para motivarnos a leer y saber más de lo que dice el libro. |
| J.G | Justamente creo que por la interacción que hay mediante el video y el contenido que puede tener ayuda a mejorar las habilidades que puedes tener en comprensión lectora para poder persuadir a las personas viendo la videoreseña y haciendo un buen contenido para que las personas se motiven. |
| M.M | Como menciona mi compañero, por medio de la videoreseña se puede persuadir al público y también poder solventar preguntas, pues al ver una reseña se puede dar respuesta a preguntas referentes al texto y también poder motivar a otros a leer. |
| J.B | Creo que utilizar este tipo de videoreseña a lo que es, nuestra formación como profesores, al momento de aplicarlo a los estudiantes podría ser la manera con la que motivaría a las nuevas generaciones a leer, desde una propuesta atractiva como es la videoreseña. |
| A.C | Es una estrategia, se puede aprender de la videoreseña formas de cómo hablar con las personas para que ellas se interesen por la lectura, con la videoreseña puedo saber qué aspectos ellos quieren escuchar para que ellos vean ese caso y se motiven, también no ocultarles todo sobre el libro, pero sí saber cómo contárselo a ellos para que se motiven |
| J.S | Por ejemplo, sería que cuando hablamos en la recomendación dicen porque leer este libro, entonces las personas se interesan leer ese libro, pues si me recomiendan es porque algo importante o interesante tiene y así se les motiva a leer. |
| T.V | La principal idea de hacer una videoreseña es captar (no?), entonces es importante mucho el lenguaje con el que se habla, la corporalidad y la transmisión ya que el espectador lo va percibir y le va interesar analizar el contenido. |

Anexo 2. Grilla del Grupo Focal 1

| Participant es | Segmento | Codificación abierta | | Codificación axial | |
|----------------|---|---------------------------|-------------------------|--|--|
| | | Código | Categoría | Relación entre categorías | Hipótesis |
| J.B | Suelo leer a veces cuando tengo tiempo libre, más que nada los fines de semana. Si es posible, los viernes leo un poco de 8 a 9:30 y los fines de semana. | Frecuencia lectora | Hábitos lectores | Las videoreseñas en correlación con los hábitos lectores y la comprensión lectora | Los <i>booktubers</i> son jóvenes que se desarrollan dentro de comunidades epistémicas digitales para compartir el criterio que poseen sobre obras literarias que han leído. En este sentido, las videoreseñas son epitextos digitales que exhiben el contraste existente entre los gustos lectores, la frecuencia lectora y la comprensión lectora en el desglose de los tres |
| T.V | Leo como en mi rutina de 9 a 10 de la noche. | | | | |
| J.S | Por lo general en el ámbito lector no es que tengo guías u horas específicas, pero cuando me toca realmente leer me dedico tiempo a leer y, sobre todo, cuando son lecturas obligatorias como en el caso de esta novela que se nos ha asignado. | | | | |
| K.S | Lo hago más por obligación | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|------------------------------|--|--|--|
| | porque me toca leer. | | | | niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo que, estos jóvenes, demuestran con sus producciones audiovisuales. Asimismo, la videoreseña demuestra ser una estrategia didáctica que se puede emplear para crear espacios de mediación lectora a partir de la animación lectora, como para mediar procesos de comprensión lectora y desarrollar competencias en expresión oral y manejo de la |
| M.M | No tengo un hábito lector, básicamente yo leo cuando es obligatorio. | | | | |
| A.C | Mi hábito lector siempre procuro, al menos, en este periodo académico en las mañanas leer lo que son las lecturas obligatorias para las materias. | | | | |
| J.B | Leo lo que es tipo de novelas, relatos e historias, más que nada que son un poco más interesantes, más allá de la rutina de estar leyendo en la universidad | Preferencias lectoras | | | |
| M.M | Me gusta leer las novelas cortas porque leo de una sola, yo creo que es mejor leer de una sola la novela que estar leyéndola por partes | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|-----------------------------|--|--|---|
| T.V | Me gusta leer son así los cuentos, las novelas, obras contemporáneas | | | | tecnología. Conforme a esto, se crean hábitos |
| J.B | Más que nada al momento de escoger los libros si los escojo más que entre libros ya establecidos los cuales muchas personas los han leído y es como que poco a poco o rara vez yo leo algo libros así que estén desconocidos por otras personas | Elección de lecturas | | | lectores que no recaen en el sentido de leer por obligación y de brindar criterios para seleccionar obras y, a su vez, adquirir habilidades enfatizadas al rol mediador desde el desarrollo pre-profesional en docentes en formación universitaria. |
| J.G | Para escoger un libro tengo en plan tres opciones, lo primero sería el título, lo segundo sería ver por ejemplo la portada del libro y el tercero como un tipo reseña o la parte de atrás del libro | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| A.C | Soy un poco quisquilloso al momento de leerlos, siempre me baso primero en lo que es el título donde veo o me hago la imagen de lo que va a tratar o me puede decir para ver si lo sigo leyendo, de ahí me voy a la sinopsis y veo de qué es más o menos va a seguir la historia, si es una historia novedosa elijo leer ese libro. | | | | |
| K.S | Bueno, al momento de elegir mis libros me suelo fijar primeramente en el tema que me gusta, en este caso me gusta mucho la ciencia ficción, también me fijo, sobre todo, en los autores, autores que sean reconocidos, que sean | | | | |

| | | | | | |
|------------|--|---------------------------------|--|--|--|
| | bastante leídos para poder leer. | | | | |
| T.V | Bueno, por lo general yo para elegir mis libros sinceramente me baso mucho en las redes sociales, sobre todo en Facebook, ya que en Facebook hay así páginas de literatura y a veces lanzan un libro y veo los comentarios que dicen que sí estuvo muy bueno | Recomendaciones lectoras | | | |
| A.C | Yo para mi elección de libros siempre es por recomendaciones de otra persona (amigo, docente, familiar, etc.) | | | | |

| | | | | | |
|-------------------|---|--|-----------------------------------|--|--|
| <p>T.V</p> | <p>Bueno, por mi lado, mi estrategia para comprender cualquier texto es el subrayado, siento que es algo con lo que, por ejemplo, yo utilizo tres colores.</p> | <p>Estrategias de comprensión a nivel literal</p> | <p>Comprensión Lectora</p> | | |
| <p>J.G</p> | <p>Cuando yo estoy leyendo me empiezo a acordar cosas más o imaginarme cosas y me pierdo de la lectura, entonces tengo que releer el párrafo, sólo el párrafo dos o tres veces</p> | | | | |
| <p>M.M</p> | <p>Yo para comprender un texto siempre tengo que releer, yo no entiendo y lo releo unas tres veces y si ya no entiendo yo hago preguntas, les pregunto a mis compañeros para así comprender, de ahí</p> | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | <p>subrayado no, eso no me sirve en realidad, lo que sí lo único que resalto son las palabras que no conozco y las investigo</p> | | | | |
| J.S | <p>En mi caso, cuando he leído lectura siempre subrayo las palabras y luego las frases o ideas que siempre me parecen más interesantes, pero me ha pasado que en mi caso no entiendo a la primera, he estado leyendo y cuando de una me pierdo, digo que pasó aquí y vuelvo a leer de nuevo hasta tener el sentido de la lectura.</p> | | | | |
| A.C | <p>Yo aplico la de encontrar la idea o ideas principales del texto, porque a</p> | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|---|--|--|--|
| | partir de eso se desarrollan las demás cosas que pasan en la lectura. | | | | |
| J.G | También, suelo hacer una investigación previa sobre el contexto sobre el cual fue escrita la obra me ayuda a entender un poco más en aspectos de cómo está empleado el lenguaje, los escenarios que usa y todo lo referente a la narrativa. | | | | |
| K.S | Algo que sí hago es buscar ensayos con respecto a la obra que leí, en <i>Google académico</i> que es donde más confío. | Estrategias de comprensión a nivel inferencial por investigación | | | |
| T.V | Otra cosa que hago es ir a <i>Youtube</i> ya que soy más visual y ver los análisis de la novela o la historia. | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| J.B | A veces busco en <i>Google</i> o en <i>Youtube</i> sobre personas que tengan otra perspectiva sobre lo que leí y me puedan ayudar a mejorar mi idea sobre lo que entendí de la lectura ya sea de obras literarias o académicas. | | | | |
| M.M | Otra técnica que hago es buscar resúmenes o videos que analizan la obra ya que eso también (para mí) ayuda a entender la obra. | | | | |
| J.S | Yo suelo leer artículos y ver resúmenes en <i>Tik Tok</i> o también ver videos en <i>Youtube</i> para comprender mejor. | | | | |

| | | | | | |
|-------------------|---|---|--------------------------------------|--|--|
| <p>A.C</p> | <p>Para poder entender un poco más la obra busco primero la reseña de otras personas porque en esas partes nos hablan un poquito más de lo que estoy leyendo y también (como dijo la compañera) busco en <i>Youtube que alguien</i> conozca más la obra que estoy leyendo y generar una comprensión más amplia del texto.</p> | | | | |
| <p>J.B</p> | <p>En mi caso, yo no he tenido la oportunidad de conocer a esa hermosa palabra, entonces no podría mencionar como que algo de qué percepción tengo sobre eso</p> | <p>Conocimiento sobre los booktubers</p> | <p>Vidioresen a literaria</p> | | |

| | | | | | |
|------------|--|--|--|--|--|
| J.G | <p>Bueno, con respecto a lo que es un booktuber, (bueno) realmente he escuchado esto y me parece que son personas que hacen contenido en <i>Youtube</i> acerca de libros y hacen reseña de algunos libros.</p> | | | | |
| K.S | <p>Bueno, sí he escuchado sobre ellos, sobre los booktubers, sabía que eran personas creadoras de contenido sobre libros, lo escuché hoy día en la mañana en un podcast cuando realicé un deber de la licenciada de género y literatura.</p> | | | | |

| | | | | | |
|------------|--|--------------------------|--|--|--|
| M.M | Como al igual que mi compañero, no conocía este término de booktubers, pero entiendo que son youtubers que hablan sobre libros, yo los he visto pero no conocía este término. | | | | |
| J.B | Se puede usar como una estrategia más interactiva para los alumnos, como una forma más divertida de involucrar a las personas a la lectura. | Mediación lectora | | | |
| K.S | Creo que por la forma llamativa en la que (es) una videoreseña puede incentivar a las demás personas a la lectura, a leer ese libro o a seguir buscando más libros sobre ese autor si es que nos pareció interesante o | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | no y eso influye mucho y las personas que no estamos acostumbrados mucho a leer por afición. | | | | |
| M.M | por medio de la videoreseña se puede persuadir al público y también poder solventar preguntas. | | | | |
| A.C | Es una estrategia, se puede aprender de la videoreseña formas de cómo hablar con las personas para que ellas se interesen por la lectura. | | | | |

| | | | | | |
|-------------------|---|--|--|--|--|
| <p>J.G</p> | <p>Igual creo que al crear una videoreseña tendría como una metodología de investigación, por lo que podríamos profundizar en algún contexto de la obra, tal vez en la trama de la obra, comprender de mejor manera o incluso hacer un buen análisis literario de una obra.</p> | <p>Mediación en comprensión lectora</p> | | | |
| <p>T.V</p> | <p>A través de la videoreseña se puede ver un poco acerca de una historia, de lo que trata, el tema, los escenarios, personajes o también lo que es el contexto histórico del autor.</p> | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| K.S | Se puede adquirir más contenido del contexto literario en ese aspecto y como sabemos que las videoreseñas son más llamativas podemos usarlas para aprender sobre más (en sí) obras o autores que nos aporten a nosotros a nivel cultural y literario. | | | | |
| J.G | Justamente creo que por la interacción que hay mediante el video y el contenido que puede tener ayuda a mejorar las habilidades que puedes tener en comprensión lectora | | | | |

| | | | | | |
|------------|--|--------------------------------------|--|--|--|
| A.C | Uno de los aprendizajes que podemos encontrar al momento de hacer una videoreseña es que tenemos que articular muy bien la palabras que vamos a decir para evitar ciertas confusiones al momento de dirigirnos a la audiencia y también un poco lo que es la expresión corporal. | Competencia de expresión oral | | | |
| M.M | poder vocalizar, pronunciar las palabras o regular los tonos de voz y el análisis de textos también. | | | | |
| T.V | La principal idea de hacer una videoreseña es captar, entonces es importante mucho el lenguaje con el que se habla, la corporalidad y la transmisión ya que el | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | espectador lo va percibir y le va interesar analizar el contenido | | | | |
|--|---|--|--|--|--|

Anexo 3. Transcripciones de las videoreseñas literarias

Equipo 1: Videoreseña de Labios

Bienvenidos al canal Aventura Literaria, un espacio para conocer nuevas obras de autores del mundo literario.

Si alguna vez sufrieran una infidelidad, ¿cómo manejarían esta situación, se vengarían? Estas preguntas son el núcleo de Labios, una novela que no sólo explora la traición personal, sino que también critica las dinámicas de una sociedad patriarcal. Es por eso que hoy les hablaré de esta novela fascinante y provocadora del autor guatemalteco Maurice Echeverría.

Pero antes, conozcamos un poco acerca de él. Mauricio Echeverría nació en Guatemala en 1976. Es escritor y periodista. Actualmente trabaja en el periódico de Guatemala, cuyos temas se enfocan sobre asuntos sociopolíticos y culturales de la vida urbana de Guatemala y de otras localidades. En el año 2001 ganó el Premio Nacional de Periodismo por su entrevista pública al Premio Nobel de Literatura. Su cuento hospital aparece en la antología del cuento centroamericano contemporáneo.

La novela Labios fue publicada en el año 2003 y en ese mismo año ganó el primer premio nacional de novela corta Luis de León. Esta novela está ambientada en un contexto urbano de la Guatemala de post-guerra, una época donde las normas de género y las expectativas sociales son rígidas y opresivas. La novela nos presenta como protagonistas a una pareja de lesbianas, conformada por Alejandra e Irene.

Alejandra es periodista, amante del arte, y a lo largo de la historia sus sentimientos evolucionan, se desesperan, se renuevan. En ella se ven diversas facetas que exponen la complejidad de este personaje. Así como Alejandra, Irene también pasa por un complejo aflore de sus sentimientos, que la hacen desvanecerse y reconstruirse a sí misma. Además de estas protagonistas, la obra ofrece a otros personajes que se ven involucrados en acciones crueles, tales como la violación y el asesinato. Al plasmar estos diversos problemas sociales, la obra ofrece una visión más compleja sobre las relaciones humanas y su sociedad.

