

Identidad lectora y crítica literaria: una propuesta de intervención a partir de dinámicas digitales de recomendación¹

Reading Identity and Literary Criticism: An Intervention Proposal Based on Digital Dynamics of Recommendation

MARÍA ISABEL MORALES SÁNCHEZ

JUAN PEDRO MARTÍN VILLARREAL

Universidad de Cádiz

España

isabel.msanchez@gm.uca.es

juanpedro.martin@uca.es

(Recibido: 18-03-2023;
aceptado: 26-05-2023)

Resumen. El presente estudio analiza el grado de permeabilidad que las dinámicas digitales de recomendación literaria tienen entre estudiantes universitarios de primer curso de estudios filológicos y su pertinencia para potenciar la identidad lectora, la lectura por placer y la formación en crítica literaria. La experiencia desarrollada persigue el objetivo de implementar dinámicas *booktuber* en el aula, así como realizar el diagnóstico de su aceptación en la práctica lectora actual. En este sentido, la teoría y la crítica literarias se presentan como dos espacios idóneos para detectar cómo se transforman los hábitos lectores en el contexto digital. Asimismo, tratamos de detectar dos aspectos primordiales: en qué medida el hábito lector adquirido con anterioridad se mantiene en esta etapa de la educación superior y qué grado de conocimiento de dichas dinámicas poseen los estudiantes. El aprovechamiento de las comunidades *booktuber* para la discusión en torno a la literatura y el fomento de la lectura recreativa como primer paso para la capacitación crítico-literaria es, junto a la consolidación de la competencia e identidad lectoras, el motor que impulsa el desarrollo de esta iniciativa.

Palabras clave: *competencia lectora; booktubers; recomendación literaria; identidad lectora; teoría y crítica literarias.*

Abstract. This study analyses the degree of permeability that digital dynamics of literary recommendation have among first-year university students of philological studies, and their relevance for promoting reading identity, training in literary criticism and reading for pleasure. This experience aims to implement *booktuber* dynamics in the classroom, as well as diagnosing their acceptance in current reading practice. In this sense, literary theory and literary criticism are two ideal spaces for detecting how reading habits are transformed in the digital context. We also try to detect to what extent the reading habit acquired in previous stages is maintained during higher education, as well as the degree of knowledge of the digital dynamics of literary recommendation. The use of *booktuber* communities for the discussion of literature and the promotion of recreational reading as a first step towards critical-literary training is, together with the consolidation of reading competence and identity, the driving force behind this initiative.

Keywords: *reading competence; booktubers; literary recommendation; reading identity; literary theory and criticism.*

¹ Para citar este artículo: Morales Sánchez, María Isabel y Martín Villarreal, Juan Pedro (2023). Identidad lectora y crítica literaria: una propuesta de intervención a partir de dinámicas digitales de recomendación. *Alabe* 28. DOI: 10.25115/alabe28.9201

1. Introducción

“La lectura no es un trámite, es una decisión sobre el estado de ánimo, una decisión en la que cada uno aprende mucho sobre sus manías, sus egoísmos y su generosidad”

Luis García Montero (1993: 21)

De manera general, el medio digital ha propiciado prácticas y hábitos que afectan no solo al modo en que nos comunicamos, sino también a cómo nos mostramos e identificamos en la red. No sin razón, los últimos años han experimentado un importante desarrollo de estudios centrados en el análisis y la caracterización de la llamada identidad digital, definida, en términos del INTECO², como el “conjunto de la información sobre un individuo o una organización expuesta en Internet (...) que conforma una descripción de dicha persona en el plano digital” (2012: 5), por lo que el sujeto se construye sin que se tenga que corresponder con la realidad. La traslación de la identidad física al contexto digital trae como consecuencias numerosas implicaciones políticas, jurídicas y sociales (Shefner-Rogers, 2014; Santamaría Ramos, 2015). En el contexto literario, resulta tremendamente clarificador analizar las transformaciones experimentadas por la identidad lectora, al abrigo de las dinámicas digitales que impregnan sus hábitos y estrategias en el contexto actual. Dicha identidad no solo está representada en la figura del escritor y los nuevos roles desarrollados en el contexto de lo literario, sino también por las distintas modulaciones que el entorno digital imprime en el modo en que concebimos la actividad lectora y en cómo la integramos en tanto forma de sociabilidad y comunicación que afectan a su definición y funciones en la actualidad (Morales Sánchez, 2018; De Gregorio Robledo, 2020).

Al dirigir la mirada a la identidad lectora estamos realizando un trabajo de diagnóstico y análisis que nos lleva a descubrir qué parámetros configuran el sujeto lector y cómo se retroalimenta de las dinámicas digitales, adaptando sus estrategias de lectura al tiempo que modifica sus hábitos. Las prácticas más recientes apuntan al polimorfismo y la comentarización, dos aspectos que evidencian la relevancia adquirida por la dimensión social de la lectura fomentada por las redes (Faggiolani y Vivarelli, 2020). Esta dimensión conecta con prácticas de recomendación y divulgación que dan forma a perfiles concretos que, vinculados a una “comunidad” lectora, interactúa en redes, dispositivos y aplicaciones de lectura novedosas, revolucionando los hábitos y las formas de leer, tal y como ha estudiado en profundidad Córdón García (2011; 2016).

No resulta baladí prestar atención a las estrategias de recomendación y descubrimiento (Pianzola, 2021) que convierten a ciertas prácticas como las de los *booktubers* en un fenómeno tremendamente significativo, sobre todo en tanto que se originan alrededor de la lectura por placer y tienen un cierto efecto de “contagio” en las comunidades

² Instituto Nacional de Tecnologías de la Información.

lectoras conformadas al abrigo de estos canales. En este sentido, nos preguntamos si la actividad lectora ha decrecido verdaderamente, o si más bien se ha desplazado a otros lugares, siendo este interrogante el origen de la intervención que fundamenta la investigación que presentamos. Todo ello, unido a nuestro declarado interés por la alfabetización académica universitaria y la literacidad (Cassany 2015, Márquez Hermosillo y Valenzuela González, 2018) nos mueve a trabajar en esa esfera competencial que, con independencia del currículo desarrollado por el alumno, interfiere de forma esencial en su capacidad crítica, argumentativa y comunicativa.

