



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

REVISTA *Lengua y Literatura*

EL BOOKTRAILER: UNA HERRAMIENTA PARA LA FORMACIÓN DE LECTORES

The book trailer: a tool for developing readers

Vol. 11. Núm. 2

ISSN 2707-0107



El booktrailer: una herramienta para la formación de lectores

The book trailer: a tool for developing readers

© UNAN-Managua

Recibido: junio 2025 Aprobado: agosto 2025

<https://doi.org/10.5377/rll.v11i2.21313>



Víctor Alfonso Loáisiga Manzanarez

Universidad Nacional Agraria

victor.loaisiga@ci.una.edu.ni

<https://orcid.org/0000-0001-6493-7319>

RESUMEN

Este ensayo propone una estrategia didáctica para la enseñanza de la novela, basada en la combinación de la teoría de los esquemas prototípicos de Adam (1992) y la propuesta psicopedagógica de Méndez (2006). Este se estructura a partir del desarrollo de los siguientes elementos. En primer lugar, se realiza un acercamiento biográfico y literario al escritor francés Erick Enmanuel Smith y la novela Óscar y Mamie Rosse. Seguidamente, se explican los aspectos teóricos de las aportaciones científicas consideradas para la sistematización de la estrategia, en este caso el abordaje de la heterogeneidad del texto a través de esquemas prototípicos de Adam (1992) y los niveles de comprensión lectora presentados por Méndez (2006). Posteriormente, se explican los requerimientos metodológicos a partir de la determinación de la muestra de estudio y la descripción de las seis sesiones que estructuran la presente propuesta. Por último, se concluye planteando la necesidad de la incorporación de las TIC en la enseñanza formal, los retos de los docentes y las aportaciones del presente trabajo al desarrollo de la competencia literaria.

Palabras claves: booktrailer, enseñanza, estrategia, literatura, teoría

ABSTRACT

This essay proposes a didactic strategy for the teaching of the novel, based on the combination of Adam's (1992) theory of prototypical schemas and Méndez's (2006) psychopedagogical proposal. This is structured on the basis of the development of the following elements. First, a biographical and literary approach is made to the French writer Erick Enmanuel Smith and the novel Oscar and Mamie Rosse. Next, the theoretical aspects of the scientific contributions considered for the systematization of the strategy are explained, in this case the approach to text heterogeneity through Adam's (1992) prototypical schemes and the levels of reading comprehension presented by Méndez (2006). Subsequently, the methodological requirements are explained based on the determination of the study sample and the description of the six sessions that structure the present proposal. Finally, we conclude with the need for the incorporation of ICT in formal education, the challenges for teachers and the contributions of the present work to the development of literary competence.

Key words: booktrailer, teaching, strategy, literature, theory

INTRODUCCIÓN

La competencia literaria es una de las bases del currículo de educación media en Nicaragua; sin embargo, enfrenta un reto significativo en el desarrollo de una comprensión profunda y un disfrute genuino de los textos literarios. De acuerdo con el (Ministerio de Educación [MINED] 2019) esta se ubica dentro de la competencia textual y tiene como propósito el desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes para la comprensión y disfrute del texto literario. No obstante, a pesar de su importancia en

los salones de clases se evidencian problemas de lectura, relacionados a la comprensión, y la falta de motivación de los discentes.

En palabras de Sedano (2015) las principales causas del desarrollo del hábito lector en los estudiantes son la falta de motivación por el desinterés a la obra literaria. Asimismo, la pobreza de vocabulario producto de su limitado hábito lector y el contexto familiar. Además, el nivel académico, relacionado a la dicotomía entre los aspectos cualitativos y cuantitativos, al medir la comprensión y disfrute de la obra. Por su parte, Nieto (2018) sostiene que la didáctica de la literatura se basa en una perspectiva academicista, es decir, la selección de las obras corresponde a criterios formales de los planes de estudios, no hay cabida para las necesidades y gustos de los estudiantes, al final el resultado es el abandono de estas.

A partir de lo planteado, conviene establecer nuevas estrategias didácticas para crear ambientes propicios que favorezcan la promoción, hábito y disfrute de las obras literarias, especialmente la novela, desde el uso de las plataformas digitales. En la actualidad, estas brindan múltiples oportunidades a través de la hibridación de géneros y lenguajes para los lectores del siglo XXI. Por tal razón, el propósito central de este ensayo es proponer una metodología para la enseñanza de la novela, tomando como referencia dos perspectivas epistemológicas: la teoría de los esquemas prototípicos de Adam (1992) y la propuesta psicopedagógica de Méndez (2006). Además, se presenta una sistematización didáctica sobre el uso de booktrailers como estrategia para el alcanzar la motivación y los niveles de comprensión lectora a partir de la teoría de los esquemas prototípico de los autores antes mencionados.