La obra nos presenta a Alejandra, quien sufre el dolor de la infidelidad y la tentación a la venganza. Es por eso que a través de su historia, Echeverría muestra cómo la sociedad patriarcal no solo impone roles y comportamientos específicos, sino que también expone respuestas destructivas tales como la venganza, perpetuando así un ciclo de sufrimiento y opresión. Esta novela nos invita a reflexionar sobre cómo las estructuras patriarcales intensifican los conflictos personales y critica la manera en que las normas de género influyen en nuestros sentimientos. Además, subraya la necesidad de buscar soluciones más allá de la violencia y el resentimiento.

El narrador es heterosexual masculino omnisciente y se lo presenta desde dos planos, en primera persona y en tercera persona. El narrador en primera persona se involucra en digresiones, recordando que digresiones son comentarios y opiniones que hace el narrador desviándose del tema.

En primera persona presenta opiniones con un sesgo heterosexual, mientras que en tercera persona brinda una mirada más amplia sobre los personajes y sus acciones. Este tipo de narración contribuye a que el lector se adentre en diversas perspectivas.

En la (na en la) narración de actos violentos y relaciones íntimas se utiliza un lenguaje explícito, así se hace una descripción más detallada sobre el sentir de los personajes y se detallan con más precisión cada una de las escenas. Este tipo de narración permite al lector tener una mejor comprensión sobre las acciones de cada uno de los personajes, proporcionando una visión más clara y profunda de sus experiencias.

En lo personal les recomiendo leer *Labios*, ya que explora temas profundos como la infidelidad, la violencia y la homosexualidad en un contexto social complejo. La obra de Echeverría está enriquecida como un narrador omnisciente y presenta personajes complejos que evolucionan a lo largo de la historia. Esta novela nos invita a reflexionar en la sociedad en la que vivimos y los problemas que emergen en ella, explorando la sexualidad y relaciones humanas de manera más directa y sin filtros. Si tú disfrutas de una literatura que rompe con lo convencional y no te molesta el contenido explícito, *Labios* es una excelente opción.

Gracias por acompañarme en esta reseña. Espero que les haya gustado y les resulte interesante y se animen a leerla. Si ya la han leído o deciden leerla después, háganme saber sus reflexiones y opiniones en los comentarios. Suscríbanse y denle like, hasta la próxima y una feliz lectura.

Equipo 2: Videoreseña de *La sangre florecida*

Hola a todos, ¿cómo están?, sean bienvenidos, me es de suma importancia comentarles que hemos encontrado una obra fascinante. La autora de esta es Susy Delgado. Narradora,

escritora y periodista. La obra en cuestión se titula *La sangre florecida* publicada en el año 2002 por la editorial Arandura. Para iniciar comenzaré con la siguiente pregunta ¿Se puede hablar de literatura femenina como un género literario contemporáneo?

Es importante mencionar que: la literatura femenina contemporánea, se rige en obras que han llegado a trascender las fronteras del género para así adentrarse a la narrativa de poesía, reflexión y denuncia. Dentro del contexto y los habituales eventos del texto, *La sangre florecida*, de Susy Delgado cautiva al lector con su poesía. En sus páginas, la autora invita a sumergirse en un mundo donde llegas a entrelazar con diferentes sucesos que enfrenta un grupo familiar a lo largo de tres generaciones, en las que se evidencia el dolor acompañado de poesía. La narrativa expuesta por Delgado está caracterizada por un punto que resalta en la novela que es el camino de sangre debido a que la escritora llega a exponer la complejidad de la feminidad y su lucha por la justicia de una sociedad que está marcada por la opresión y la violencia.

Esta obra puede ser analizada desde la perspectiva de la teoría de la dominación masculina de Pierre Bourdieu. La historia expone la vulnerabilidad de la condición femenina ante las estructuras patriarcales, que imperan tanto en las familias como en la sociedad en general. Con una narración cruda, Delgado muestra cómo la violencia de género se naturaliza e interioriza, limitando las capacidades de acción y pensamiento de las mujeres. No obstante, la obra resalta la valentía, autonomía y búsqueda del verdadero amor por parte de la protagonista quien representa la dignidad de un pueblo extensamente sometido.

Dentro de la novela, los personajes se enfrentan en un conflicto en cuanto a las relaciones de poder. En este, los personajes masculinos cumplen una figura autoritaria, la misma que deja en evidencia la limitación femenina en una sociedad campesina llena de prejuicios.

Asimismo, el narrador omnisciente es imprescindible para dar a conocer los hechos que transcurren en los escenarios más relevantes de la historia. Este tipo de narrador, posee conocimiento absoluto sobre las emociones y pensamientos de todos los personajes, esto permite al lector tener una visión más amplia en cuanto a las relaciones que mantienen estos personajes. Además, de describir los escenarios más relevantes, como lo son la casa de la protagonista y el consultorio del doctor, que son descritos con exactitud, lo que enriquece la ambientación y el desarrollo de la trama.

Además, el lenguaje que la autora utiliza en esta obra tiene un enriquecimiento poético, esto genera que la comprensibilidad del texto sea un poco más tediosa para algunos lectores. Este lenguaje poético se manifiesta a través de elaboradas descripciones y metáforas, que no solo embellecen el texto, también revelan las sutilezas de los sentimientos y las motivaciones

de los personajes. La elección de palabras está cuidadosamente elaborada para transmitir la riqueza emocional y la atmósfera de la época, lo cual puede requerir una lectura más atenta para su mejor comprensión. Dado que al implementar un lenguaje connotativo y la expresión de sentimientos mediante un lenguaje propio y original en toda la narrativa, hace de este algo más exuberante.

Por otra parte, a través de su narrativa bilingüe en guaraní y en español, la autora afirma la identidad cultural paraguaya. En la obra, la combinación de estas dos lenguas permite un enriquecimiento de conceptos al texto, como los rituales y creencias que no podrían ser explicadas en español. Además de reconocer la importancia de preservar la lengua guaraní históricamente marginada. Todo esto se puede evidenciar en la obra *La sangre florecida*. Obra en la cual se explora la memoria íntima y social, dando voz a mujeres que han vivido en una sociedad llena de aprensiones.

Finalmente, les recomiendo esta novela, ya que presenta un alto valor en cuanto a la expresión detallada que realiza la autora en cada relato. Dado que al incluir lo poético y lírico en toda la narrativa permite expresar la profundidad emocional de la obra. Además, los recursos literarios que usa, como la metáfora, hacen que la naturaleza y la cultura guaraní se complementen entre sí. De igual manera, la unión de dos lenguas enriquece al texto y hace auténtica a esta narrativa, puesto que, el bilingüismo es significativo para identificar una cultura. Gracias a esto, la autora hace que todo lo que ocurre en el texto sea algo impredecible.

Bueno, esto ha sido todo por hoy, espero que les haya gustado la obra *La sangre florecida* de Susy Delgado, sin más, cualquier inquietud que tengan me la pueden dejar abajo en la caja de comentarios. No olviden suscribirse y los estaremos encontrando nuevamente en otra reseña, nos vemos en la próxima. Adiós.

Equipo 3: Videoreseña de Las flores

Cita: “Abrió los párpados y encontró a la mariposa púrpura sobre el pie de la cama, dijo a la hija que allí estaba, que las observaba, que sus ojillos se clavaban en ellas como los ojos de Dios que todo lo controla, como los ojos del diablo que todo lo ven...”

La mariposa se convierte en un símbolo de dualidad: representa tanto la omnisciencia divina como la vigilancia del mal, una dualidad que se manifiesta en la vida de los personajes de manera constante y perturbadora. Que lo veremos a continuación.

Hola! Bienvenidos a una nueva reseña. Yo soy Joseph y esto es un *mundo literario infinito*. Por aquí estarán apareciendo mis redes sociales para aquellos que quieran seguirme tanto en Twitter e Instagram.

El día de hoy vamos a hablar de una novela que me ha gustado en lo que va del año. Esta se llama *Las Flores* escrita por la autora Denise Phé-Funchal. Esta novela fue publicada por primera vez en noviembre de 2007 por la editorial guatemalteca F & G, y su segunda edición fue publicada en julio del 2018. Ahora esa novela con un poco más de 120 páginas nos transporta a una narrativa compleja porque toca temas como la sexualidad, los secretos, los deseos de los personajes.

Así que si te gusta una historia cargada de dramatismo que cuestiona la moralidad de la religión y tiene esa pizca de lujuria. ¡Esta novela es para ti! Pero primero, ¿quién es la autora? ¿Quién es Denise Phé-Funchal?

Nació en 1977 en Guatemala y vivió junto a su hermano y a su madre, una destacada actriz guatemalteca. Ella ha participado en varias festividades y ferias del libro como Nueva York, Guatemala, El Salvador, México y República Dominicana. Esta novela está dividida en 20 capítulos que nos cuenta la vida de madre que conjunto al padre Eugenio, Maldiva, El señor obeso y la nena; nos cuentan qué tan cuestionables son los valores sociales. Y les voy a dejar una pequeña incógnita para que sepan por qué estos personajes no tienen un nombre específico. Y esto lo podrán descubrir leyendo la obra.

Además, esa novela fue ambientada en un pequeño pueblo en Latinoamérica a principios del siglo 20 y a finales del siglo 19. Esa novela cuestiona las normativas sociales con un estilo sobrio y sombrío creando una atmósfera sensual dramática, que toca las relaciones homoeróticas, que en lo personal considero que es lo novedoso y lo interesante en esta novela.

Un dato interesante de esta novela es que la autora conjuga su profesión de socióloga porque hizo una investigación exhaustiva para esta novela. Porque ella investigó cómo se come, qué se prepara. Cómo se visten, cómo hablan e incluso, un pequeño spoiler, es que el autor investigó cómo se crean las pequeñas invitaciones de boda en ese entonces, que muchos de ustedes podrán decir que son datos irrelevantes. Pero considero que esto enriquece la narrativa de la historia.

Por lo tanto, las flores critican las normativas de la sociedad y de la religión, porque utiliza elementos y simbolismos que representan riquezas en la trama en temas como la belleza efímera y la fragilidad de las apariencias. Un dato interesante de la novela es que el personaje principal “Madre” utiliza su..... sus valores y su moralidad frente al público frente al pueblo. Sin embargo, cuando ella está sola se deja llevar por sus deseos más íntimos y por la lujuria que tiene ella.

Lo que personalmente me gusta de la novela es que utiliza las relaciones homoeróticas y la religión creando una dicotomía entre tus conceptos. Porque no es un secreto que para toda

la religión tiene mal visto a una relación entre hombre con hombre y mujer con mujer. Sin embargo, en esta novela la religión es representada mediante el padre Eugenio. Y él presencia y muchas veces participa en este tipo de relaciones. Entonces este tipo de contraste personalmente me gusta.

Finalmente, la obra *Las Flores* no fue escrita únicamente para el entretenimiento, sino que también nos invita a cuestionar y a reflexionar sobre las normativas sociales y de la religión que aún todos vivimos actualmente.

¡Bueno! Eso es todo por el vídeo de hoy. Espero que realmente esta pequeña reseña les haya motivado a querer leer la novela. Para los que ya la hayan leído los espero aquí abajo en los comentarios y yo estaré presto a leerlos. Sin más que decir, espero que den like y suscribirse.

Nos vemos. Adiós.

Equipo 4: Videoreseña de *De ganados y de hombres*

¿Piensan ustedes que la vida animal tiene más valor que la vida humana? Pues de *De ganados y de hombres* es la novela que aborda esta cuestión desde una perspectiva literaria. Hola a todos, soy Selena Narváez y hoy estoy aquí para compartir con ustedes sobre la novela de *De ganados y de hombres* de Ana Paula Maya.

Para comenzar este vídeo es crucial destacar quién es Ana Paula Maya. Nacida en 1977, Maya es una reconocida escritora y guionista brasileña. En Brasil se ha destacado como la sucesora de Rubén Fonseca, conocida por sus historias que tienen lugar en entornos rurales y protagonizadas por personajes masculinos que nos transportan a diversos paisajes. *¿Qué temas ha utilizado la autora?* La literatura de Maya, caracterizada por una aguda crítica social, utiliza la violencia como un tema recurrente para reflejar los problemas contemporáneos de la sociedad brasileña.

En sus obras la violencia se convierte en una representación artística de los conflictos sociales y políticos que afectan a los personajes y a la sociedad en general. *¿De qué trata la novela de ganados y de hombres?* La novela ofrece una visión detallada de la violencia que sufren los animales, especialmente los bovinos, en criaderos y mataderos. Además, examina el sistema capitalista y plantea si las personas de estratos sociales bajos son vistas como empleados desechables por las grandes empresas, que parecen creer que no habría consecuencias si estas personas desaparecieran, ya que podrían ser fácilmente reemplazadas. Inspirada en *de ratones y de hombres* de John Steinbeck, la obra de Ana Paula Maya profundiza en el sufrimiento humano bajo un sistema político que no beneficia a todos.

Ahora bien, contextualizando la obra, ésta se lleva a cabo en un espacio rural alejado de la ciudad y en donde la mayoría de sus habitantes se dedican a la ganadería. Por ende, el ambiente, sus alrededores y paisajes son bastante detallados por la autora.

La novela se desarrolla en un matadero, en este lugar se sacrifican animales destinados al consumo humano y cada personaje tiene una ocupación, pues están meticulosamente desarrollados para reflejar distintas facetas. Y a pesar que la novela sigue un orden cronológico de los hechos, la autora realiza flashbacks para contextualizar, justificar algunas actitudes de estos personajes y para ajustarse a la realidad del lector. Aunque en su inicio parezca topar temas de morbo, la obra aborda temas mucho más importantes, pues cada narración de una escena es directa y detallada, principalmente las de la violencia. Estas permiten al lector reflexionar y obtener un criterio propio sobre varios aspectos de su entorno, como la convivencia entre el ser humano, los animales y el campo en un sistema capitalista. Así la novela pretende mostrar una realidad, haciendo crítica a situaciones actuales como la crueldad con la que se maltrata a seres vivos. La obra también encara el sistema necro capitalista, un tipo de economía que en la novela se refleja a través de un ambiente de explotación laboral y sacrificio de animales, para obtener un beneficio productivo sin importar la especie a la que pertenezca. Esto incluye a los seres humanos y a pesar de que se consideren más inteligentes y superiores, la obra cuestiona esta idea, evidenciando lo poco pensante y salvaje que puede llegar a ser el hombre, incluso mucho más que un animal, abarcando temas como el post humanismo y la diplomacia animal, con escenarios violentos y reflexivos que ponen al ser humano al mismo trato que un animal cualquiera.