Partimos por lo tanto de la hipótesis de que estas dinámicas de recomendación pueden estar conformando cada vez con más fuerza un circuito paralelo, *amateur* y anti-normativo de crítica literaria. Pero, si esto es cierto, hemos de examinar qué concepto de crítica se maneja y qué grado de seguimiento tiene. De ahí que este estudio contemple cuál es la actitud del alumnado universitario respecto de estas prácticas, cómo entienden la identidad del lector en la actualidad y cuáles son los verdaderos ejes que motivan su actividad lectora. Nos interesa saber hasta qué punto puede resultar válida la implementación de prácticas digitales como las llevadas a cabo en la red por los *booktubers* como prácticas significativas de crítica literaria, en qué grado son compartidas y conocidas o cómo podrían ayudar a incentivar la práctica lectora. Si bien es cierto que en experiencias anteriores habíamos centrado nuestro interés en prácticas de lectura académica (Morales Sánchez, 2016) o el uso de este tipo de dinámicas para abordar aspectos teóricos o conceptuales (Morales-Sánchez, Martín Villarreal & Coca-Ramírez, 2021), el desinterés de los alumnos por la lectura literaria o, incluso, los prejuicios derivados de la “obligatoriedad” de la lectura ligada a unos resultados específicos, nos lleva a reflexionar sobre la oportunidad de recuperar al lector esencial y primario, es decir, a ese lector joven que, sin saber por qué, parece haber reducido e, incluso, anulado, el hábito lector adquirido, un hecho especialmente relevante en el caso de los estudiantes que desarrollan su formación en itinerarios orientados al estudio de la cultura, la lengua y la literatura.

La maduración de la identidad lectora como estrategia vital, corre pareja no sólo a la definición de unos hábitos y gustos propios por la lectura, sino a la reflexión sobre el relato de vida lectora, el intertexto lector, y la capacitación-competencia lectoras, tan importantes en la configuración del pensamiento crítico. Dada la responsabilidad de la institución educativa a este respecto, la necesidad de estos acercamientos en el ámbito de los estudios superiores no debe soslayarse (Munita, 2017; Mendoza Fillola, 2004). Si a ello sumamos que esta identidad lectora se traduce habitualmente en una identidad digital construida en torno a nuevas prácticas alternativas de lectura, obviarlas es, literalmente, lanzar piedras contra nuestro propio tejado. Más que como una máscara, los usos sociales de Internet desvelan dinámicas de identificación cada vez más exactas que permiten visibilizar la identidad lectora –por medio de redes sociales como Goodreads– que llegan en ocasiones a la exhibición pública de la intimidad, lo que Paula Sibia (2008) ha venido a llamar “extimidad” y, hasta cierto punto, construirla y negociarla en el entorno de la red (Valderrama Barragán, 2017).

Somos conscientes de que una atención a las prácticas de sociabilización de la lectura generadas a través de estos espacios permite articular estrategias para potenciar el hábito lector y la lectura crítica. Este reto, especialmente complejo, debe formar parte de los objetivos de los estudios universitarios, que están obligados a profundizar –atendiendo a su rol educativo y formativo– en estas prácticas abiertas, haciendo permeable el ámbito académico a estas dinámicas menos codificadas y rígidas –pero quizá no por ello menos eficaces– desde las que recuperar el interés por la lectura literaria. En efecto, hemos de trabajar en hacer de la lectura literaria una actividad tan usual como oír música o ir al cine, para que, indefectiblemente, se imbrique en las prácticas digitales como extensión de la vida cotidiana. Nos planteamos si el ámbito académico, lejos de incrementar el interés por la lectura literaria, actúa paradójicamente de manera contraria, de modo que el alumnado desvincula de este sus prácticas de lectura, con la consiguiente desmotivación. Por ello, consideramos necesario hacer un hueco a la lectura por placer en el aula, pues supone recuperar al lector en su esencia, al tiempo que permite fomentar dinámicas en las que disfrutar, comprender, explicar y recomendar lecturas pueden sustentar experiencias de crítica literaria. Esa lectura “recreativa”, puerta indudable de la lectura crítica y estética (Morales Sánchez, 2019), permite recuperar el terreno perdido para la literatura entre el alumnado universitario. En su discurso “Elogio de la lectura y la ficción”, pronunciado con motivo de la concesión del Nobel, Mario Vargas Llosa subrayaba que:

Quienes dudan de que la literatura, además de sumirnos en el sueño de la belleza y la felicidad, nos alerta contra toda forma de opresión, pregúntense por qué todos los regímenes empeñados en controlar la conducta de los ciudadanos de la cuna a la tumba, la temen tanto que establecen sistemas de censura para reprimirla y vigilan con tanta suspicacia a los escritores independientes (2010: 3).