Generalidades del autor y la obra

Éric-Emmanuel Schmitt es un dramaturgo, novelista y filósofo francés. Según (Universidad del Internet [UNIR], s.f.) este nació el 28 de marzo de 1960. En lo concerniente a su infancia, de acuerdo con el mismo autor, era un joven rebelde con ataques de violencia. No obstante, sus estudios en filosofía en la Escuela Superior de París le permitieron mejorar su conducta. De igual manera, existen dos hechos en la vida de este que fueron decisivo para forjar su carrera literaria. El primero fue ser participe como público de la presentación de la obra *Cyrano de Berberac*, la conmoción alcanzada lo hizo reflexionar sobre el valor del teatro para su vida. Esto sucedió a la edad de adolescente.

El segundo ocurrió un 4 de febrero de 1989 durante un viaje al desierto de Sahara. Este se perdió

durante dos días mientras descendía al Monte Tahar. En palabras del mismo autor al ver las estrellas y la tormenta de arena que lo envolvía lo llenó de miedo, pero significó para este una experiencia extraordinaria. «Como filósofo, creía que el mundo era absurdo, pero salí del desierto con la certeza de que tenía un sentido, aunque fuera misterioso y oculto» (UNIR, p. 12).

A partir de estos acontecimientos la carrera dramática de Smith ha sido muy exitosa a nivel de Francia y otras naciones. Como menciona UNIR (s.f.) en apenas de 10 años sus obras han trascendido la frontera hasta llegar a más de 35 países. Entre las principales obras dramáticas destacan: *Golden Joe* (1995), *Variations enigmatiques* (1996), *Le libertin* (1997), *Belmondo*, *L'hôtel des deus mondes* (2000) entre otras. Asimismo, desde el año 1995 ha aportado al mundo de la narrativa algunas novelas, entre estas: *La secte des égoïstes* y *L'Evangile selon Pilate* (2000), *La part de l' autre* (2001) entre otras.

Los reconocimientos recibidos por las obras en escena y la publicación de los sus libros corresponde al otorgado en el año 2001 por la Academia Francesa. El segundo el premio Jean Bernard por la Academia de Medicina debido a la novela *Óscar* y *Mamie Rosse* en 2003 y el tercer premio *Nuit des Molières* 1994 por la obra de teatro *El visitante*.

En lo concerniente a la novela *Óscar* y *Mammie Rosse* fue publicada en el año 2002 por el escritor *Éric-Emmanuel Schmitt*. Con base en lo expuesto por UNIR (s.f) la obra forma parte de una trilogía denominada *Trilogía de lo invisible*. Esta muestra a grandes rasgos de la fuente de la espiritualidad humana de acuerdo con su cosmovisión religiosa. Las obras corresponden a *Milarepa* (1997), el budismo; *Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran* (1999), el sufismo; y en *Oscar et la dame rose* (2002), el cristianismo.

La novela *Óscar* y *Mamie Rosse* se estructura en 13 epístolas que narran la historia de un niño de 10 años llamado *Óscar*, el cual vive en un hospital porque tiene la enfermedad de leucemia. Este descubre que se va a morir por la conversación que escucha entre el doctor y sus padres. Estos últimos no tienen la valentía de contárselo, provocando en el niño un completo rechazo hacia ellos. Ante esta situación, *Óscar* hace una amistad cercana con *Mamie Rosse*, una dama de rosa colaboradora en el hospital. Es ella quien le anima a escribir cartas a Dios.

Además, le induce a participar en la leyenda de los 12 días adivinatorios. La cual consiste en vivir los últimos 12 días del año (del 20 al 31 de diciembre) como una persona que cumple 10 años cada día hasta llegar a las 120. *Óscar* acepta el reto, lo que le permite protagonizar situaciones propias de la evolución humana, por ejemplo: el amor en la adolescencia con *Peggy Blue*, la crisis espiritual, la bús-

quedada de identidad, la creación de una familia, los deterioros de la salud física y la aceptación de la vida. Al final, Óscar logra perdonar a sus padres producto de su madura edad psicológica. Posteriormente, sus problemas de salud empeoraron hasta morir a la edad de 110 años. La última carta es escrita por Mamie Rosse en la que narra su profundo dolor por la muerte del niño y el significado de la vida de este para la reconstrucción de su propia existencia.