“Es la hora en que cantan las cigarras. La noche se aproxima, envolviendo el firmamento y devorando el crepúsculo. Algunas estrellas ya se dejan ver. Edgar Wilson entra al baño del sector de viviendas. Espera hasta que solo queda Zeca en el baño. Con la maza, su herramienta de trabajo, encaja un golpe preciso en la frente del muchacho, que cae al suelo entre terribles convulsiones y una serie de gemidos casi sin voz. Edgar Wilson dibuja una cruz antes de colgar el cadáver de Zeca y de cubrirlo con una manta. Ni una sola gota de sangre se derramó. El suyo es un trabajo limpio. Al fondo del río, junto con restos de sangre y vísceras de ganado, esa noche es lanzado el cuerpo de Zeca, que, con el fluir de las aguas, y lo mismo que el río, acabará yendo a parar al mar.” (Maia, 2013, p.23)

En primera instancia la autora describe un ambiente bastante gráfico, menciona que es la hora en que cantan las cigarras. Frase que la autora utiliza para ambientar la escena manteniendo la atmósfera y el tono pues el canto de las cigarras se puede interpretar como un elemento de presagio. Así mismo refiere que los hechos ocurren casi al anochecer. Luego, nos

hace una descripción bastante curiosa, pues nos dice que la noche se aproxima, envolviendo el firmamento y devorando el crepúsculo, frase que refleja lo que va a suceder, la llegada de la oscuridad, el mal y el peligro representados por un acto violento.

En la cita, observamos un acto de agresión física donde Edgar Wilson mata a Zeca. Este acto es bastante explícito, mostrando la violencia de manera directa. Se relata que Edgar Wilson entra al baño del sector de viviendas para esperar hasta que su víctima quede solo en el baño. Así podemos analizar desde ya, la conducta metódica de Edgar Wilson. Después se narra que Edgar Wilson agarra su herramienta de trabajo, la maza con la que aturde a los animales y da un golpe preciso en la frente de Zeca provocándole convulsiones y gemidos. Esta escena es sumamente impactante porque Edgar Wilson mata a Zeca de la única manera que aprendió en su trabajo, aturdiendo. La forma en que Edgar mata a Zeca demuestra de alguna manera que lo hizo por venganza, por defender a los animales de la crueldad con la que Zeca aturdía, sin importarle su sufrimiento y es aquí en donde se demuestran temas como la diplomacia animal. Una vez muerto Zeca, Edgar se encarga de seguir los procedimientos que realiza en su trabajo para con el cadáver de Zeca y realiza una cruz en la frente de su víctima, lo cuelga al igual que lo hace con las reses, luego lo cubre con una manta para botarlo en el río junto a los desechos de más animales cual si fuera un animal más, pues ya no servía para nada, lo cual refleja el post humanismo dentro de la obra. Así, esta cita se describe muy animalista. Esta escena no se relata por casualidad, pues la autora tiene la intención de demostrar cómo funciona el sistema necro capitalista, que utiliza seres vivos mientras sirvan y produzcan y sin importar la especie a la que pertenezcan (humanos o animales), todos son explotados por igual hasta que ya no sirvan y entonces serán desechados.

¿Por qué se recomienda leer este libro? De ganados y de hombres es una obra que merece ser leída por varias razones. En primera instancia, ofrece una mirada real y cruda sobre la condición humana, de cómo es la vida en el campo y las relaciones entre trabajadores y personas con un poco más de poder. Brinda una perspectiva honesta sobre la desigualdad, explotación y lucha por la supervivencia en un mundo capitalista. La novela aborda temas sociales muy relevantes, pero con poco interés y reflexión pública, mostrando así una mirada sesgada sobre la condición humana, las relaciones de poder y la lucha por la dignidad, convirtiéndola en una lectura enriquecedora y significativa.

La narrativa que utiliza es muy concisa, directa, dejando perplejos a los lectores, con una prosa sencilla, sin adornos y un lirismo desencarnado. Logra cautivar y adentrarnos en la historia como si se tratara de una película. Recrea imágenes vividas, llegando a imaginar la brutalidad de destrucción con la que el ser humano se presenta. Algo que es relevante destacar

es que la historia se narra de manera serena, pero a su vez violenta. Muestra todo de manera explícita, pero nunca se pone en un papel de juzgadora, lo que a los ojos de la persona que lee casi puede ver y oler lo certero y eficaz de esta narración, y no deja de resultar sombrío y macabro.

Y así concluyo esta reseña de Ganados y de Hombres, de Ana Paula Maya. Espero que hayan disfrutado de este recorrido por la obra y que se animen a leerla para reflexionar sobre las cuestiones que plantea. No olviden dejar sus comentarios sobre qué les pareció el vídeo y sus opiniones sobre el tema que se abordó hoy. Si les gustó este contenido asegúrense de darle like y suscríbanse a mi canal para no perderse ninguna de nuestras próximas reseñas literarias. También pueden activar la campanita para recibir notificaciones de nuestros nuevos vídeos. Soy Selena Narváez, hasta la próxima.

Equipo 5: Videoreseña de Detrás del vidrio

El día de hoy estaremos hablando de la obra *Detrás del vidrio* de Sergio Schmucler, así que prepárense porque ya comenzamos. Hoy vamos a explorar una obra de la literatura contemporánea argentina, la primera novela de Sergio Schmucler, publicada en el año 2000 mientras Sergio se encontraba exiliado en la Ciudad de México. Vamos a analizar los aspectos más relevantes de la obra, que retrata de una manera muy conmovedora y realista la experiencia de los adolescentes militantes y de sus familias, en el contexto de la dictadura militar en argentina en los años 70.

Pero antes de adentrarnos a la novela conozcamos un poco sobre este escritor, Sergio Schmucler, él fue un destacado escritor guionista y cineasta nacido en Córdoba en Argentina, en el año de 1959 y que falleció en México en el año del 2019 además fue un intelectual y militante por los derechos humanos en ambos países, en Argentina y en México. En la época de la dictadura argentina en los años 70 (ehhhh) Schmucler se tuvo que ir con su padre, es decir se tuvo que exiliar con su padre hacia la Ciudad de México debido a una persecución política que estaban sufriendo en ese momento, a lo largo de su carrera Sergio Schmucler ha trabajado tanto en Córdoba como en Ciudad de México, es decir ha trabajado tanto en Argentina como en México. Llegando a ser, incluso, docente en la Universidad Nacional de Córdoba. Y también ha trabajado en otros sectores, tanto literarios, cinematográficos y también de derechos humanos en ambos países.

Entre sus logros más destacados, Sergio ha sido galardonado por el premio Ariel de la Academia de Cine de México por el guion de largometraje crónica de un desayuno en 2001 y recibió el premio al mejor documental testimonial por canción de Mariano en el décimo festival nacional de cine y vídeo documental en Argentina en el año de 2008.

Muy bien ahora que ya sabemos más sobre Sergio Schmucler el autor de *Detrás del vidrio* puede pasar a contarles de qué va la novela, de qué trata, por ahí más o menos, para que me vayan entendiendo. Bueno, resulta que en los años 70 en Argentina existió un grupo de adolescentes militantes por el partido peronista que se enfrentaron a un sinnúmero de situaciones bastante conflictivas como la violencia la tortura la desaparición forzada y sobre todo al exilio obligatorio estos adolescentes.

Estos adolescentes se enfrentaron a todas estas situaciones que la novela pues nos retrata nos cuenta cómo se vivieron todos estos problemas desde las perspectivas de ellos, pero sobre todo se enfoca en la historia de nuestro protagonista Abel. Abel es un jovencillo, es un adolescente que vivía con sus padres (emm..) en un barrio de Córdoba quien se ve influenciado por su hermano Pablo, ay Pablito, entrando y perteneciendo al partido peronista siendo así parte del movimiento y portando la bandera y sus colores de una forma muy orgullosa sin poner ningún tipo de restricción hacia los reglamentos que tenían y estando muy a predisposición de lo que el movimiento peronista dijera pero todo esto cambia, en cuanto llega el periodo de la dictadura.

Muy bien, ahora que ya conocimos sobre el autor y que también les hice un breve resumen sobre la obra, podemos pasar a la parte más interesante de este video, criticar la novela. Vamos a realizar un análisis crítico sobre la obra para determinar si la podemos recomendar o no. ¿Ustedes qué creen? ¿Valdrá la pena leer *Detrás del vidrio* de Sergio Schmucler? Lo descubriremos al final de este video, así que acompañenme a hacer el análisis.

El relato se construye a través de una multiplicidad de voces y de perspectivas. Para esta novela, Sergio Schmucler utiliza un manejo del tiempo bastante novedoso, utiliza una técnica llamada in media res, es decir que la historia va a ser contada desde la mitad o mejor dicho desde el nudo, desde el conflicto desde el problema principal, desde la trama, desde el ombligo de la trama y los demás hechos se van a ir contando de atrás para adelante de adelante para atrás en desorden pueden ir del pasado al presente del presente al pasado y así puede generar un juego. La novela empieza con el exilio de Abel generando un interés muy fuerte en el lector hacia lo que puede venir a continuación incluso puede generar mucha curiosidad ¿Cómo llegó Abel hasta esa circunstancia? Tenemos que descubrirlo a medida que lo vamos leyendo.

Schmucler incluye además en su obra fragmentos de canciones, consignas militantes, noticias de periódicos entre otros elementos, que de cierta manera van construyendo un mosaico que refleja la complejidad de la memoria colectiva. Además, utiliza otros elementos como son los epistolarios, que son este (este) conglomerado de cartas que se envían entre

personajes. También utiliza diarios, utiliza bitácoras, que de cierta manera provocan en el lector un sentido deeee.. relación con los personajes es decir que nosotros como lectores nos podemos involucrar mucho más íntimamente en la obra vamos a conocer qué piensan estos personajes cómo se comunican entre ellos, qué tipo de lenguaje usan, qué palabras utilizan y eso va a generar un sentido de pertenencia mucho más grande en los lectores.

Estos elementos y técnicas que utiliza Sergio Schmucker para su obra *Detrás del vidrio* permiten reconstruir las voces y las experiencias de aquellas personas que fueron parte de este periodo de (de) dictadura militar en Argentina en los años 70. Además, ya que la obra se narrará en... un lenguaje de primera persona, es decir, que utiliza un narrador autobiográfico, permite que el lector se involucre más con la obra, se involucre más con todo lo que está viviendo el protagonista, lo cual ofrece a nosotros los lectores una perspectiva mucho más personal y mucho más subjetiva de de la memoria de la memoria que Sergio quiere construir. Las experiencias individuales narradas en *Detrás del vidrio* son en realidad representativas de una generación y de un grupo mucho más amplio de argentinos que se enfrentaron a la dictadura en los años 70 en Argentina.

Schmucker explora cómo la memoria y el olvido se entrelazan para poder reconstruir el pasado a pesar de que aborda la imposibilidad de revertirlo y sobre todo la dificultad de representarlo tal y como es. En la narrativa de *Detrás del vidrio* podemos encontrar cómo existe un esfuerzo por recordar y resignificar estos eventos traumáticos, destacando que el hecho de recordar es también un acto de (eh) representación, es un acto de reconstrucción y de interpretación. Estos eventos traumáticos que pueden ser el exilio, que pueden ser la violencia, que pueden ser eh las desapariciones familiares, son hechos que van construyendo la memoria del protagonista, pero también son hechos que van afectando y construyendo la memoria de aquellos militantes y de aquellas personas que fueron parte de la dictadura militar en Argentina en aquella época.

En la obra *Detrás del vidrio* existe un lenguaje literario cargado de recursos que enriquecen la obra y que también la vuelven un producto mucho más atractivo para los jóvenes. Sergio no cayó en la ya conocida retórica, en limitarse únicamente a utilizar la retórica, sino que también utilizó, como ya lo mencionamos antes, epistolarios, una narración autobiográfica, utilizó e implementó e integró eh (mmm...) bitácoras, diarios, todos estos aspectos, pero también utilizó un lenguaje mucho más lleno de jergas que son parte de la realidad de los adolescentes, que los representa de una forma muy correcta. Además, utiliza palabras que son parte del argot de la militancia y también eh utiliza palabras, utiliza frases muy típicas tanto de México como de Argentina. Funcionando aquí como una especie de interculturalidad también

y estos son aspectos muy importantes en cuanto al lenguaje que maneja Sergio aparte de esto también tenemos los símbolos que se hacen muy presentes en la obra son símbolos que realmente están muy relacionados sobre todo con el protagonista estos símbolos los podemos encontrar partiendo desde el título de la novela, *Detrás del vidrio*.

El vidrio funciona como un símbolo que representa el exilio. Es esta, (emmm...) digamos, como esta pared de cristal que existe, que te permite ver, pero no te permite actuar. Esto es lo que representa el símbolo del vidrio dentro de la novela y sigue siendo muy representativo durante toda la trama. También existen otros símbolos como el portafolio que es una especie de instrumento que utiliza Abel para poder salvaguardar su identidad, su identidad de argentino él va guardando todas sus cosas ahí y es una especie de cápsula, que va a ir construyendo también la personalidad de Abel. Algo muy interesante que debemos mencionar aquí es que la novela de *Detrás del vidrio* de Sergio Schmucler es considerada una novela de formación, es decir, es considerada una novela de Willy Roman, que es, bueno aquí se trata de que el protagonista va a tener una transformación va a tener un desarrollo de personaje en el cual va a ir desarrollando sus habilidades su personalidad y va a tener un cambio bastante significativo durante, durante la trama, durante la historia, para terminar de abordar lo que se menciona sobre la novela de formación otro aspecto que también es importante son los personajes.