2. *Booktubers* y recomendación literaria para el ejercicio de la lectura crítica

Las actividades orientadas a fomentar la lectura en el ámbito universitario son pocas si se comparan con las llevadas a cabo en los niveles de educación previos, pues generalmente se considera consolidado el hábito lector una vez iniciados los estudios de educación superior. Sin embargo, resulta paradójico que, incluso en el caso de estudiantes de literatura, este salto suponga una pérdida paulatina de este hábito, sobre todo si se tiene en cuenta la diversificación de las prácticas lectoras en el ámbito digital. Aunque pueda sorprender, no podemos dar por sentado que el alumnado universitario lea por placer (Yubero y Larrañaga, 2015). Según su estudio, un 13% de los estudiantes universitarios no lee voluntariamente, mientras que un 25% coincide con el perfil de falso lector, quien afirma leer para mejorar su imagen social (2015: 720). En el caso de los estudiantes universitarios andaluces, a falta de nuevos datos, el Observatorio Cultural Atalaya señaló en su *Dossier de hábitos y demandas culturales de los estudiantes de las universidades andaluzas* (2012) que, frente a un 28% de estudiantes que lee casi todos los

días, hay un 17,4% que no lo hace nunca y un 9,6 que lo hace menos de una vez al mes (2012: 17). En este sentido, el hábito lector del alumnado participante en nuestra actividad es sensiblemente mayor, si bien la dinámica que se sigue es la misma que potencia que la lectura sea abandonada paulatinamente como actividad de ocio, a lo que habría que aducir también que probablemente el alumnado no considera como prácticas lectoras muchas de las que desarrolla en el ámbito digital y en las que no interviene el objeto material del libro.

Si tenemos en cuenta los estudios que afirman que las prácticas literarias en el mundo virtual han favorecido transformaciones en torno al aumento de interés por la lectura como actividad social y colectiva (García-Canclini, 2015), convendremos en aceptar que la explotación de las dinámicas de recomendación literaria en red en el aula puede suponer una buena herramienta tanto para la formación en competencias de crítica literaria como en el fomento de la lectura³. Su potencialidad didáctica y los beneficios que puede reportar en el mantenimiento del hábito lector nos conminan a introducir este tipo de actividades, que buscan dotar de espacio a la lectura recreativa en la Universidad, por más que una estrategia formativa sería que busque consolidar la competencia lectoescritora en la etapa universitaria se haga hoy más necesaria que nunca (Martín Villarreal, 2020; Morales Sánchez, 2015). A su vez, los espacios digitales para la sociabilización de la lectura construidos en torno a las comunidades de lectores generadas alrededor de los *booktuber* han demostrado contribuir a la construcción y definición de la identidad lectora entre prosumidores (Tomasena, 2019), de ahí nuestro interés.

La necesidad de una capacitación óptima en lectura y escritura es clave para garantizar el éxito del alumnado tanto en sus estudios como en su posterior desempeño laboral, por lo que no se puede dar por hecho que esta formación no se complemente en esta etapa, sino que los retos de la escritura y la lectura académica implican la necesidad de un acompañamiento en lo que se ha venido a llamar alfabetización académica (Carlino, 2013). Todo ello resulta especialmente difícil de realizar si no se vertebra desde una práctica de lectura recreativa que no se comprenda como una imposición, sino más bien como una parte más de la identidad, de los gustos personales y de las prácticas cotidianas. A partir de estas ideas, nuestra hipótesis de trabajo buscó explorar qué lugar ocupa el hábito lector entre nuestros estudiantes, proponiéndoles una experiencia en la que debían recomendar a sus compañeros los libros que estimaran oportunos. Pero más allá de proporcionar un título, debían convertirse en verdaderos *booktubers*. De este modo, no solo pretendemos comprobar cuál es su interés real por la lectura, sino hasta qué punto la practican, de modo efectivo, sin falsear los datos en aras de una imagen “correcta u oportuna”, ante el profesor o sus propios compañeros. Enfrentar a los jóvenes al fenómeno *booktuber* también nos permitió calibrar hasta qué punto están familiarizados con estas prácticas en su vida cotidiana y, en caso de no ser habituales, descubrir qué otras

³ Así se evidencia tanto en trabajos de tipo teórico que abundan en el carácter del fenómeno *booktuber* como formato amateur de crítica literaria (De la Torre-Espinosa, 2020; Paladines y Aliagas, 2021) como en aplicaciones didácticas en el ámbito de la educación superior (Vizaño-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco, 2019; Torralba-Miralles, 2018).

estrategias prefieren. Nuestro objetivo general se centró en la búsqueda de estrategias que facilitaran la consolidación de una identidad lectora propia, para conectarla posteriormente, a través de las orientaciones necesarias –en un aprendizaje dinámico– con las fases más complejas de la lectura crítica y estética, a las que se orienta la asignatura en que se integran. De manera concreta, hemos pretendido conocer en qué medida el consumo y la participación del alumnado en prácticas *booktuber* revierte positivamente en su capacitación para discutir sobre literatura.

2.1. Metodología

Las herramientas esenciales para realizar este análisis han sido dos. Por un lado, se ha desarrollado una actividad dirigida a orientar y guiar a los alumnos, distribuidos en grupos, que les permitiese discutir, organizar y dar forma a los vídeos que compartirían en YouTube. Estratégicamente desarrollada en un contexto de aprendizaje informal, en el que el proceso era articulado y supervisado por ellos mismos, esta actividad nos ha permitido analizar su capacidad para tomar la iniciativa en la recomendación literaria, guiados por su propio gusto y tan solo siguiendo algunas directrices en cuanto a los elementos a analizar previos a su presentación en formato de vídeo. Por otro lado, la realización de una entrevista final y optativa ha servido para calibrar los resultados de esta experiencia y sus expectativas, así como su hábito lector, con cuestiones dirigidas a conocer, no solo cómo entienden la actividad lectora, sino qué grado de familiaridad tienen con este tipo de prácticas digitales y hasta qué punto las consideran parte de sus actividades de ocio, habida cuenta de la rápida obsolescencia de estas prácticas digitales.

Del análisis cualitativo de los vídeos realizados por el alumnado y de los resultados de las entrevistas se desprende la pertinencia de este tipo de estrategias para devolver el interés por la lectura en el ámbito universitario, así como su valor en la atención obligada de otras formas de lectura. Por otra parte, nuestro interés en los estudiantes más jóvenes es claro: necesitamos establecer si existen realmente esas carencias en los estadios iniciales, para implementar estrategias que las solucionen y, también, para poder comprobar posteriormente hasta qué punto su paso por la Universidad ha contribuido de forma eficaz a su formación como lectores, asunto clave si tenemos en cuenta que tratamos con un alumnado especializado en estudios de ciencias humanas. Solo así podremos hablar de una etapa formativa eficaz en la configuración de prácticas lectoras maduras y eficaces.