La creación del ambiente y trama de la obra tiene una explicación personal. Según Smith durante su infancia frecuentaba muchos hospitales debido a que su papá era fisioterapeuta. Este trabajaba en clínicas pediátricas con niños minusválidos cerebrales y sordomudos. Al principio, tuvo cierto rechazo y miedo por los pacientes. No obstante, con el paso del tiempo comprendió que la enfermedad es algo normal igual que la vida y la muerte. Además, el hospital es un lugar para vivir, reír y soñar, no solo para curarse, o la otra opción, morir (UNIR, s.f.).

La competencia literaria: una necesidad en la formación por competencias

La competencia lectora es importante en los estudiantes porque depende de ella el nivel de comprensión sobre los hechos de la realidad, la construcción de nuevos conocimientos y la comunicación efectiva en varios contextos socioculturales. Además, es una macrohabilidad imprescindible en la vida del ser humano. A pesar de su importancia en las aulas, se hacen evidentes problemas en la habilidad de lectura y la falta de motivación entre los estudiantes durante las clases de literatura.

Desde la segunda mitad del siglo XX, Noam Chomsky dio a conocer el concepto de competencia lingüística, una teoría que luego fue revisada en 1972 por Hymes cuando introdujo el concepto de competencia comunicativa. En 1983, Canelle contribuyó al campo con su trabajo que abordaba la competencia discursiva, destacando cómo se entrelazan los significados para crear textos hablados o escritos en diversos géneros (Tiza, Campos y Castellón, 2016). En cuanto a la competencia literaria, se entiende que esta es una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y metacognitivas, habilidades expresivas y comprensivas, saberes interculturales, hábitos y actitudes del dominio cognitivo, lingüístico y emocional a través del contacto directo y del disfrute de la obra literaria para poder establecer valoraciones y asociaciones en el orden de lo literario.

La importancia de la competencia literaria en la educación actual radica en que permite al lector desarrollar su sensibilidad, placer, conocimiento, creatividad y formar valores. Además, ayuda a desacralizar el estudio del texto literario y disfrutar motivaciones e intereses en los receptores, así como a

construir un universo del saber. No obstante, Álvarez (2011) expresa que es necesario revisar si la escuela contribuye a formar lectores independientemente de las circunstancias familiares y sociales de las que éstos provengan, y que urge retomar la eterna cuestión: ¿Para qué sirve la literatura? En definitiva, la importancia de la competencia literaria es un tema que requiere ser revisado y debatido. Sin embargo, en general, se considera que es importante porque permite a los individuos comprender, interpretar y valorar textos literarios, y desarrollar habilidades de lectura crítica y creativa que son útiles en diversos ámbitos de la vida.

Por otro lado, más que por habilidad lectora, esta competencia también es importante porque la conexión entre habilidades de lectura y el proceso de aprendizaje es evidente y se relaciona principalmente con el hecho innegable de que gran parte de la información que asimilamos se encuentra en formato escrito. Es esencial tener un dominio de la lectura para poder acceder a los contenidos de manera efectiva. En referencia a lo anterior, Solé (2012) expresa que:

Aprender es un proceso que requiere implicación personal, procesamiento profundo de la información y capacidad de autorregulación. Cuando no es pura reproducción, el aprendizaje exige en algún grado comprensión de lo que se trata de aprender, que con mucha frecuencia se encuentra escrito en un texto. (p.7)

Es decir, que la lectura crítica y comprensiva (competencia lectora) es importante para el aprendizaje de todas las habilidades y conocimientos que el ser humano necesita adquirir y desarrollar.

Aportaciones científicas de las teorías adoptadas.

Esquemas textuales prototípicos de Adam

La determinación de la heterogeneidad del discurso producto de la experiencia de los sujetos a partir de la teoría cognitiva son la base de la teoría de los esquemas prototipo de Adam. De acuerdo con este autor, un esquema prototipo es definido como «representaciones progresivamente elaboradas por los sujetos a lo largo de su desarrollo acerca de las propiedades superestructurales de los textos canónicos que su cultura reconoce y a los que, con frecuencia, su lengua da una denominación» (Adam, 1992, p.2). Indudablemente, este planteamiento alude al nivel de competencia textual de cada persona debido a que la comprensión de las ideas y estructura de una obra requiere dominio del funcionamiento de la lengua.