Sergio nos presenta una serie de personajes que están contruidos de forma dinámica es decir que a medida que va avanzando la historia van a ir cambiando y van a ir evolucionando. En el caso de Abel él empieza estando muy muy adentrado a la militancia y estando muy orgullosa de ella y mientras la trama va avanzando se va dando cuenta de ciertas cosas va cambiando su forma de pensar es decir va madurando, que lo lleva a tomar ciertas decisiones que va a cambiar por completo el rumbo de su vida y le va a ayudar a determinar qué quiere en su vida y qué no quiere

Y bien con todos los aspectos que ya hemos abordado sobre la obra y todo lo que hemos podido analizar en cuanto a ella, es momento de pasar a la recomendación y valoración de la novela.

Detrás del vidrio de Sergio Schmucler es una de las novelas más representativas de la realidad argentina de los años 70, la cual es recomendada por su valiosa exploración y construcción de la memoria y de la identidad. Esta novela nos ofrece a los lectores una experiencia única de lectura en donde nos podemos relacionar más íntimamente con los personajes y poder empatizar con ellos y comprender mejor la historia que se cuenta. Provocan al lector una reflexión sobre temas como la injusticia, la violencia, las luchas sociales y sobre

todo la resistencia. La narrativa de Schmucler es poderosa y conmovedora, en donde entrelaza la ficción y la realidad histórica para poder construir una historia que utiliza una serie de recursos estilísticos que enriquecen la obra y la convierten en una novela completamente relevante y valiosa. Leer esta obra es una forma de reconocer y de honrar la memoria de aquellas personas quienes sufrieron este periodo de violencia en Argentina en los años 70. Además, también es una gran oportunidad para poder tener una experiencia lectora enriquecedora en donde no solamente vamos a tener un placer estético y emocional, sino que también vamos a tener una mejor comprensión del pasado y una construcción de la conciencia histórica y social

Bueno esto ha sido todo por el vídeo de hoy espero les haya gustado mucho la reseña de *Detrás del vidrio* de Sergei Schmuckler. No olviden comentar, darle like y compartir con sus amigos. Espero puedan leer la novela, realmente se las recomiendo. Es una muy buena novela, así que dense el tiempo para poder leerla. Nosotros nos veremos en una próxima ocasión. Esto ha sido todo por hoy en Opinión Literaria. Muchas gracias, hasta pronto.

Equipo 6: Videoreseña de La sangre de la aurora

Hola a todos bienvenidos a este nuestro canal de YouTube Libros y Letras. Permítanme presentarme mi nombre es Joel y por aquí estarán apareciendo todas nuestras redes sociales para que nos puedan seguir y no olviden suscribirse a este canal.

Es momento de sumergirnos en una poderosa y emotiva obra que nos lleva al corazón del conflicto armado en Perú específicamente en Bucaramanga de los años 80. Las historias de guerra como representación de la conquista o hacia la libertad, nos narran fuertes batallas y como épicamente se lucha contra naciones, por ciudades o pueblos y por su gente para adueñarse de un territorio y dominar hasta ganar el honor, pero aquí surgen otras preguntas ¿Qué hay más allá de solo narrar las grandes batallas? ¿Cuál es la realidad de las personas pertenecientes a grupos minoritarios que no pueden salir por falta de recursos? ¿Y las mujeres? ¿Qué pasa con ellas? ¿Cuál es su realidad?

Todas estas preguntas toman respuesta en la obra que hoy traemos para ustedes *La sangre de la aurora* de Claudia Salazar Jiménez. Esta obra pertenece a la literatura hispanoamericana de la cual hoy les traemos una reseña, pero primero déjenme mencionarles un poco acerca de la autora.

Claudia Salazar Jiménez nace en Perú en 1976 específicamente en Lima, es una reconocida escritora, editora y académica. Estudió literatura en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y obtuvo su doctorado en literatura hispanoamericana en la Universidad de New York. Su obra más conocida *La sangre de la aurora* fue publicada en 2013 y recibió el premio

de las Américas en 2014, además a escrito la novela histórica juvenil 1814 año de la independencia en 2017 y también ha participado en importantes antologías internacionales como Denominación de origen Perú en 2014 y Cafcavil en 2015. Sus obras abordan temas de género, memoria histórica y las experiencias de las mujeres en contextos de violencia y opresión.

Ahora vamos a adentrarnos en esta obra publicada en 2013, la obra nos sumerge en el conflicto armado de Perú. Las narraciones literarias sobre los conflictos representan las decisiones políticas supuestamente pensadas en el pueblo y ocultan la realidad exacta de un conflicto armado y aquí es donde entran las preguntas que habíamos mencionado antes ¿Cuál es la realidad de los grupos que se consideran minoritarios? ¿Cuál es la realidad detrás de un conflicto armado?, en respuesta a estas preguntas *La sangre de la aurora* surge como la narración de la verdad detrás de todos estos acontecimientos ocultos de un conflicto, como el ejercicio de la violencia y el abuso de poder.

Desde el título podemos pensar que la sangre representa el sufrimiento que vamos encontrar y la aurora el despertar, el querer de un nuevo comienzo y tener la esperanza de un mejor futuro. De esa manera la aurora marca un paso de la oscuridad a la luz, oscuridad que se ve representada en el conflicto y la luz siendo la transición de la vida llena de nuevas esperanzas.

Un factor dentro de la guerra es la violencia, punto importante que Salazar Jiménez narra en su obra, la desintegración de las vidas y la identidad que se les da a los personajes se ven reflejadas por dicho factor que crean una atmósfera que permite describir la cruda realidad de una sociedad en ese entonces. En esta novela la temática engloba desde el testimonio, las experiencias, opresiones y eventos traumáticos, pero el miedo además de la violencia, son los temas que más se encuentran en la obra. En su contra surgen las demandas de justicia representadas por las tres protagonistas: Marcela, Melanie y Modesta. Estas tres mujeres pertenecientes a clases sociales muy distintas, mismas que se ven envueltas en todo este atropello.

La novela sigue sus experiencias de cuyas vidas están profundamente marcadas por la violencia y por la lucha de la libertad. Estas tres mujeres se manifiestan como personajes redondos por su desenvolvimiento y desarrollo dentro de la trama, el radical cambio que atraviesan comprende desde el abandono de sus labores domésticas hasta su lucha y participación en la rebelión contra un estado. Las tres protagonistas tienen una vida que se ve disputada entre su felicidad y el futuro que le han de dejar su familia, las tres protagonistas empiezan teniendo una vida que se disputa entre su felicidad y el futuro que han de dejar a su

familia, así como las decisiones que han de tomar para registrar los hechos y verdades que suceden en la política peruana y terminan siendo víctimas del conflicto armado.

La fragmentación y reflejo de los traumas, las diferentes perspectivas de las protagonistas y la memoria, hacen que Salazar Jiménez presente una narrativa no lineal. En primera instancia, esta narrativa refleja los recuerdos de los personajes que no se presentan de manera ordenada. Además, los tres personajes tienen diferentes voces y puntos de vista, lo que hace que la narrativa alterne las perspectivas que ayudan a mantener el hilo de la historia y crear conexiones entre ellas. Estos saltos temporales permiten al lector conocer los recuerdos, el pasado, el presente y los eventos de cada personaje, es decir, sus vidas. Las descripciones detalladas permiten al lector imaginar las escenas como si él las viviera. Esta narración desencadena imágenes y emociones en el lector, además el uso del lenguaje también contribuye con esto. Un ejemplo son las descripciones vívidas, como que podemos escuchar a continuación:

Tu hijo ahí en el cuarto, Modesta. Abelito se esconde debajo de su cama [...] Échate nomas que ya sabes. Tranquilita nomás. Encima ya de ti están Modesta. Rezas en los ojos de tu hijo, Modesta. [...]. Es de noche, piensas, de noche quizás no ve nada Abel y la luz de estas dos velas no alcanza para sus ojos y para tu cuerpo. (Salazar, 2013, p. 74)

En la escena, nos podemos imaginar el lugar, las acciones y lo que sienten los personajes, en este caso el temor de Modesta, de manera que lo experimentamos como si lo estuviéramos viviendo en carne propia.

La sangre de la aurora de Salazar Jiménez no es una obra sencilla; su complejidad desafía a sumergirse en una narrativa que aborda la violencia política con una mirada cruda y desde una perspectiva de género. Esta obra no solo nos permite reflexionar sobre el pasado, sino que también nos invita a cuestionarnos sobre las formas de violencia que aún persisten en nuestra sociedad y cómo podemos contribuir a erradicarlas. La representación de la violencia política y una mirada cruda, así como su abordaje desde la perspectiva de género, la narrativa, el contexto histórico, el lenguaje y estilo que crean atmósferas y transmiten emociones, son los elementos primordiales que hacen que la obra de Salazar sea impactante y buena, rica en contenido y forma. Es por eso, que te invitamos a sumergirte en la narración y que conozcas la historia de estas tres mujeres, de su labor, y de lo que trae consigo la aurora para ellas.

Y hemos llegado al final de nuestra reseña. Si disfrutaste nuestra reseña, te invitamos a darle like, suscribirte y compartir el video con todos sus amigos. Además, nos encantaría seguir en contacto contigo a través de nuestras redes sociales. No te olvides que nos encuentras como @Libros y Letras en Facebook, Instagram y Twitter. También, déjanos tus comentarios sobre

qué otros temas te gustaría que exploremos en futuros videos. Y eso ha sido todo por hoy ¡Nos vemos en el próximo video con más reseñas literarias y análisis profundos! Esto fue libros y ¡letras hasta la próxima!

Equipo 7: Videoreseña de Torcido arado

Hola, bienvenidos a Sorbito de letras. En esta ocasión tenemos una vídeo reseña sobre la obra de Itamar Viera Junior titulada Torcido Arado. Acompañennos en una historia donde el amor, la lucha y la supervivencia nos inspira a reflexionar sobre nuestra propia realidad...

Itamar Vieira Junior es un reconocido escritor brasileño, él nació el 6 de agosto de 1979 en El Salvador de Bahía en Brasil, hizo estudios geográficos y también estudios étnicos y africanos en la Universidad Federal de Bahía. La obra de Torcido Arado ganó un premio LeYa en 2018, destacándose por su fuerte narrativa y su enfoque en la lucha y la resistencia frente a la opresión. Esta novela se sitúa en un contexto rural en Brasil en Bahía. Y aborda temas como la vida de las comunidades afrodescendientes que han vivido históricamente en continua lucha y resistencia por sus derechos humanos.

La publicación de esta novela coincide con un intenso debate que tuvo el país de Brasil sobre divisiones socioeconómicas que existieron, ya que este fue un país marcado por profundas... luchas y...resistencia y un legado de esclavitud.

Ahora ¿De qué trata esta obra?

Esta historia nos narra la vida de Bibiana, Belonisia y de su familia. De su indestructible y poderoso vínculo y de la relación que mantienen con el mundo. Estas hermanas no sólo representan la fuerza familiar, sino también la resistencia cultural y la lucha por los derechos humanos.

Lo que hace interesante esta historia es que nos revela las profundas desigualdades sociales y económicas que enfrentan estos personajes de bajos recursos económicos, y es una historia que le puede interesar a cualquier lector que esté preocupado por los derechos humanos y la justicia social.

¿Y qué pasa con esta historia? Estos problemas son aún muy relevantes en un contexto presente de nuestra actualidad, en diversas culturas y diversas regiones de Latinoamérica, incluyendo Ecuador.

Ya que muchas comunidades indígenas ecuatorianas todavía luchan o lucharon históricamente por poder mejorar sus condiciones de vida y poder alcanzar sus derechos como parte de la sociedad, y esto lo hicieron en un contexto marcado por la injusticia social y la lucha por los derechos...

Un claro ejemplo de esta realidad se puede observar en la ciudad de Cuenca, en Ecuador. En donde en las haciendas los dueños les ofrecen una cantidad mínima de salario justificando o argumentando que ya les ofrecen alojamiento, y ya no tienen por qué darles condiciones que se les debería garantizar a los trabajadores. No obstante, lo que hacen es explotarlos laboralmente con jornadas de trabajo extensas.

Pero no solo esto, esta novela también destaca toda esa fortaleza y lucha que mantiene en estos personajes como comunidad, por poder luchar por sus derechos y mejorar su calidad de vida y por eso esto se conecta con las comunidades indígenas de Ecuador, quienes también luchan constantemente por mantener viva su cultura, sus tradiciones y por ser reconocidas como parte de la sociedad y del lugar en el que viven.

Hay dolor, horror, pero también hay amor reflejado en el conocimiento de la tierra y en el deseo de verla prosperar. Así pues, observamos que además de ser un auténtico reflejo de la realidad social que se vive, Itamar lo que quiere conseguir es que podamos reflexionar sobre nuestra propia realidad y sobre la lucha que mantienen en este país las comunidades de bajos recursos.

Entonces Torcido Arado, es una obra imprescindible que nos invita a reflexionar sobre la realidad y sobre la lucha de nuestros derechos. Pero a la vez a reflejarlos en la lucha que mantiene en estas comunidades indígenas en otros países, en otras regiones y en esta ocasión en Ecuador.

Al destacar las dificultades que enfrentan los personajes de esta historia Itamar lo que quiere es poder ponernos a pensar en que tal vez otros países, u otras comunidades están sufriendo estas dificultades, estos problemas y también necesitan esa transformación social que al momento de leer esta obra nos hace querer llevar a cabo, y poder transformar una sociedad.

Y bueno, espero que esta reseña les haya motivado a querer leer y poder ver reflejada una realidad social que para muchos es difícil de aceptar, pero que, de hecho, es algo que pasa en nuestra sociedad, que pasa en muchas comunidades y que se evidencia en muchos países latinoamericanos, y en esta ocasión en nuestro país.

Espero que se suscriban y que le den like y pongan en los comentarios: ¿Qué tal les ha parecido este video? Y si ya se han leído la obra: ¿Qué tal les pareció la obra? Gracias por ver el video. Hasta pronto.