Respecto al perfil de los estudiantes, todos ellos eran alumnos de primer curso de Filología Hispánica, Estudios Ingleses, Estudios Árabes e Islámicos y Filología Clásica, cuyo primer acercamiento a la literatura se realiza en la asignatura transversal de Teoría de la Literatura. La dificultad que entraña una disciplina con la que no están familiarizados y que les plantea analizar por qué un texto es literario y cuáles son sus fundamentos justifica nuestra iniciativa, pues resulta esencial ser lector para comprender qué es la literatura. El camino para abordar de forma teórica el texto literario es arduo y muy complicado si no hay hábito lector; la reflexión crítica solo puede venir de la comprensión y esta de la afición por leer. El uso de las dinámicas *booktuber* permite desacralizar la práctica

lectora en el contexto universitario, haciendo de nuevo cotidiano algo que nunca debió dejar de serlo por medio del uso de estos espacios de recomendación literaria digitales.

2.2. Desarrollo del proyecto

El proyecto tuvo una duración de 4 meses, en los que el profesorado implicado se encargó del seguimiento de diversas secuencias didácticas, velando por el cumplimiento de los objetivos planteados, tal y como se explicita en la tabla 1. Además de la obligada reflexión sobre las dinámicas de crítica literaria en red y la influencia que sobre ellos tienen como lectores, la actividad promovió una investigación e identificación de las características del discurso de los *booktubers*, así como también permitió que la conversación sobre lecturas se iniciara a partir de la interacción con el resto de compañeros en la red, a partir del visionado y retroalimentación de todos los vídeos, alojados en el aula virtual.

Tabla 1. Fases de la experiencia docente

Fases	Tema	Actividad docente
1. Explicación de la actividad y de las dinámicas de crítica literaria de los <i>booktubers</i> .	Explicación del fenómeno <i>booktuber</i> : Visualización y análisis de ejemplos. Reflexión sobre gustos literarios e identidad. Aplicación de conceptos de teoría literaria	Discusión sobre identidad lectora y recomendaciones literarias Selección de orientación crítica de análisis Análisis de estrategias de producción oral en red. Familiarización con varios <i>booktubers</i> y análisis de sus estrategias (orales, de presentación, de producción, etc.). Formación de grupos de trabajo (de 3-5 alumnos) y selección de obras literarias.
2. Elaboración y corrección de guion (trabajo auto-nomo)	Reflexión sobre las estrategias de comunicación oral en contextos digitales. Análisis teórico-literario Elaboración de estrategias de divulgación	Lectura de obra literaria Reflexión, investigación y documentación bibliográfica sobre la obra literaria elegida. Elaboración de un guion: selección de estrategias de explicación y comunicación, selección de citas y ejemplos.
3. Realización del vídeo (trabajo autónomo).	Capacitación en competencias digitales. Producción de discurso divulgativo oral.	Escritura de guion. Elección del formato de vídeo <i>youtuber</i> . Grabación y edición de vídeo. Publicación del vídeo en el foro virtual del aula.
4. Retroalimentación entre pares, corrección del profesor y evaluación de la actividad por medio de encuesta (aula virtual)	Evaluación de los vídeos por el alumnado y el profesorado; visualización y recomendación literaria. Evaluación de la actividad.	Visualización y comentario de vídeos. Realización de la encuesta sobre percepción de los <i>booktubers</i> y valoración de la actividad

3. Hacer de la lectura crítica una actividad cotidiana

Los resultados de la puesta en práctica de esta propuesta de intervención fueron mayoritariamente positivos. Siendo conscientes de la dificultad que entraña calibrar cómo afecta una sola práctica a la reafirmación de un hábito, pretendimos concienciar al alumnado sobre su identidad lectora, al tiempo que despertar o recuperar estos mencionados hábitos de lectura y reflexionar sobre sus estrategias. En este sentido, los resultados de las entrevistas evidencian la opinión favorable del alumnado ante esta experiencia y su percepción como dinamizadora del gusto por leer y compartir lecturas. La actividad –de carácter opcional– fue ofertada a un total de 175 alumnos y participaron 132 de ellos, el 75,43%. Esto supone un alto grado de participación en una actividad que, por su propio planteamiento, resultaría paradójico ofertar con un carácter preceptivo, pues ello supondría tergiversar el punto de partida: el de la no obligatoriedad y el de la espontaneidad sobre las propuestas.

Los alumnos realizaron 36 vídeos en los que se recomendaron obras literarias muy diversas. La selección de novelas abarca desde algunas puramente canónicas (Sullà, 2011) como *La celestina*, *La casa de Bernarda Alba*, *Historia de una escalera*, *La Regenta*, *Don Quijote de la Mancha* o *El árbol de la ciencia*, en las que se evidencia la dificultad para sacar completamente la actividad de un entono académico y la dependencia de cierto alumnado de las lecturas recomendadas en ciclos de estudios previos, a novelas aclamadas pero a las que el alumnado ha llegado por sí mismo, tales como *Novela de ajedrez*, *Jane Eyre*, *Ana de las tejas verdes*, *El cuento de la criada*, *El talento de Mr. Ripley*, *El coronel no tiene quien le escriba* o *Rebelión en la granja*. Por último, otras novelas elegidas resultan más actuales y alejadas del favor de la crítica literaria tradicional, tales como *Yo, Julia*, de Santiago Posteguillo, *El niño del pijama de rayas*, de John Boyle, *El odio que das*, de Angie Thomas, o *Sueños de piedra*, de Iria G. Parente y Selene M. Pascual, lo que de nuevo demuestra cómo la conversación sobre literatura se puede vertebrar a partir de la identidad lectora del alumnado para así fomentar sus capacidades para la lectura crítica.