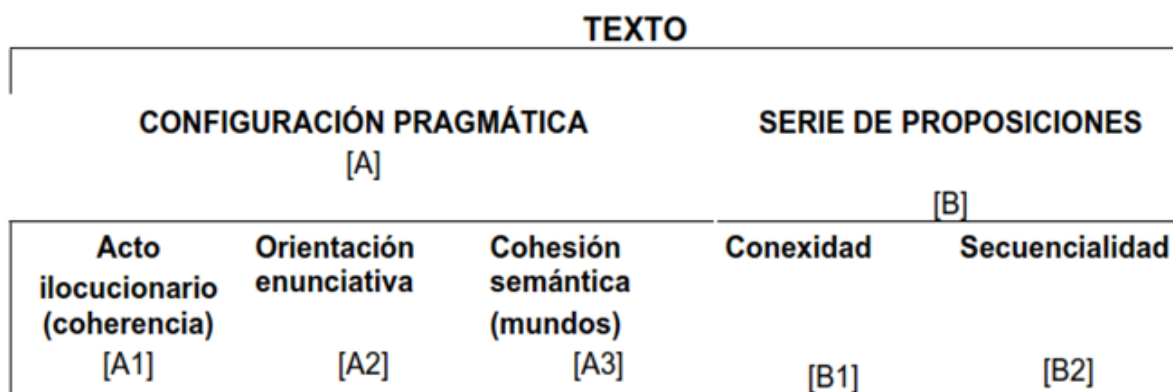
Desde la lingüística textual un texto es considerado con una naturaleza específica según su micro y macroestructura. Por esta razón, Adam (1992) explica que una tipología textual es percibida co-

mo superestructuras textuales (esquemas) y macroestructuras (contenido). En vista de esto, el autor adopta la terminología esquema prototípicos de dimensiones restringidas para hacer la distinción entre la primera dimensión (textual) y la segunda (secuencial). Además, agrega que desde la cognición estos esquemas deben operacionalizar desde los aspectos pragmáticos para la resolución de problemas específicos, en este caso, la principal función es guiar y controlar las estrategias de comprensión.

En correspondencia a las aseveraciones anteriores Adam (1992) sostiene que la delimitación de un texto es compleja debido a su naturaleza lingüística y la heterogeneidad de la producción del lenguaje. Por ello, conviene establecer una visión heterogénea del mismo a partir de los módulos enunciativos (sentido observable y descriptible) y secuenciales (estructura de composición). Lo planteado con anterioridad, precisa la nueva concepción de texto como «una configuración regulada por diversos módulos en constante interacción» (Adam, 1992, p.9). Tal como se presenta en la figura 1:

Figura 1

Planos secuenciales de la organización textual



Nota: La figura muestra los planos secuenciales de la organización textual de acuerdo a la teoría de los esquemas prototípicos. Fuente: Adam (1992)

La figura 1 muestra la estructura del texto a partir de planos o módulos de control. El primero es la organización pragmática (A1-A2-13), el segundo es la gramática del texto (B1) y el tercero es la organización secuencial (B2). En vista de lo anterior, conviene profundizar en cada uno de los módulos para determinar la tipología discursiva que prevalece.

El nivel A1 denominado acto ilocucionario (coherencia) alude a la finalidad del texto para actuar sobre el destinatario (individual o colectivo). Esta la construye el lector de acuerdo con la actividad interpretativa por microactos (cuestionar, afirmar, prometer etc.), los conectores argumentativos y un

léxico marcado. Por una parte, el nivel A2, el anclaje enunciativo, confiere la tonalidad enunciativa en su conjunto. Por ejemplo, discurso dado (en el momento), un discurso verbalizado a distancia, enunciación no actual (discurso histórico y el cuento fantástico), enunciación proverbial (presente atemporal), el discurso lógico-científico (referencia de autores-interdiscurso) y la enunciación poética (Adam, 1992).

Por otra parte, el nivel A3 es la macroestructura semántica o el tema global del texto. Para este proceso se considera el mundo referencial del lector. Las herramientas para esta construcción son las isotopías y la cohesión del mundo representado en función del acto enunciativo y ficcional. Con respecto al nivel B1 el autor precisa que es la gramática del texto en diferentes planos de organización: microlingüística (proposición-oración) y cadenas de proposiciones (elementos de coherencia y cohesión). Por último, está el nivel B2 que especifica la base de la tipología de acuerdo con el desarrollo cognitivo del lector y los esquemas prototípico-construidos en los niveles anteriores (Adam, 1992).