Anexo 4. Transcripción del Grupo Focal 2

Desarrollo del proyecto

| ¿Cuáles son las impresiones sobre el proyecto realizado de producción de videoreseñas literarias? | |
|--|--|
| G.P | A mí me pareció interesante este trabajo ya que ayudó a fomentar el trabajo colaborativo y nos permitió entre nuestros compañeros tener una organización para poder realizar la actividad planteada. |
| A.V | Yo pienso que además de haber aprendido a hacer una videoreseña con todo lo que es la producción y la ejecución del video, también aprendimos a mejorar nuestro criterio ya que pudimos elaborar una reseña muy bien, con unas opiniones muy bien formuladas y eso yo creo que nos ayuda mucho en nuestra carrera universitaria. |
| J.M | Las impresiones que yo tuve al realizar este trabajo fueron que nos ayudaron a crear un análisis más crítico sobre los textos. Además, aprendimos a hacer otras cosas que son un poco ajenas a nuestra carrera que también nos puede ayudar en nuestro futuro profesional, lo que eso a mí me pareció bastante importante. |
| E.U | A mí me parece muy interesante y muy innovadora la actividad que realizamos con Francisco, principalmente porque aprendimos a realizar las videoreseñas y a contar de otra manera una historia a través de un video y de un proceso en la cual nosotros fuimos trabajando en grupo durante todo el periodo del ciclo anterior. Y bueno, creo que en la actualidad nos va a ayudar bastante a manejar lo que es los medios digitales y conjuntamente con la literatura. |
| N.A | La impresión que tuve sobre el proyecto de la videoreseña es bastante buena porque siendo que nos ayuda a mejorar mucho en cuanto a redacción, en cuanto a contar una historia sin necesidad de spoilear y además los resultados se han visto reflejados en actividades que en el ciclo actual estamos cursando, obteniendo resultados bastante satisfactorios. |
| M.J.M | Las impresiones que tuvo mi grupo fueron bastante positivas porque en un inicio nos pareció también un tema bastante atractivo, llamativo. Ese proceso también fue muy de actividades que fueron bastante variadas, por lo tanto, no fue tampoco muy monótono por lo que sí creo que nos dejó una experiencia bastante buena. |
| M.B.M | Para mí fue una experiencia muy enriquecedora, pues aprendimos a realizar una videoreseña. Ese proceso que realizamos de tener que hacer una crítica y realizar una reseña y esto de intentar de no hacer un spoiler fue algo muy interesante e interactivo. Con mis compañeras fue un poco también complicado, pero al final fue algo muy bueno que pudimos trabajar en grupo. |

| ¿Cuáles han sido los obstáculos con los que se han presentado en todo este proceso? | |
|--|--|
| G.P | Bueno, para mí los obstáculos que se presentaron fue mayor parte un poco la desorganización en cuanto a nuestro grupo, debido a que no nos pudimos dividir al inicio muy bien cómo íbamos a trabajar y las lecturas, bueno, nos demoramos un poco en ese aspecto. |
| A.V | Mi obstáculo, bueno, vendría a ser más en el momento de producir el video porque sí fue un poco complicado poder decidir en qué lugar íbamos a grabar el video y fue un poco difícil también encontrar, no sé, un buen espacio para nosotros poder hacer un video con buena calidad. Pero al final sí pudimos y creo que ese fue el mayor obstáculo que tuvimos en mi grupo. |
| J.M | El problema que yo tuve para mi grupo también se basa en la producción del video porque como no tenemos tanta experiencia en ese ámbito, si no se nos resultó un poco difícil, además que para poder que el video salga perfecto casi tuvimos que hacer que repetir incluso varias veces las tomas para que salga y se vea bien. Entonces, para mi grupo fue bastante complicado ese aspecto. |
| E.U | Mi grupo también fue la parte de edición ya que nosotros como grupo nos dividimos en cada quien iba a dar un aporte y al no estar todos en el mismo lugar reunidos, se trabajamos de una manera independiente y la verdad es que cada quien hacía lo que debía hacer, pero sí eso creo que nos lleva un poco de desorganización y de parte de que nos acoja un poco de... nos preocupemos un poco más y va a salir bien el video o no y volver a repetir las tomas también fue algo difícil. |
| N.A | Bueno, una de los mayores inconvenientes que mi grupo tuvo fue la selección de obra porque se nos había comentado una obra y como a las dos semanas tuvimos que cambiarla, cosa que nos quitó bastante tiempo y pues no nos permitió hacer una buena lectura. |
| M.J.M | Una de las complicaciones que tuvo mi grupo fue que la obra no estaba escrita en español. Entonces se nos dificultó bastante encontrar artículos en este idioma y por lo que los pocos que encontramos a veces eran un poco repetitivos y eso nos complicó un poco el momento de analizar la novela. |
| M.B.M | Bueno, los inconvenientes primero fue un poco la organización, pero poco a poco íbamos trabajando y ya nos pudimos ir organizando mejor. También tuvimos un inconveniente con la producción de la videoreseña ya que no teníamos un lugar donde ir y bueno buscamos lugares o había interrupción de sonido o la imagen no se veía bien. Entonces tuvimos que hacer varias tomas y estar grabando de nuevo. También la disposición de mis compañeras para poder grabar. Entonces sí fue eso un inconveniente. |

Competencia Digital

| ¿Cuáles son los aprendizajes nuevos que han adquirido con respecto a la competencia digital a partir de este proyecto? | |
|---|---|
| G.P | Bueno, en cuanto a mi experiencia, me facilitó mucho. Bueno, aprendí a buscar y analizar mejor qué artículos eran convenientes para que nuestra novela pueda ser analizada. |
| A.V | En mi caso yo pude aprender lo que es editar un video porque en mi caso me tocó a mí editar mi video. Entonces sí tuve que poder orientarme bien de cómo hacer eso, buscar una buena aplicación que me lo permita. Entonces yo creo que más que nada fue aprender a editar un video y me sirve mucho. |
| J.M | En mi caso fue encontrar aplicaciones que ayuden a la grabación fácil de vídeos porque para grabar las reseñas teníamos que aprender los textos bastante extensos, pero con aplicaciones externas nos ayudó a facilitar para poder entender y comprender mejor el contenido. |
| E.U | En mi caso yo aprendí que grabar un video no es solo para grabar, lleva un proceso y eso lo aprendimos en una clase donde nos enseñaron acerca de la iluminación, nos enseñaron acerca de las cámaras, el audio. Fue algo muy importante al momento de grabar el video ya que ahí pudimos utilizar en qué momento debemos ubicar los sonidos, en qué momento debemos hacer pausas, en qué momento necesitamos estar en un espacio. Todo eso fue muy importante para mí porque aprendí bastante en lo que es la edición de videos. |
| N.A | Bueno, en concordancia con mi compañera también me pareció la parte más importante en cuanto a lo digital, el cómo editar un video, qué espacio debemos ocupar, qué elementos debemos tomar en cuenta porque generalmente si se presentan muchos problemas al momento de presentar un video, ya sea por la iluminación, por los ruidos externos, por el espacio, unos no sabemos tomar un fondo adecuado, cosa que con la clase que se nos hizo mucho más fácil comprender y hacer una buena reseña. |
| M.J.M | Uno de los aprendizajes en cuanto a medios digitales creo que, igual que mis compañeros principalmente, fue la edición del audio, video y la creatividad que le pusimos para poder editar y sacar un buen producto. Igual, el uso también de las plataformas que nos permitían trabajar en línea y que fueron muy útiles y nos daban mayor organización. |
| M.B.M | Bueno, aquí sería la parte de la edición de vídeos también que nos tocó aprender a cómo editar un video, y creo elegir una aplicación que nos permita que sea fácil para poder editar ya que había varias opciones, pero teníamos que ver cuál era la que más nos podíamos adaptar. También esto de controlar el audio y un poco lo visual que sería la cámara. |

| ¿Qué recursos e instrumentos digitales como prácticos han empleado para el desarrollo de este proyecto? | |
|--|---|
| G.P | Bueno, nosotros utilizamos recursos como, por ejemplo, bueno, recursos como por ejemplo lo que es la edición en una plataforma llamada como <i>Filmora</i> , en la cual nos permite y nos da bastantes instrumentos para nosotros poder hacer una mejor edición de nuestros videos, así mismo también cómo utilizamos los recursos que se utilizan, por ejemplo, para la grabación como es la iluminación y todo eso. |
| A.V | En mi caso, un recurso digital que nos facilitó la edición fue <i>CapCut</i> , en el pudimos editar audio, video, imágenes, edición, todo, todo nos permitió esa aplicación. También hicimos uso de un micrófono que se nos puso, lo hicimos poner en prácticamente cerca en el pecho para que el estudiante pueda, al momento de dar la video reseña, ser escuchado, esa fue una buena estrategia que nos pudieron orientar en clases y también usamos la iluminación, pudimos encontrar un punto muy beneficiado que pueda iluminarse bien la imagen de la persona que estaba hablando en el video. |
| J.M | En nuestro caso, utilizamos dispositivos electrónicos como las computadoras y los teléfonos y dentro de ellos utilizamos aplicaciones que nos ayudaron a poder realizar este video, como, por ejemplo, aplicaciones que sirven para editar como <i>CapCut</i> e <i>InShot</i> que ayudaron y facilitaron a la edición de estos videos. Además, algunas aplicaciones también tenían ciertas herramientas para poder sincronizar el sonido, que también nos ayudó en la grabación. |
| E.U | En nuestro caso también fueron las aplicaciones como <i>CapCut</i> , <i>Picture</i> y <i>Filmora</i> . También utilizamos el audio, el video, otras aplicaciones y otros elementos muy importantes para que la calidad del video no sea llamativa y de alta calidad para que puedan también escuchar bien y ver bien el video. Y eso es en cuanto a lo que podría decir. |
| N.A | En nuestro caso, nosotros utilizamos bastante las aplicaciones que nos recomendaron. Una de ellas fue <i>CapCut</i> y la otra <i>InShot</i> , que son plataformas muy completas que te permiten editar audio, video, añadir imágenes, texto y son bastante interesantes. Otra de las cosas que tomamos en cuenta de lo que se nos explicó en las clases es la utilización de un micrófono, ya que eso mejora la calidad del audio y hace que el producto final sea mucho más satisfactorio. |
| M.J.M | Dentro de los recursos que mi grupo utilizó fue en primer lugar, a pesar de que no tuvimos una cámara profesional, si tratamos de buscar una cámara de teléfono que sea buena. De igual manera, utilizamos aplicativos que se nos recomendaron, entre ellos fueron <i>CapCut</i> , <i>InShot</i> , <i>Filmora</i> . Y para el audio utilizamos también un micrófono para que el audio sea claro. De igual manera, para el manejo de la |

| | |
|--------------|---|
| | edición, utilizamos también algunas otras aplicaciones como, por ejemplo, para mejorar la calidad del video |
| M.B.M | En nuestro caso, los recursos digitales que utilizamos fueron el teléfono sin computadora. Bueno, el teléfono lo usamos para poder grabar el video. Editar también, ya que usamos la aplicación de <i>CapCut</i> , que se nos hacía mucho más fácil editar en el teléfono. También utilizamos este <i>CANVA</i> para poder hacer la intro para la video reseña. Con respecto al audio, solo utilizamos el micrófono de los auriculares. Y con otra página, como que pudimos mejorar el audio para el video. |

| | |
|--|--|
| ¿Qué aportes significativos dentro de la competencia digital les ha proporcionado este proyecto dentro de su formación universitaria? | |
| G.P | Bueno, a mí me aportó mucho el momento de poder manejar los audios para poder descargar mi aplicación y poder bajarlos sin la restricción que tienen. Obviamente, cada audio que manejamos en nuestros videos reseñas y también eso me permite a mí en el uso diario de nuestra formación académica para poder realizar trabajos un poco más digitalizados. Y desempeñarnos mejor en ese ámbito. |
| A.V | Bueno, en mi caso, como en varias materias de la institución nos piden de cierta manera a veces grabar videos cortos o así, yo creo que la habilidad al momento de poder coordinar lo que es audio y video separados, no lo sabía. Entonces, gracias a esta videoreseña es que ya pude coordinar lo que es un audio y un video por separado. |
| J.M | En mi caso, lo que me ayudó en la creación de las reseñas podría ser para mi vida profesional, más que mi vida de estudiante, porque como futuros docentes eso me podría ayudar para crear nuevas estrategias y nuevos modelos de aprendizaje para los estudiantes. |
| E.U | Bueno, en mi caso, lo que me ha ayudado bastante es que este mundo es muy bonito acerca de cómo lo digital se puede conectar con la literatura y que en nuestra carrera es imprescindible, puesto que a los jóvenes actualmente les llama la atención mucho lo que es la tecnología. Y creo que también en la universidad estamos recibiendo materias acerca de eso y cómo son las narrativas digitales donde nos enseñan acerca de la hipertextualidad. También hay otras materias que nos piden grabar videos y es un gran aporte porque ahora ya más o menos tengo conocimiento de cómo debo grabar videos y cómo debo analizar o escribir un guion al momento de sacar un video. |
| N.A | Bueno, en mi caso, me parece que es bastante productivo para mi actual ciclo que es el sexto en el cual cruzamos la materia de narrativas digitales, porque durante la creación de las videoreseñas también nos enseñaron a cómo hacer documentos colaborativos en las que podamos todos interactuar, todos podamos aportar a lo |

| | |
|--------------|--|
| | que se está haciendo y es algo que hoy estamos viendo. Entonces me parece que es bastante productivo además en cuanto a videos que se presentaron anteriormente que los docentes solicitaban, si yo ahora reviso un video de los que antes producía y con el conocimiento que gracias a la creación de las videoreseñas adquirí, me parece que he mejorado mucho. |
| M.J.M | Bueno, esta video reseña nos ha enseñado mucho en especial para crear un recurso educativo para nuestras prácticas preprofesionales, incluso para tener una comunicación más afectiva y efectiva con nuestros estudiantes y a mejorar la creatividad y expresión. Igual pienso que nos ayuda bastante en este ciclo que tenemos una asignatura de narrativas digitales en la que podemos hacer creación de hipertextos, entonces nos ayuda a entender mejor la asignatura. |
| M.B.M | En mi caso me ha permitido mejor cómo grabar un video ya que la universidad nos envía a realizar videos, también cómo adaptar un texto, de acuerdo a lo que se va a hablar, cómo va a hacer nuestro lenguaje, depende de a quién se va a hablar, eso también es un poco complicado ya que para hacer la reseña teníamos que usar un lenguaje, pero para hablar para la grabación teníamos que adaptar el lenguaje para otro tipo de público. |