El alumnado, mayoritariamente conformado por mujeres (77,6%) y de edades comprendidas entre los 18 y los 21 años (89,4%), afirmó estar familiarizado en su mayoría con esta práctica de recomendación literaria. Un 98,8% (de un total de 85 alumnos que completaron la encuesta) afirmó conocer qué es un *booktuber*, mientras que el 80% señalaba consumir con cierta asiduidad este tipo de vídeos. Esto nos sitúa ante un tipo de lector que establece unas prácticas de sociabilización de la lectura completamente distinto al del lector no nativo digital. Además de moverse alternativamente entre la lectura en papel y digital, haciendo uso de distintos dispositivos sin mostrar una preferencia clara entre ellos, el alumnado hoy también discute de literatura en la red (Cordón García, 2018).

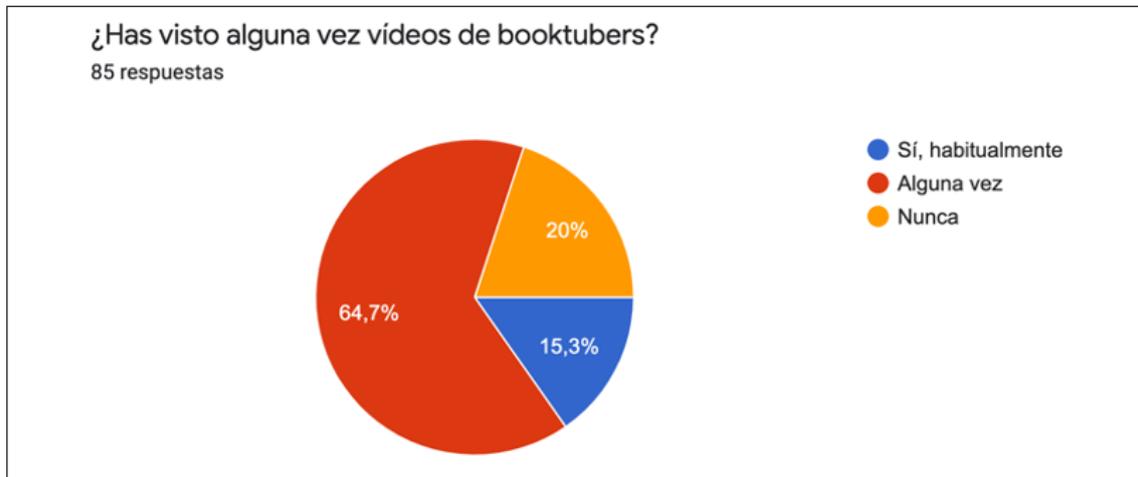


Fig. 1.

Este alumnado se muestra especialmente influido por las dinámicas de recomendación literaria en red, puesto que el 88,4% afirma tener en cuenta positivamente la opinión de los *booktubers*. Preguntados por cuáles son las opiniones que tienen más en cuenta a la hora de elegir un libro, las recomendaciones de familiares o amigos (70,6%) junto a los intereses personales (70,6%) y las críticas en YouTube u otros medios (40%) resultan ser las más influyentes, frente a un escaso 5,9% que tiene en cuenta las críticas en periódicos o suplementos culturales y un 22,4% que se deja guiar por la opinión de expertos como profesores, libreros o bibliotecarios. Esto evidencia que los círculos de recomendación literaria han cambiado, por lo que sus prácticas de crítica literaria –ya sea como productores o como receptores– suceden en contextos informales y digitales para los que, como especialistas en literatura, también deben estar formados. En este sentido, el desarrollo de la actividad conlleva un beneficio añadido: el de formar en comunicación digital a un alumnado que se presupone competente en esta materia pero que, en la mayoría de los casos, prueba necesitar una formación específica para el manejo adecuado de ciertas herramientas digitales con las que convive. El hecho de que esta se trate de una actividad que se realiza de forma autónoma y que se aloja en el aula virtual permite extender el aprendizaje más allá del espacio físico del aula, así como atender a la formación en competencias digitales, una tarea pendiente de la Universidad, que da por sentado que el alumnado, que habitualmente utiliza plataformas digitales como YouTube, Instagram o TikTok, es por ello un usuario competente. De este modo, el abordaje de las estrategias de adaptación comunicativa al contexto mediático y el refuerzo de las habilidades digitales necesarias para producir estos discursos garantiza una formación para el lector y escritor digital (Suárez y González-Argüello, 2020).

A la hora de decidir qué libro leer, ¿qué opiniones tienes más en cuenta?

85 respuestas

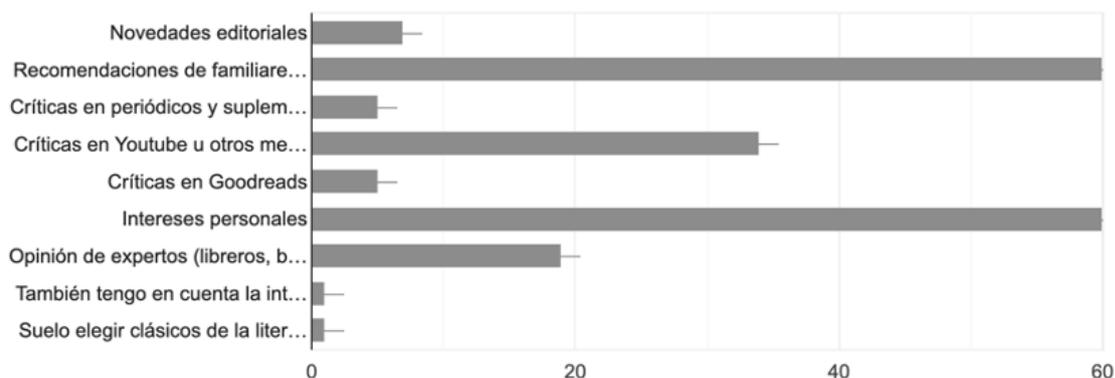


Fig. 2.