En síntesis, la secuencia prototípica es un esquema de la secuencia descriptiva que es, en realidad, un repertorio de las operaciones de construcción de macro-proposiciones, por ello, el autor considera al texto como un conjunto de secuencias (plano pragmático y proposicional) formado por una red relacional jerárquica a partir de las macroproposiciones y las preposiciones. Por consiguiente, Adam (1992) explica que a partir de la relación de los planos del texto se pueden precisar cinco secuencias prototípicas: narrativa, argumentativa, descriptiva, dialogal y explicativa. En este punto aclara la homogeneidad del texto de acuerdo con la inserción de las secuencias (planos) y la denominación secuencial (esquema prototípico).

Prototipo de secuencia narrativa

La secuencia prototípica es un esquema que se utiliza para describir la secuencia descriptiva en la lingüística textual. Esta secuencia se caracteriza por ser un repertorio de las operaciones de construcción de macro-proposiciones, que son unidades de significado que se construyen a partir de proposiciones simples (Adam, 1992). La secuencia prototípica es un modelo que se utiliza para describir la estructura de los textos descriptivos, y se compone de una serie de macro-proposiciones que se organizan de manera secuencial. Cada macro-proposición se construye a partir de proposiciones simples que se relacionan entre sí para formar una unidad de significado más compleja.

La secuencia narrativa garantiza la conexión entre las proposiciones bajo la forma de macropreposiciones constitutivas de las secuencias. Según Adam (1992) existen una serie de criterios para de-

finir la secuencia narrativa. La primera es la sucesión de hechos que ocurren en un tiempo (t) + final (n) a partir de una tensión en función de la situación final. La segunda es la unidad temática la que manifiesta la presencia de al menos un actor en una sucesión temporal (A) y los predicados que caracterizan al sujeto (C). El conjunto de predicados compone las acciones del proceso en la siguiente forma: transformación de predicados (C), componente temporal (A). En síntesis, de acuerdo con la posición de la intriga del texto el proceso se divide en tres momentos:

m2: comienzo del proceso (comenzar a ponerse, a)

m3: durante el proceso (continuar)

m4: fin del proceso (terminar de)

De acuerdo con Adam (1992) los aspectos anteriores deben adecuarse a la problematización del texto por medio de las macroproposiciones narrativas (Pn2 y Pn4) presentes en el comienzo del proceso (P1) y la situación final (Pn5). Por tal razón, este autor propone la siguiente secuencia narrativa:

Figura 2

Secuencia narrativa según Adam (1992)

Situación inicial (Orientación)	Complicación o Disparador 1				Moraleja
		Acciones o Evaluación	Resolución o Disparador 2	Situación final	
Pn1 (m1)	Pn2	Pn3 (m2+m3+m4)	Pn4	Pn5 (m5)	(Pn)

Nota: La figura muestra la secuencia narrativa de acuerdo con la teoría de los esquemas prototípicos. Fuente: Adam (1992)

La figura 2 muestra los seis momentos de una secuencia narrativa (texto completo). De acuerdo con lo anterior, del momento Pn2 al Pn4 forman las macroproposiciones narrativas acorde a la problematización del texto. Estas a su vez se dividen en tres momentos (antes:m2, durante:m3 y después: m4) para culminar en una evaluación final (Pn5-m5) y la valoración última producto de la interpretación de la secuencia (Pn).

En síntesis, Adam propone un modelo de secuencia narrativa que tiene como objetivo definir lo que garantiza la conexión entre proposiciones y su empaquetamiento bajo la forma de macro proposiciones constitutivas de la secuencia, que, a su vez, es constitutiva de un texto. Este modelo se compo-

ne de seis constituyentes que deben reunirse para poder hablar de relato: sucesión de hechos, unidad temática, presencia de un actor-sujeto, determinación retrógrada, tensión y conclusión. La secuencia narrativa se construye a partir de la sucesión de hechos que ocurren en un tiempo t y luego $t + n$, organizados en función de una situación final. Además, es necesario que haya una unidad temática, al menos un actor-sujeto, una determinación retrógrada que hace que el relato tienda hacia su fin, una tensión que organiza la temporalidad de base y una conclusión que corresponde a un tipo particular de encadenamiento.