Competencia comunicación oral

| | |
|--|---|
| ¿De qué manera ha contribuido este proyecto al perfeccionamiento de sus habilidades dentro de la comunicación oral? | |
| G.P | En mi caso a mí me favoreció en cuanto a la entonación hacer un manejo del tono de voz que vamos a utilizar dependiendo del contexto en el que nos encontremos y eso me permitirá desempeñar un poco mejor al momento de realizar nuestras prácticas profesionales que sería como a dar las clases y ahí me ayudaría a manejar eso en cuanto a la entonación que voy a realizar para dictar mis clases. |
| A.V | En mi caso yo creo que me benefició mucho en lo que es la velocidad de mi mensaje porque yo en mi primer intento del video hable muy rápido, pero gracias a las correcciones que me hicieron en segundo video ya pude manejar bien la velocidad de mi voz, también en la entonación ya no hablaba tan bajo y yo creo que eso mejora mucho porque nos ayuda mucho porque para ser profesores necesitamos que los estudiantes capten de una manera correcta el mensaje y eso se logra hablando lentamente, que claramente y con una buena entonación. |
| J.M | En mi caso creo que me ayudó en la modulación y entonación de las palabras porque en el primer video que grabé hablaba muy bajo y a veces las palabras no se me entendían por lo que no pronunciaba y modulaba bien las palabras entonces eso fue lo que me ayudó personalmente a mí la creación de la videoreseña y eso también me puede ayudar en el futuro mi formación docente para poder hablar con |

| | |
|--------------|---|
| | claridad a mis estudiantes para que ellos puedan comprender lo que quiero enseñarles y que no se me aburran especialmente en clase. |
| E.U | En mi caso creo que me contribuyó bastante a yo saber cómo modular mi tono de voz, también de cómo saber expresarme al público y dejar un poco de este miedo y al confiar un poco más de mis conocimientos y saber qué mensaje quiero transmitir, qué quiero decir y además esta manera de cómo puede contribuir también fue a que tengo que más o menos saber a qué público me voy a dirigir, es un público joven, adulto y saber qué es lo que les gusta a ellos, saber conocer un poco más y a partir de ellos yo mejorar cada día mi competencia comunicativa y eso también creo que puede ser en el futuro porque puedo saber a qué público me voy a dirigir y de qué manera puedo dirigirme y el tono de voz que tengo que manejar. |
| N.A | Bueno, en cuanto a las competencias de comunicación oral, yo pienso que una de las cosas que más aportó fue el trabajar en equipo porque generalmente no expresamos las ideas que tenemos o decimos lo que pensamos sobre el equipo, sobre las obras, cosa que también nos va a servir para nuestra vida profesional para poder dirigir a un grupo de estudiantes y poder hacer que los trabajos en grupo que planeemos sean mucho más productivos. |
| M.J.M | Bueno, personalmente pienso que este proyecto me ayudó bastante a mejorar la entonación de mi voz, sobre todo a tener confianza y expresar mis ideas de maneras más organizadas, más claras y por ejemplo, a futuro también las puedo usar para dinamizar mi voz, dinamizar mi clase, enfatizando ciertas palabras que yo tengo que expresar para que mis alumnos me entiendan. |
| M.B.M | Bueno, en mi caso también sería esto de la entonación de la voz, de cómo debería ser mi tono de voz para dirigirse a los estudiantes. También en cómo organizar mis ideas para así darme a entender. |

Mediación y comprensión

| | |
|---|--|
| ¿Qué estrategias de mediación lectora se han fortalecido durante el desarrollo de este proyecto? | |
| G.P | Bueno, lo que se ha fortalecido para la realización de este proyecto es en cuanto a cómo nosotros queríamos el mensaje para poder animar a las personas a leer y también en cuanto para que hacer una guía y fortalecer la motivación a la lectura. |
| A.V | Bueno, en cuanto a la mediación lectora, yo creo que pudimos aprender a cómo poder llevar a cabo un mensaje sobre un libro y que este mensaje se ha recibido de una forma persuasiva para así motivar a más lectores a que lean un libro. Prácticamente aprendimos sobre hacer un vídeo para persuadir a alguien a la lectura. |

| | |
|--------------|--|
| J.M | Bueno, en cuanto a la pregunta, lo que he aprendido es que hay que buscar ciertas palabras, ciertas acciones para que una persona se sienta motivada a leer, es decir que utilizar ciertas palabras que inciten a las personas a querer leer esas novelas, dejarles un grado de intriga para que ellas quieran y se motiven a la lectura. |
| E.U | Dentro de las estrategias que yo he aprendido, primeramente, es encontrar las ideas claves, también buscar los escenarios, los personajes, la trama, ver las voces de estos personajes que dentro de mi carrera es muy importante ya que cada literatura trae su contexto y su historia. Entonces, he aprendido a fortalecer esas habilidades que para un futuro creo que me serán indispensables. |
| N.A | Bueno, yo siento que aprendimos bastante a lo que es sacarlo mejor de una obra, buscar las partes más interesantes para poder motivar a futuros lectores a leer la obra, porque cuando sabemos hacer eso, logramos que quien vea nuestra videoreseña tenga la curiosidad de leer la obra. |
| M.J.M | Bueno, de lo que yo aprendí para como mediadora, sería primero que nada para llamar la atención del lector un buen título, desde un buen título hasta buscar unos escenarios que sean bastante llamativos que representan en sí la obra para que puedan llamar también la atención del lector. |
| M.B.M | Y en mi caso sería leer la obra para buscar qué es lo más llamativo para sí atraer a los lectores este ejemplo alguna escena, escenarios, los personajes, cómo se construyen para así poder persuadir al lector que lea la novela. |

¿Qué estrategias de comprensión de lectura a nivel literal, inferencial y crítico emplearon previamente a la creación de las videoreseñas literarias?

| | |
|------------|---|
| G.P | Ya, en cuanto a nivel literal, en mi caso, podía identificar o hacer una identificación de las ideas principales o más importantes que me ayuden a realizar la videoreseña. En nivel inferencial, me facilitó mucho la búsqueda de información aparte y en cuanto a lo que sobró allí en el nivel literal, que serían las ideas principales o más importantes. Y en el nivel crítico fue valorar la obra mediante un análisis en la cual pueda identificar a cada parte de la novela que nosotros pudimos leer. |
| A.V | Bien, en mi caso también de una forma literal, nosotros leímos la obra y pudimos realizar una ficha en donde pudimos identificar el tema de la obra, tópico, algunas figuras literarias, personajes, biografía del autor y, en el caso de la inferencial, nosotros hicimos varias veces discusiones en el aula para ver qué artículos científicos externos, pero igual sobre la obra, nos podrían servir, qué artículos no, qué artículos tendrían temas relacionados a nuestra crítica que íbamos más adelante en el nivel crítico y a desarrollar de una forma en un guion. |

| | |
|--------------|---|
| J.M | En mi caso, a nivel literal lo primero que hicimos fue leer la obra para poder señalar los escenarios, para poder señalar los aspectos importantes dentro de la novela, los personajes, la trama principal, eso fue lo principal dentro del nivel literal. En cambio, en el nivel inferencial lo que hicimos fue buscar artículos que hablan sobre la novela para que nos den un enfoque más, una perspectiva más amplia sobre el contexto de la novela, sobre el contexto de la autora, para que nos ayude a escribir la reseña. En cambio, en el nivel crítico lo que hicimos fue analizar la novela en su totalidad relacionando la lectura inferencial y la lectura literal para poder quedar un análisis más, un análisis crítico. |
| E.U | Bueno, dentro de lo que aprendimos en el nivel literal fue trabajar las fichas de lectura y con ello identificar lo que son los aspectos más importantes de una novela. Asimismo, dentro de lo inferencial, lo que trabajamos fue los artículos y con ello discusiones de los artículos trabajamos lo que es las matrices que nos ayudó este a detallar y a buscar las categorías que queríamos analizar. Y finalmente, con esas categorías nosotros pudimos elaborar lo que es la video reseña, que todo ese proceso fue analizar, buscar la información más importante, ver lo que le podía llamar la atención al público. |
| N.A | Bueno, como ya mencionaron las compañeras y creo que todos concordamos, es en que primero para la lectura literal nos sirvió mucho las fichas de lectura. A través de la lectura, la relectura para poder identificar personajes, escenarios, qué figuras están presentes, qué símbolos y demás. Dentro de la lectura inferencial, la búsqueda de artículos no sólo sobre la obra sino también sobre el autor porque generalmente o al menos en nuestra obra se presentó una obra autobiográfica. Entonces, si nosotros buscamos artículos sobre el autor también encontramos cosas importantes que nos podrían ayudar para la lectura crítica. En la crítica nosotros nos basamos también en los aspectos más generales de la obra y los más interesantes y los que consideramos que son más atractivos para llamar la atención de un público y para poder categorizar a la obra. |
| M.J.M | De manera literal creo que fue muy útil hacer un conversatorio entre compañeros tras leer la obra. Igual creo que fue también útil la relectura para nosotros identificar los personajes, el tiempo, escenarios y datos importantes que tal vez se nos hayan pasado nosotros y por eso también creo que fue importante también el conversatorio para cargar ciertas ideas que teníamos con respecto a la obra. De igual manera, lo inferencial creo que nos sirvió bastante esto de buscar los artículos porque a través de ellos también recibimos información extra que nos servía para comprender mucho mejor la obra. Incluso relacionar la conexión entre la obra, entre el autor y la época en la que fue escrita. Igual de manera crítica o valorativa creo que al igual que mis compañeros no sirvió mucho de analizar la obra, la manera en la que la autora redacta la obra, datos en concreto y cómo esta obra puede llamar la atención del lector buscando a lo mejor escenas en las que podamos motivar al lector. |

| | |
|--------------|---|
| M.B.M | En mi caso a nivel literal nosotros nos sirvió mucho los conversatorios ya que así damos nuestras opiniones. Si teníamos alguna duda de alguna parte de la novela también ya conversábamos eso nos damos a entender. También nos sirvió mucho lo que son las fichas de lectura ya que identificamos los personajes, los escenarios, biografía del autor, los conflictos que se generaban aquí. Eso también nos ayudó mucho en este caso ahora; de manera inferencial nos ayudó fueron los artículos. En este caso, tuvimos un poco de complicación ya que no encontramos muchos artículos que estén sobre la novela. Entonces buscamos sobre la novela y del autor, así pudimos inferir un poco más para hacer un poco más críticos la novela. De manera crítica ya nos enfocamos en analizar mejor ya dependiendo del contexto de la época así de la obra y los personajes y cómo se van construyendo. |
|--------------|---|

¿Cómo valoran el uso de este género discursivo multimodal para desarrollar habilidades de interpretación literaria? ¿Qué sugerencias harían en este proceso de trasposición/adaptación en entornos formales?

| | |
|------------|---|
| G.P | Bueno yo considero que las video reseñas es algo factible para utilizar ya que esto ayuda a persuadir a lectores a leer la obra y, de esta manera, se puede desarrollar habilidades de interpretación como la selección de información. Asimismo, nos permite tener una mejor redacción de textos y tener un pensamiento un poco más crítico en cuanto al punto de vista que le damos para analizar las obras literarias. Yo sugiero que para que este proyecto sea más factible se tome en cuenta el uso del tiempo que se le dedique. Asimismo, considero necesario o sea importante que eso se pueda utilizar en las instituciones educativas ya que estas cuentan con un cronograma más accesible que las cuales permitan desarrollarlos y llevar a cabo todo este proceso que es pertinente para que el producto sea más interesante y motivador. |
| A.V | Bueno en mi caso me parece que la video reseña es muy práctica, pero esto debido al proceso tan riguroso que hace manejable analizar la obra desde el nivel literal hasta el crítico, en especial porque en la base literal se debe analizar lo que hay en una obra de una forma textual los temas, personajes, escenarios, etcétera y ese es un tema mucho más fácil, pero sin embargo es necesario haber pasado por esa parte de la lectura para poder llegar a aportar la inferencia que enriquezca el trabajo y esto serían unas investigaciones que nos ayudan a incrementar la cosmovisión que tiene la obra externamente y, a partir de ello, ya podríamos sentirnos más capaces de ser críticos porque ya conocemos la obra y también lo que demás autores han escrito de ella y han opinado así sería más fácil encontrar categorías significativas en la obra que a primera lectura no se logran ver y que también se pueden reflejar en la sociedad y en otros contextos. Me sería útil utilizar esta estrategia en un ámbito más formal al momento de dar clases porque lo podría utilizar en común en un contexto para yo ser un mediador para mis futuros estudiantes, pero trataría de llevar la ejecución de la video reseña a algo más personal e individual y más que |

| | |
|------------|--|
| | <p>evitar problemas al momento de colaborar en el grupo lo que querría es que se creen opiniones más críticas y personales. Asimismo, sería más factible que la video reseña sea individual porque así cada estudiante aprende a incrementar su competencia digital a todos los estudiantes aprenden a incrementar su competencia comunicativa y también la competencia de los tres niveles de lectura y la competencia crítica.</p> |
| J.M | <p>Contestando a la primera pregunta considero que utilizar video reseñas para desarrollar habilidades de interpretación literaria es un proceso que puede ser un poco riesgoso porque si se trabajan en actividades grupales puede ser que las interpretaciones no sean hechas por todos los estudiantes lo que sería un problema para que el estudiante que no realiza las interpretaciones no adquiera las habilidades necesarias para la comprensión análisis y crítica de la obra. Lo beneficioso de estas herramientas sería que los estudiantes aprenden a crear y a utilizar herramientas digitales para la creación de nuevos videos que les ayude a su formación educativa. Contestando a la segunda pregunta considero que implementar esta herramienta puede ser beneficioso en los colegios, pero las obras para que tienen que leer los estudiantes deben ser escogidas por ellos mismos obviamente que estas obras se centren en los temas o tópicos que estos necesiten leer porque por experiencia propia considero que leer un libro que no te llame completamente la atención puede ser muy difícil terminado de leer y sobre todo crear un análisis de eso mismo además crear las reseñas literarias puede ayudar a la redacción de textos.</p> |
| E.U | <p>Bueno, contestando a la primera pregunta podría decir que las habilidades que yo he adquirido es leer, releer el texto, involucrarme más con la lectura, a buscar artículos, con eso a mí realizar conversatorios, a trabajar en equipo, también a conocer más el contexto tanto en el año en que se escribió la obra, a conversar sobre la obra, también engancharme con los personajes, con la lectura ser parte de esta obra en sí, no hacer un lector más sino que ser como un crítico que van haciendo cada detalle y que ha escrito el autor. Por otra parte, puedo decir que esto me ha ayudado bastante puesto que ha aprendido bastante a desarrollar estas habilidades de literal, inferencial y crítico. Contestando a la segunda pregunta creo que sí es importante y si es algo innovador las videoreseñas, y considero que sí deban ser implementadas en las instituciones educativas ya que ahí las instituciones educativas tienen un poco más de tiempo y los jóvenes a través de este proceso pueden analizar más, pueden comprender mejor la obra, pueden involucrar la literatura digital con la ciberliteratura, considero también que hay que tener muy cuidado ya que si es un trabajo grupal debe el docente asegurarse que todos lean y todos hayan comprendido la obra. Por esa parte creo que sí es un poco riesgoso, pero también acotando algo diría que en lecturas no debe ser impuestas sino que el docente debe buscar obras que le gusta y que le motiva el estudiante para que con ello trate de traer la literatura que a ellos les puede relacionar con esa literatura que</p> |