Además, la lectura resulta, a pesar de los estereotipos que se pudieran tener sobre los estudiantes universitarios actuales, una de sus actividades favoritas en el tiempo libre. El 75,3% de los encuestados señaló que la lectura era una actividad importante en su tiempo libre, estando por detrás de escuchar música (92,9%) y ver películas y series (78,8%), mientras que, al preguntar si es una de sus actividades favoritas, el 55,3% respondió afirmativamente.

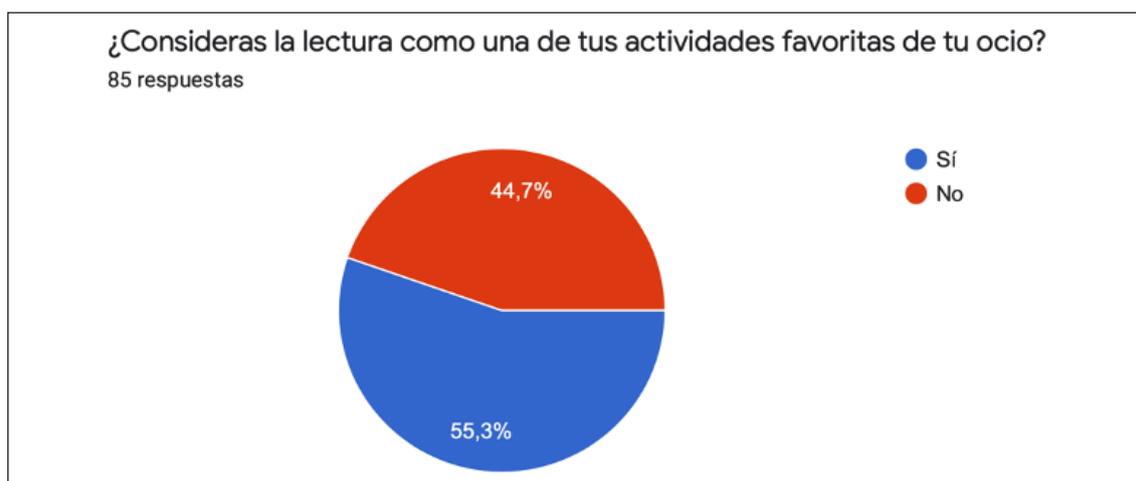


Fig. 3.

A pesar del abandono de la formación lectoescritora en las aulas a partir de los 16 años, es justamente en este periodo de la vida cuando los estudiantes consideran que la lectura es más importante para ellos –igualmente, un importante número de alumnos considera que siempre ha sido una actividad muy relevante–, por lo que el mantenimiento de estrategias que permitan un fortalecimiento de sus competencias lectoescritoras que los conviertan no solo en lectores asiduos, sino también en lectores óptimos, deben for-

mar parte de la formación universitaria, sobre todo en el caso de estudios humanísticos. Se debe tener en cuenta que estos resultados, muy positivos con respecto al gusto por la lectura y la importancia que esta tiene entre las actividades de ocio, deben ser puestos en contexto. Los estudiantes encuestados no solo son estudiantes universitarios, sino que se especializan en cuestiones relacionadas con la lengua y la literatura, por lo que se presume un interés mayor que el de habría de esperar del universitario medio.

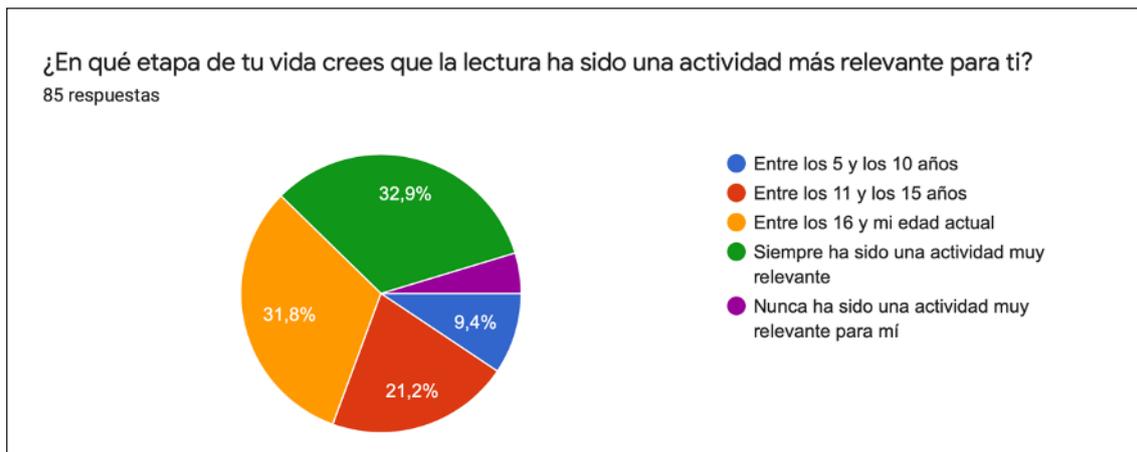


Fig. 4.

Otra cuestión interesante en torno a la idea de identidad lectora es la percepción que el alumnado tiene sobre cómo influye en sus lecturas su personalidad. Los gustos lectores dependen en gran medida de la forma de ser de un determinado lector, aunque no todos los lectores consideran que ello condicione su elección (género, temática, autores). A pesar de estos datos, la selección de lecturas para recomendación literaria prueba que, en la mayoría de los casos, esta se ve fuertemente influida por el influjo del canon literario y la sensación de que ciertas lecturas—*bestsellers*, novelas de género fantástico o de ciencia ficción, así como novelas juveniles—no son bienvenidas (existe por lo tanto prejuicios sociales asumidos), a pesar de que sus gustos los lleven a consumir este tipo de obras literarias.