| | |
|--------------|--|
| | <p>el licenciado quiere llegar a sus estudiantes para que si ellos sientan motivados y enamorados por la lectura y así más así como también a grabar videos reseñas que es muy importante en la actualidad y menos aburrido.</p> |
| N.A | <p>Bueno, la video reseña es de gran ayuda para el desarrollo de habilidades para la interpretación literaria ya que al conducir una video reseña nos vemos en la obligación de realizar la lectura literal, inferencial y crítica logrando que lleguemos al punto más alto de una lectura, es decir ya conocemos no sólo una visión corta o enfocada únicamente en la obra, nos permite verla desde un contexto más amplio y por tanto emitir un comentario acerca de la misma. A través de la lectura y la relectura busque información y conocimientos de pre contexto. Para realizar una actividad de este tipo creo que sería conveniente tomar en cuenta el manejo del tiempo, tomar en cuenta también las preferencias de los lectores para generar interés y tener una planificación previa. También deben plantearse objetivos reales y que puedan alcanzarse en el tiempo planteado. Después de esto en mi opinión creo que sería idóneo que esta actividad se emplee en otros ámbitos, en colegios, en presentaciones y en eventos y demás como método para incentivar la lectura.</p> |
| M.J.M | <p>Yo la considero igualmente buena porque incluye actividades variadas, creativas y también motivadoras. Estas nos ayudan a realizar una crítica literaria desde la lectura, la relectura, el conversatorio entre grupos para aclarar ideas de la obra, además que bueno también se hace uso de la ficha de la lectura que nos ayuda también a comprender de manera más influenciar la obra incluyendo el tema, tópicos, figuras literarias, incluso se nos motiva a buscar más sobre la vida del lector y por lo tanto pues nos ayuda a inmergir se mucho más en lo que es la narrativa. Y también considero que la búsqueda de artículos me parece muy importante porque nos contextualiza con la novela, los personajes, también el rol que toma cada uno de ellos porque todo tiene un por qué y pues finalmente pienso que tras la comprensión de la obra y su contexto podemos expandir el mensaje de la obra en nuestra vida cotidiana. Y bueno para implementarlo en situaciones educativas sugeriría primero una mejor organización de tiempo. Yo creo que está muy bien que ese tipo de proyectos se haga de manera grupal y bueno también optar por obras que la gente conozca con totalidad para poder incentivar a los estudiantes a realizar con mucha más eficacia la actividad.</p> |
| M.B.M | <p>En mi opinión, usar la videoreseña fue un poco complicado ya que por motivos de tiempo no teníamos que organizarnos mejor ya que teníamos que leer la novela, leer la novela, buscar ideas, hacer el análisis. Entonces esto se puede hacer en espacios más normales como en los colegios y sería un poco más complicado por la obtención de los recursos. Tendríamos que asegurarnos que todos los estudiantes cuenten con recursos necesarios para poder hacer ese tipo de actividad. También para abrir un poco más de tiempo, es un periodo más extenso, los estudiantes tendrían, podrían profundizar un poco mejor en la novela. Tendríamos un mejor análisis, una mejor investigación, creo que también se cumpliría algo también</p> |

| | |
|--|--|
| | complicado en el momento de la grabación ya que sea poco. Fue una complicación de exigirlos materiales, material para la producción de los estudiantes, eso podría acotar. |
|--|--|

Anexo 5. Grilla del Grupo Focal 2

| Participantes | Segmento | Codificación abierta | | Codificación axial | |
|---------------|---|-------------------------------|---------------------|---|--|
| | | Código | Categoría | Relación entre categorías | Hipótesis |
| G.P | Bueno, para mí los obstáculos que se presentaron fue mayor parte un poco la desorganización en cuanto a nuestro grupo, debido a que no nos pudimos dividir al inicio muy bien cómo íbamos a trabajar y las lecturas, bueno, nos demoramos un poco en ese aspecto. | Organización del grupo | Dificultades | Reconocimiento de dificultades y aprendizajes en las competencias digital, comunicación oral, comprensión y mediación lectora en relación a la transposición/adaptación del recurso discursivo multimodal a entornos formales. | Las percepciones finales sobre el proyecto en conjunto con los datos de las rúbricas y las producciones audiovisuales consolidan la pertinencia del recurso multimodal para el desarrollo de competencias prácticas dentro de la formación |
| MB.M | Los inconvenientes primero fueron un poco la organización | | | | |

| | | | | | |
|------------|--|-------------------------------------|--|--|---|
| | <p>pero poco a poco íbamos trabajando y ya nos pudimos ir organizando mejor (...)</p> <p>También la disposición de mis compañeras para poder grabar.</p> <p>Entonces sí fue eso un inconveniente.</p> | | | | <p>docente.</p> <p>De este modo, se gestan estrategias y adaptaciones a la propuesta aplicada para su desarrollo en entornos escolarizados (escuelas y colegios).</p> |
| E.U | <p>pero sí eso creo que nos lleva un poco de desorganización y de parte de que nos acoja un poco de... nos preocupemos un poco más y va a salir bien el video o no y volver a repetir las tomas también fue algo difícil</p> | | | | |
| A.V | <p>Fue un poco complicado poder decidir en qué lugar íbamos a grabar el</p> | Producción del guion técnico | | | |

| | | | | | |
|------------|--|--|--|--|--|
| | <p>video y fue un poco difícil también encontrar, no sé, un buen espacio para nosotros poder hacer un video con buena calidad</p> | | | | |
| J.M | <p>El problema que yo tuve para mi grupo también se basa en la producción del video porque como no tenemos tanta experiencia en ese ámbito, si no se nos resultó un poco difícil, además que para poder que el video salga perfecto casi tuvimos que hacer que repetir incluso varias veces las tomas para que</p> | | | | |

| | | | | | |
|-------------|--|---------------------------------|----------------------------|--|--|
| | salga y se vea bien | | | | |
| MB.M | También tuvimos un inconveniente con la producción de la videoreseña ya que no teníamos un lugar donde ir y bueno buscamos lugares o había interrupción de sonido o la imagen no se veía bien. Entonces tuvimos que hacer varias tomas y estar grabando de nuevo | | | | |
| E.U | Aprendí que grabar un video no es solo grabarlo, lleva un proceso y eso lo aprendimos de una clase donde nos enseñaron acerca de la iluminación, nos enseñaron | Composición de la imagen | Competencia Digital | | |

| | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|
| | <p>acerca de las cámaras, el audio. Fue algo muy importante al momento de grabar el video ya que ahí pudimos utilizar en qué momento debemos ubicar los sonidos, en qué momento debemos hacer pausas, en qué momento necesitamos estar en un espacio</p> | | | | |
| N.A | <p>qué elementos debemos tomar en cuenta porque generalmente si se presentan muchos problemas al momento de presentar un video, ya sea por la iluminación, por los ruidos externos, por el espacio, unos no</p> | | | | |

| | | | | | |
|-------------|--|---------------------------|--|--|--|
| | <p>sabemos tomar un fondo adecuado, cosa que con la clase que se nos hizo mucho más fácil comprender y hacer una buena reseña</p> | | | | |
| MB.M | <p>También esto de controlar el audio y un poco lo visual que sería la cámara.</p> | | | | |
| A.V | <p>En mi caso yo pude aprender lo que es editar un video porque en mi caso me tocó a mí editar mi video. Entonces sí tuve que poder orientarme bien de cómo hacer eso, buscar una buena aplicación que me lo permita. Entonces yo creo que más</p> | Proceso de edición | | | |

| | | | | | |
|-------------|---|--|--|--|--|
| | que nada fue aprender a editar un video y me sirve mucho. | | | | |
| MB.M | aquí sería la parte de la edición de vídeos también que nos tocó aprender a cómo editar un video, y creo elegir una aplicación que nos permita que sea fácil para poder editar ya que había varias opciones | | | | |
| MJ.M | Uno de los aprendizajes en cuanto a medios digitales creo que, igual que mis compañeros principalmente, fue la edición del audio, video y la creatividad que le pusimos para poder editar y | | | | |

| | | | | | |
|-------------|--|--------------------------------------|--|--|--|
| | sacar un buen producto. | | | | |
| A.V | Un recurso digital que nos facilitó la edición fue <i>CapCut</i> , en el pudimos editar audio, video, imágenes, edición, todo, todo nos permitió esa aplicación. También hicimos uso de un micrófono, lo que hicimos fue ponerlo prácticamente e cerca en el pecho para que el estudiante pueda, al momento de dar la video reseña, ser escuchado. | Recursos análogos y digitales | | | |
| MB.M | El teléfono lo usamos para poder grabar el video. Editar también, ya que usamos la aplicación de <i>CapCut</i> , que se nos | | | | |

| | | | | | |
|-------------------|--|--|--|--|--|
| | <p>hacía mucho más fácil editar en el teléfono. También utilizamos este Canva para poder hacer la intro para la video reseña. Con respecto al audio, solo utilizamos el micrófono de los auriculares.</p> | | | | |
| <p>J.M</p> | <p>aplicaciones que ayuden a la grabación fácil de vídeos porque para grabar las reseñas teníamos que aprender los textos bastante extensos, pero con aplicaciones externas nos ayudó a facilitar para poder entender y comprender mejor el contenido.</p> | | | | |

| | | | | | |
|-------------------|--|---|---|--|--|
| <p>N.A</p> | <p>Bueno, en cuanto a las competencias de comunicación oral, yo pienso que una de las cosas que más aportó fue el trabajar en equipo porque generalmente no expresamos las ideas que tenemos o decimos lo que pensamos sobre el equipo</p> | <p>Organización del discurso</p> | <p>Competencia comunicación oral</p> | | |
| <p>M.M</p> | <p>Bueno, personalmente pienso que este proyecto me ayudó bastante a mejorar la entonación de mi voz, sobre todo a tener confianza y expresar mis ideas de maneras más organizadas, más claras</p> | | | | |

| | | | | | |
|--------------------|--|-------------------------------------|--|--|--|
| <p>MB.M</p> | <p>Bueno, en mi caso también sería esto de la entonación de la voz, de cómo debería ser mi tono de voz para dirigirse a los estudiantes. También en cómo organizar mis ideas para así darme a entender.</p> | | | | |
| <p>A.V</p> | <p>En mi caso yo creo que me benefició mucho en lo que es la velocidad de mi mensaje porque yo en mi primer intento del video hablé muy rápido, pero gracias a las correcciones que me hicieron en segundo video ya pude manejar bien la velocidad de mi voz, también en la entonación</p> | <p>Habilidad es verbales</p> | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | ya no hablaba tan bajo. | | | | |
| G.P | Me permitirá desempeñar me un poco mejor al momento de realizar nuestras prácticas profesionales que sería como a dar las clases y ahí me ayudaría a manejar eso en cuanto a la entonación que voy a realizar para dictar mis clases. | | | | |
| J.M | En mi caso creo que me ayudó en la modulación y entonación de las palabras porque en el primer video que grabé hablaba muy bajo y a veces las palabras no se me entendían por lo que no pronunciaba y modulaba | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|---------------------------------|--|--|--|
| | bien las palabras entonces eso fue lo que me ayudó personalmente a mí la creación de la videoreseña. | | | | |
| E.U | En mi caso creo que me contribuyó bastante a yo saber como modular mi tono de voz, también de cómo saber expresarme al público y dejar un poco de este miedo y al confiar un poco más de mis conocimientos. | Habilidad es no verbales | | | |
| N.A | También nos va a servir para nuestra vida profesional para poder dirigir a un grupo de estudiantes y poder hacer que los trabajos en grupo que planeemos | | | | |

| | | | | | |
|-------------|---|--|----------------------------|--|--|
| | sean mucho más productivos. | | | | |
| A.V | nosotros leímos la obra y pudimos realizar una ficha en donde pudimos identificar el tema de la obra, tópico, algunas figuras literarias, personajes, biografía del autor | Análisis de los elementos narrativos (N. literal) | Comprensión lectora | | |
| J.M | fue leer la obra para poder señalar los escenarios, para poder señalar los aspectos importantes dentro de la novela, los personajes, la trama principal | | | | |
| MB.M | También nos sirvió mucho lo que son las fichas de lectura ya que identificamos | | | | |