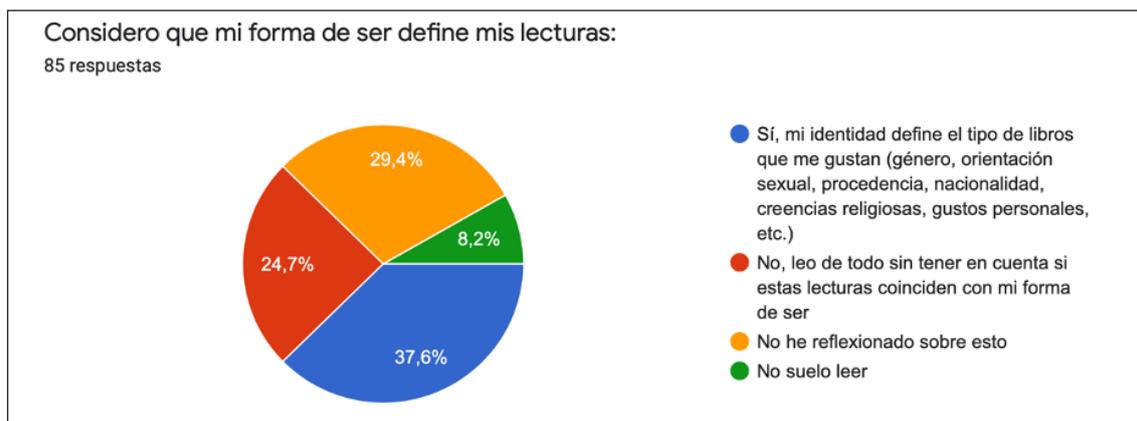


Fig. 5.

En cuanto a la efectividad de la actividad para promover la lectura, principal fin de la misma, encontramos que el 81,2% consideró que la participación en este proyecto le motivó para conocer nuevas lecturas y tener más ganas de leer, así como el 88% se interesó por las lecturas recomendadas por sus compañeros. Los datos, no obstante, son algo más bajos cuando se pregunta por la intención de leer en el futuro algunos de estos libros, pues tan solo el 38,8% afirma con seguridad que lo hará. Esto muestra, de nuevo, un perfil lector que muestra buenas intenciones pero que evidencia igualmente dificultades para mantener un hábito lector en la etapa educativa que acaba de iniciar.



Fig. 6

Desde el punto de vista de los beneficios que la actividad ha tenido en el contexto del desempeño del alumnado en la asignatura, observamos que el 81,2% considera que la actividad le ha servido para aplicar los conceptos de la asignatura, por lo que la aplicación de los conceptos de crítica literaria a un ámbito como el de YouTube resulta ser una actividad formativa que permite establecer sinergias entre la práctica en el aula y el mundo real. Igualmente, y aunque es un porcentaje muy bajo, un 10,6% de los encuestados se ha planteado grabar recomendaciones literarias en Youtube o Instagram, lo que apunta a la capacitación del alumnado para participar en una actividad de crítica literaria que, si bien no es generalmente común, puede convertirse en un modo de sacar del aula los ejercicios de crítica. Además, la preparación del vídeo ha servido igualmente para mejorar la comprensión de las diferentes obras literarias recomendadas, lo que evidencia de nuevo que este ejercicio, además de servir para animar a la lectura, también resulta útil de cara a la formación en análisis literario del alumnado.

4. Conclusiones

Resulta evidente que prácticas de este tipo son difíciles de implementar en el apretado currículo académico. Sin embargo, los resultados de este estudio arrojan una

premisa esencial que no siempre se tiene en cuenta: nuestros alumnos de entre 18 y 21 años –más aún en el caso de estudios culturales o filológicos– poseen una trayectoria como lectores que desconocemos u obviamos y que difícilmente tenemos en cuenta en las estrategias de aprendizaje vinculadas a la adquisición de conocimientos de la materia en cuestión. Esta identidad lectora debe potenciarse como centro desde el que construir su competencia para la lectura crítica y estética, integrando los espacios digitales de sociabilidad de la literatura en los que se relacionan. Si la comprensión del hecho literario puede ser complejo por sí mismo, el entrenamiento en otras capas de lectura más especializadas debe tener en cuenta el hábito lector de partida y, para ello, comprender cómo se identifican en cuanto lectores, cómo calibran su afición a la lectura y cómo reconocen sus límites o dificultades. Partir de su experiencia vital y de la lectura por placer resulta esencial en esta primera etapa de la formación universitaria, pues la acumulación de dificultades en torno a la comprensión de la literatura solo lleva a vincularla con la obligatoriedad y eliminar el placer implícito al acto de leer, clave para ser capaz de profundizar en otras capas de lectura.

De manera más concreta, este análisis desvela la oportunidad que las prácticas digitales ofrecen en el aula para fomentar la lectura y la idoneidad de plantear la cuestión de la identidad lectora como algo que detecta y define el perfil lector y sus capacidades. En este sentido, resulta esencial que el lector se reconozca como tal en su justa medida, advirtiendo sus dificultades y limitaciones, pero, también, su grado de conexión con la literatura, así como la autopercepción de la lectura como una actividad cotidiana por medio de la que se construye una identidad que se expresa tanto en contextos formales como informales. Asimismo, se evidencia la necesidad de incorporar prácticas de recomendación y promoción lectora en los primeros cursos universitarios como una práctica esencial, donde la experiencia lectora del alumnado pueda ser tenida en cuenta, al objeto de integrarla y conectarla con las lecturas “canónicas” propuestas en el aula. Ello, además, contribuye a potenciar un efecto contagio entre el mismo alumnado, que puede favorecer que aquellos que no leen adquieran este hábito por contacto con sus compañeros. A pesar de la imposibilidad de realizar una programación “a la carta” –sobre todo si tenemos en cuenta el elevado número de estudiantes en algunos casos–, sí consideramos importante que los lectores jóvenes vean en el aula un espacio de continuidad donde implementar también sus prácticas y que éstas permitan conducirle a otras, abriendo nuevos horizontes de expectativas y nuevos niveles de dificultad. Sacar al alumno de su zona de confort –entendiendo por tal sus lecturas habituales– también es una estrategia para establecer la conciencia sobre los retos que conlleva la lectura crítica y la profundización en otros aspectos del texto literario, su génesis, su teoría y su historia.

Referencias

- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18 (57), 355-381. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Cassany, D. (2015). Redes sociales para leer y escribir. En: G. Bañales, N. Vega y M. Castelló (eds.), *Enseñar a leer y a escribir en la educación superior: manual de buenas prácticas basadas en la investigación* (pp. 187-208). Editorial Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Cordón García, J. A. (2018). Combates por el libro: inconclusa dialéctica del modelo digital. *El Profesional De La Información*, 27 (3), 467-481. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.may.02>
- Cordón García, J.A. (2016). La lectura en el entorno digital. Nuevas materialidades y prácticas discursivas. *Revista chilena de literatura*, 94, 15-38. <https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/44968>
- Cordón García, J. A. (2011) *La revolución del libro electrónico*. UOC.
- De Gregorio Robledo, Y. (2020). La lectura de Fitting the Pattern en el aula. *Álabe*, 21, 1-8. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.7>
- De la Torre-Espinosa, M. (2020). El fenómeno *Booktube*, entre el *fandom* y la crítica literaria. *Álabe*, 21, 1-10. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.6>
- Faggiolani, C. y Vivarelli, M. (2020). *Las redes de la lectura: Análisis, modelos y prácticas de lectura social*. Trea.
- García Canclini, N. (2015). Leer en papel y en pantallas: el giro antropológico. En N. García-Canclini (ed.), *Hacia una antropología de los lectores* (pp. 1-35). Ariel. <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/469/>
- García Montero, L. y Muñoz Molina, A. (1993). *¿Por qué no es útil la literatura?* Hiperión.
- INTECO. (2012). *Guía para usuarios: Identidad digital y reputación online*. España: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación, Gobierno de España, Ministerio de Industria, Energía y Turismo.
- Márquez Herмосillo, M. M. & Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéc-tica*, 50. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)
- Martín Villarreal, J. P. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Álabe*, 21, 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>

- Mendoza Fillola, A. (2004). *El intertexto lector: El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://rb.gy/7he4q2>
- Morales Sánchez, M. I.; Martín Villarreal, J. P. y Coca Ramírez, F. (2021). Booktubers en el aula: experiencias didácticas alrededor de las dinámicas de crítica literaria en red. *Ocnos*, 20 (2), 68-79. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2426
- Morales Sánchez, M. I. (2019). La lógica de la lectura: De la lectura estética o ‘el arte de leer con sentido’. En E. Ramírez Leyva (coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 59-76). IIBI, UNAM.
- Morales Sánchez, M. I. (2018). Leer literatura en la era digital. *Palabra Clave (La Plata)*, 7 (2), e049. <https://doi.org/10.24215/18539912e049>
- Morales Sánchez, M. I. (2016). Estrategias de formación lectora en la universidad: la literatura como ámbito transversal para un aprendizaje integrado de la cultura. *Álabe*, 13, 35-57. <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.13.2>
- Morales-Sánchez, M. I. (2015). El reto de la formación transversal en la Universidad: lectura, escritura y nuevas tecnologías. En E. Ramírez-Leyva (coord.), *Tendencias de la lectura en la universidad* (pp. 49-74). IIBI, UNAM.
- Munita, F. (2017). Yo, lector: los relatos de vida lectora en la construcción del sujeto didáctico, *Cronía*, 13, 1-9. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/cronia/article/view/637>
- Observatorio Cultural Atalaya (2012). *Barómetro de usos, hábitos y demandas culturales de los estudiantes de las universidades andaluzas (segunda oleada 2012)*. Editorial UCA. <https://bit.ly/2FGEJaG>
- Paladines, L. y Aliagas, C. (2021). Booktubers: lectura en red, nuevas literacidades y aplicaciones didácticas. *EDMETIC. Revista de Educación Mediática y TIC*, 10 (1), 58-72. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i1.12234>
- Pianzola, F. (2021). *Digital Social Reading: Sharing Fiction in the 21st Century*. MIT Press.
- Santamaría Ramos, F. J. (2015). Identidad y reputación digital. Visión española de un fenómeno global”, *Ambiente jurídico*, 17, 11-43.
- Shefner-Rogers, C. (2014). *Identidad digital, vidas privadas. Tabula. Revista de archivo de Castilla y León*, 17, 31-44.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Fondo de Cultura Económica.
- Suárez, M. M. y González-Argüello, M. V. (2020). Becoming a Good BookTuber, *RELC Journal*, 51 (1), 158-167. <https://doi.org/10.1177/0033688220906905>

- Sullà, E. (2011). *El canon literario*. Arco Libros.
- Tomasena, J. M. (2019). Libros y pantallas: la popularización de los booktubers. En Ministerio de Educación y Formación Profesional (comp.), *Lectoescritura digital* (pp. 69-76). Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.
- Torralba Miralles, G. (2018). Los futuros maestros se convierten en booktubers. Una práctica de fomento lector en el Grado en Maestro de Educación Primaria. *Lenguaje y Textos*, 47, 13-24, <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.7986>
- Valderrama Barragán, M. (2017). El devenir de la identidad digital: del yo proteico al yo identificado. *PAAKAT: revista de tecnología y sociedad*, 6(11), 00005.
- Vargas Llosa, M. (2010). Elogio de la lectura y la ficción. *Discurso Nobel. Fundación Nobel*.
- Vizcaíno-Verdú, A.; Contreras-Pulido, P. y Guzmán-Franco, M. D. (2019). Lectura y aprendizaje informal en YouTube: El booktuber, *Comunicar*, 59(27), 95-104. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-09>
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2015). Lectura y Universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*, 24(6), 717-723. <https://doi.org/10.3145/epi.2015.nov.03>