| | | | | | |
|------------|--|---|--|--|--|
| | los personajes, los escenarios, biografía del autor, los conflictos que se generaban aquí. | | | | |
| N.A | Dentro de la lectura inferencial, la búsqueda de artículos no sólo sobre la obra sino también sobre el autor porque generalmente o al menos en nuestra obra se presentó una obra autobiográfica. | Análisis implícito del texto literario (N. inferencial) | | | |
| J.M | lo que hicimos fue buscar artículos que hablan sobre la novela para que nos den un enfoque más, una perspectiva más amplia sobre el contexto de | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|---------------------------------------|--|--|--|
| | la novela, sobre el contexto de la autora, para que nos ayude a escribir la reseña | | | | |
| E.U | dentro de lo inferencial, lo que trabajamos fue los artículos y con ello discusiones de los artículos trabajamos lo que es las matrices que nos ayudó este a detallar y a buscar las categorías que queríamos analizar. | | | | |
| G.P | Asimismo, nos permite tener una mejor redacción de textos y tener un pensamiento un poco más crítico en cuanto al punto de vista que le | Valoración del texto literario | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | damos para analizar las obras literarias. | | | | |
| N.A | ya conocemos no sólo una visión corta o enfocada únicamente en la obra, nos permite verla desde un contexto más amplio y por tanto emitir un comentario acerca de la misma. | | | | |
| E.U | también a conocer más el contexto tanto en el año en que se escribió la obra, a conversar sobre la obra, también engancharme con los personajes, con la lectura ser parte de esta obra en sí, no hacer un lector más sino que ser como un crítico que | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--------------------------|--|--|
| | van haciendo cada detalle y que ha escrito el autor | | | | |
| G.P | Bueno, lo que se ha fortalecido para la realización de este proyecto es en cuanto a cómo nosotros queríamos el mensaje para poder animar a las personas a leer y también en cuanto para que hacer una guía y fortalecer la motivación a la lectura. | Espacios de promoción y animación lectora | Mediación lectora | | |
| J.M | Bueno, en cuanto a la pregunta, lo que he aprendido es que hay que buscar ciertas palabras, ciertas acciones para que una persona se sienta motivada a leer, es decir | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | que utilizar ciertas palabras que inciten a las personas a querer leer esas novelas, dejarles un grado de intriga para que ellas quieran y se motiven a la lectura. | | | | |
| A.V | Bueno, en cuanto a la mediación lectora, yo creo que pudimos aprender a cómo poder llevar a cabo un mensaje sobre un libro y que este mensaje se ha recibido de una forma persuasiva para así motivar a más lectores a que lean un libro. | | | | |
| A.V | Prácticament e aprendimos sobre cómo hacer un vídeo para persuadir a | Creación de contenido de difusión literario | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | alguien a la lectura. | | | | |
| E.U | <p>Bueno, en mi caso, lo que me ha ayudado bastante es que este mundo es muy bonito acerca de cómo lo digital se puede conectar con la literatura y que en nuestra carrera es imprescindible, puesto que a los jóvenes actualmente les llama la atención mucho lo que es la tecnología. Y creo que también en la universidad estamos recibiendo materias acerca de eso y cómo son las narrativas digitales donde nos enseñan acerca de la</p> | | | | |

| | | | | | |
|------------|---|------------------------------|--|--|--|
| | hipertextualidad. | | | | |
| N.A | Bueno, en mi caso, me parece que es bastante productivo para mi actual ciclo que es el sexto en el cual cruzamos la materia de narrativas digitales, porque durante la creación de los videos reseñas también nos enseñaron a cómo hacer documentos colaborativos en las que podamos todos interactuar, todos podamos aportar a lo que se está haciendo y es algo que hoy estamos viendo. | | | | |
| G.P | Yo sugiero que para que este proyecto | Evaluación y feedback | | | |

| | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|
| | <p>sea más factible se tome en cuenta el uso del tiempo que se le dedique. Asimismo, considero necesario o sea importante que eso se pueda utilizar en las instituciones educativas ya que estas cuentan con un cronograma más accesible que las cuales permitan desarrollarlos y llevar a cabo todo este proceso que es pertinente para que el producto sea más interesante y motivador.</p> | | | | |
| E.U | <p>Creo que sí es un poco riesgoso, pero también acotando algo diría que</p> | | | | |

| | | | | | |
|-------------------|--|--|--|--|--|
| | <p>en lecturas no debe ser impuestas sino que el docente debe buscar obras que le gusta y que le motiva el estudiante para que con ello trate de traer la literatura que a ellos les puede relacionar con esa literatura que el licenciado quiere llegar a sus estudiantes para que si ellos sientan motivados y enamorados por la lectura y así más así como también a grabar videos reseñas que es muy importante en la actualidad y menos aburrido.</p> | | | | |
| <p>N.A</p> | <p>Para realizar una actividad de este tipo creo que sería</p> | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | <p>conveniente tomar en cuenta el manejo del tiempo, tomar en cuenta también las preferencias de los lectores para generar interés y tener una planificación previa. También deben plantearse objetivos reales y que puedan alcanzarse en el tiempo planteado. Después de esto en mi opinión creo que sería idóneo que esta actividad se emplee en otros ámbitos, en colegios, en presentaciones y en eventos y demás como método para incentivar la lectura.</p> | | | | |
|--|---|--|--|--|--|

Anexo 6. Rúbricas de evaluación

Rúbrica del Equipo 1

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|--|---|---|---|
| Análisis de los elementos narrativos | Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza. | No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor. | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída. |
| Organización del discurso y la expresión oral | Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje. | Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje. | El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje. |
| Manejo de técnicas audiovisuales | Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada | El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción. | No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los |

| | | | |
|-------------------------|---|--|---|
| Rol de mediación | de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.) | | elementos de post-producción. |
| | Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. | Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria. | No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. |

Rúbrica del Equipo 2

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|---|---|---|--|
| Análisis de los elementos narrativos | Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza. | No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída. |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Organización del discurso y la expresión oral | <p>pensamientos con el del autor.</p> <p>Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje.</p> | <p>Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje.</p> | <p>El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje.</p> |
| Manejo de técnicas audiovisuales | <p>Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.)</p> | <p>El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción.</p> | <p>No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los elementos de post-producción.</p> |
| Rol de mediación | <p>Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> | <p>Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria.</p> | <p>No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> |

Rúbrica del Equipo 3

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|---|---|---|--|
| Análisis de los elementos narrativos | <p>Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra</p> | <p>Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza.</p> | <p>No logra identificar y analizar los elementos</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | | narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor. | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída. |
| Organización del discurso y la expresión oral | Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje. | Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje. | El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje. |
| Manejo de técnicas audiovisuales | Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.) | El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción. | No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los elementos de post-producción. |
| Rol de mediación | Cumple con el papel de mediador y demuestra | Cumple con algunas deficiencias el rol | No logra cumplir con las características del |

| | | |
|--|--|---|
| <p>habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> | <p>mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria.</p> | <p>papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> |
|--|--|---|

Rúbrica del Equipo 4

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|--|---|---|--|
| Análisis de los elementos narrativos | Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza. | No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor. | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída. |
| Organización del discurso y la expresión oral | Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje. | Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la | El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje. |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Manejo de técnicas audiovisuales | <p>Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.)</p> | <p>expresión del lenguaje.</p> <p>El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción.</p> | <p>No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los elementos de post-producción.</p> |
| Rol de mediación | <p>Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> | <p>Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria.</p> | <p>No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> |

Rúbrica del Equipo 5

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|---|--|--|---|
| Análisis de los elementos narrativos | <p>Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.).</p> | <p>Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza.</p> | <p>No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria.</p> |
| Comprensión inferencial | <p>Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a</p> | <p>Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se</p> | <p>No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| Valoración crítica de la lectura | <p>partir de procesos de inferencia.</p> <p>Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor.</p> | <p>sustenta en su mayor parte por información explícita.</p> <p>Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia.</p> | <p>de inferir información de la obra literaria.</p> <p>No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída.</p> |
| Organización del discurso y la expresión oral | <p>Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje.</p> | <p>Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje.</p> | <p>El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje.</p> |
| Manejo de técnicas audiovisuales | <p>Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.)</p> | <p>El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción.</p> | <p>No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los elementos de post-producción.</p> |
| Rol de mediación | <p>Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta.</p> | <p>Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria.</p> | <p>No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura,</p> |

Rúbrica del Equipo 6

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|--|---|---|--|
| Análisis de los elementos narrativos | Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza. | No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor. | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | No es capaz de realizar una valoración de manera crítica con respecto a la obra leída. |
| Organización del discurso y la expresión oral | Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje. | Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje. | El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje. |
| Manejo de técnicas audiovisuales | Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la | El producto posee algunos errores notables de composición de la | No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la |

| | | | |
|-------------------------|---|--|---|
| Rol de mediación | iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.) | imagen como en la gestión de la post-producción. | vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los elementos de post-producción. |
| | Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. | Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria. | No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. |

Rúbrica del Equipo 7

| Indicadores | Excelente | Regular | Inadecuado |
|---|---|---|--|
| Análisis de los elementos narrativos | Identifica y analiza los elementos narrativos presentes en la obra literaria (Personajes, escenarios, tiempo, acciones, narrador, conflicto, etc.). | Logra identificar los elementos narrativos, pero no los analiza. | No logra identificar y analizar los elementos narrativos de la obra literaria. |
| Comprensión inferencial | Integra a su discurso información implícita que se ha obtenido a partir de procesos de inferencia. | Integra a su discurso algunos ejemplos de análisis inferencial, pero el discurso se sustenta en su mayor parte por información explícita. | No integra información implícita dentro del discurso. No es capaz de inferir información de la obra literaria. |
| Valoración crítica de la lectura | Valora la obra literaria, de modo que aporta conocimiento propio, es | Las valoraciones sobre la obra literaria no son en su mayoría | No es capaz de realizar una valoración de |

| | | | |
|--|--|--|---|
| Organización del discurso y la expresión oral | consciente sobre el contexto y contrasta sus pensamientos con el del autor. | fundamentadas y se basan principalmente en la experiencia. | manera crítica con respecto a la obra leída. |
| Manejo de técnicas audiovisuales | Esquematiza de manera coherente la estructura del discurso y mantiene fluidez en la expresión del lenguaje. | Presenta algunas dificultades para mantener coherencia en la estructura del discurso como para mantener fluidez en la expresión del lenguaje. | El esquema de la estructura del discurso no es coherente y tampoco posee fluidez en la expresión del lenguaje. |
| Rol de mediación | Compone de forma correcta la imagen a partir de la atención de aspectos como la iluminación, fondo y sonido. Además, hace una gestión adecuada de los elementos de post-producción: transiciones, elementos multimedia (videos, imágenes, sonidos, etc.) | El producto posee algunos errores notables de composición de la imagen como en la gestión de la post-producción. | No compone de forma correcta la imagen, mantiene una distorsión en el sonido que la vuelve deficiente. Además, no gestiona un uso adecuado de los elementos de post-producción. |
| Rol de mediación | Cumple con el papel de mediador y demuestra habilidades pertinentes para la animación lectora. Asimismo, es crítico con respecto a la obra literaria e invita a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. | Cumple con algunas deficiencias el rol mediador, por lo que demuestra dificultades para la animación lectora. Además, demuestra ser poco crítico con respecto a la obra literaria. | No logra cumplir con las características del papel mediador, de modo que es incapaz de desarrollar estrategias para la animación lectora, no es crítico con respecto a la obra y no incentiva a la lectura, comprensión y análisis de la obra expuesta. |

Anexo 7. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS

Yo, Jessica Sacopi con número de identificación 1105393690 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS

Yo, Maryori Thalia Macas Gualán con número de identificación 1150444303 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo V, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS

Yo, Angélica Torres con número de identificación 1401208440 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo V, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS

Yo, Evelyn Juliana Devesa con número de identificación 2105348127 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo quinto, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Nicole Chamba con número de identificación W50936274 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo quinto, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Joel Alexis Garcia Morde con número de identificación 1105883048 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo quinto, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Ashley Madeline Grande con número de identificación 0956683502 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Adan Fernando Canico Velez con número de identificación 1150507817 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo V, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma




**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Nataly Alvarca Jiménez con número de identificación 1105231232 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo quinto, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Maria Jox Moracho con número de identificación 1150022171 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo V, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Yumena Paredes con número de identificación 1150850894 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5^{to}, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma

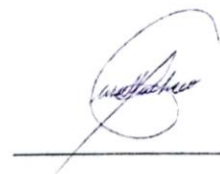


**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Giselle Pacheco Ludeña con número de identificación 1105254203 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo quinto, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Abner Javier Bani Fajó con número de identificación 1900537222 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5^{to} ciclo, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, María Belén Mallo Mendoza con número de identificación 1105606354 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo cinco, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Dayana Puglla con número de identificación 1150031068 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5^{to}, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Claudia Stefania Hidalgo González con número de identificación 1150160677 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo V, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Keily Wilson Salazar con número de identificación 1150893746 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo V, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Selena Navarez con número de identificación 1150892822 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Juleyd Galanza con número de identificación 0706105021 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo √, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Jessica Vico Ordoñez con número de identificación 1105503062 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo √, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma

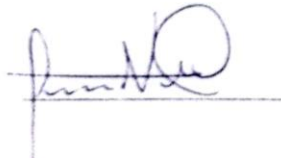


**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Tatiana Viteri con número de identificación 4150212098 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Joseph Alexander Morano Paula con número de identificación 4109492089 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma




**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN Y TRABAJOS
ACADÉMICO CON PROPÓSITOS INVESTIGATIVOS**

Yo, Arana Solome Villegas Solano con número de identificación 1150558932 en mi calidad como estudiantes universitario de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja que cursa el ciclo 5, autorizo que mi persona sea fotografiado y filmado durante mi participación en el presente proyecto de investigación, **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, como también del uso de mis trabajos académicos realizados en el APE de la asignatura de **Literatura Hispanoamericana**.

Comprendo que las fotografías, filmaciones y trabajos resultantes serán utilizados para fines investigativos realizado por el estudiante de octavo ciclo Francisco Javier Pulla Freire, con base en su proyecto de integración curricular previo a la obtención del título de licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Firma



A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Francisco Javier Pulla Freire', is written over a horizontal line.

Loja, 18 de diciembre de 2024

Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes. Mg.Sc.

DOCENTE DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

A petición verbal de la parte interesada:

C E R T I F I C A:

Que la traducción del Trabajo de Integración Curricular titulado: **Uso de la videoreseña literaria para el desarrollo de estrategias de mediación lectora en estudiantes de quinto ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja**, elaborado por **Francisco Javier Pulla Freire**, identificado con cédula de identidad No. 1401063894, ha sido realizada íntegramente por mi persona, **PhD. Lenin Vladimir Paladines Parades**, en mi calidad de docente de la Universidad Nacional de Loja.

Esta traducción es una reproducción fiel y precisa del contenido original del documento adjunto. Mi experiencia académica y profesional me acreditan como un traductor competente para llevar a cabo este tipo de trabajos con el más alto nivel de rigor y calidad.

Declaro bajo juramento que la traducción realizada es exacta y auténtica, y faculto al portador del presente documento a hacer el uso legal que estime conveniente, conforme a las normativas vigentes.

Atentamente,



Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes. Mg.Sc.

TRADUCTOR

Cédula: 1104260227

Email: lenin.v.paladines@unl.edu.ec

Tel: 0960007017