Propuesta psicopedagógica de comprensión lectora Méndez (2006)

Tradicionalmente, el estudio de una obra literaria se percibe desde un puesto de vista estructural e historicista. Por tal motivo, conviene establecer nuevas prácticas pedagógicas en el aula para el desarrollo integral de los estudiantes en la formación de lectores activos y críticos. En este punto, Méndez (2006) plantea una propuesta psicopedagógica de comprensión lectora estructurada en cuatro niveles. El objetivo de esta es el desarrollo de competencias lectoras a partir del análisis de necesidades de los discentes y la especificidad del texto literario. Para la comprensión de esta teoría es fundamental conocer la metodología de cada nivel.

La propuesta psicopedagógica de lectura de textos literarios debe contemplar tanto los elementos de fondo como los de forma, ya que de su articulación depende, en cierta medida, lo específico de la literatura. La propuesta de Méndez (2006) también sugiere trabajar la comprensión de lectura mediante guías que fomenten esta habilidad de una forma que evite una visión reduccionista de la lectura que la limita a la literalidad. En resumen, la propuesta del autor es utilizar la lectura de textos literarios para desarrollar la capacidad de comprensión lectora y formación del estudiantado, contemplando tanto los elementos de fondo como los de forma.

En palabras de Méndez (2006) el nivel primero es denominado comprensión literal y los procesos denotativos. Este tiene como propósito determinar la información primaria del texto como los personajes, lugares, acontecimientos, acciones y tiempo en el que transcurre un hecho o acción. Para este proceso la autora citando a Golman (1996) considera necesaria la aplicación de un muestreo en función de la interacción texto-lector.

El segundo momento recibe como título nivel de organización de lo explícito: paso previo para la interpretación. Este atiende la búsqueda de sentido de la información explícita determinada en el pri-

mer nivel. Las habilidades que los estudiantes deben desarrollar corresponden al análisis, síntesis, esquematización, paráfrasis y jerarquización. También, el dominio de algunas características del género literario y la corriente a la que pertenece (Méndez, 2006). A parte de eso, la autora explica que se debe considerar dos elementos esenciales para la organización de la información: los contenidos (organizadores de temas y espacios) y la forma expresiva que adoptan (categorías de análisis).

El tercer momento es denominado como nivel inferencial y la connotación. Según el MEP (2005) «consiste la elaboración de interpretaciones, conjeturas e hipótesis, por parte del lector, con base tanto en la información explícita e implícita como en sus propias intuiciones y experiencias personales» (como citó Méndez, 2006, p. 148). A partir de esta premisa, se infiere que la construcción de significados del lector debe corresponder a la información determinada en el texto para la construcción idóneas de hipótesis de lectura. En este nivel se deben considerar dos procesos de comprensión. El primero son las marcas del texto, las cuales pueden producir varias lecturas. El segundo es la experiencia de los lectores y el conocimiento de otros textos para establecer relaciones intertextuales.

El cuarto y último nivel es llamado evaluativo, apreciativo, aplicativo y recreativo: su aprovechamiento en la función formadora de la lectura. Méndez (2006) indica que este nivel tiene como propósito lograr a través de la interrelación sujeto-texto el desarrollo de la inteligencia al interpretar hechos de la realidad, la comprensión del mundo y el autoconocimiento. El aspecto evaluativo se fundamenta en la emisión de juicios de acuerdo con las vivencias de los lectores. Por su parte, el aspecto apreciativo alude a la reacción emocional en función de la acción leída. Con respecto al nivel aplicativo y recreativo según MEP (2005):

la actividad lectora se centra en el empleo de la información del texto para aplicarla a condiciones reales o imaginarias. Supone la elaboración de otros textos creados por el lector, entendiendo textos en un sentido muy amplio, que abarca materiales escritos, dibujo, sonido, dramatización, juego e imaginación. (como citó Méndez, 2006, p.150)

En resumen, este nivel se concibe como la producción de otros textos o materiales relacionados a la interiorización de la obra leída. En este debe converger la unicidad entre la información imaginaria construida en los esquemas mentales y la realidad en una sola unidad de sentido.

Es oportuno destacar, que para el cumplimiento de las dos teorías abordadas con anterioridad se determinó la estrategia booktrailer. Tal como lo expresa Cruz (2013) en la actualidad la forma de leer la literatura está cambiando, requiere una formación más activa del lector con respecto a las TIC. De igual manera explica, que las herramientas tecnológicas ayudan a la vinculación de los textos

(hipertextualidad), impulsa nuevas formas de creación artísticas y el desarrollo de la competencia literaria (Cruz, 2013). Por tal razón, se puede afirmar que las TIC son un instrumento para crear lectores a partir de los recursos bibliográfico que ofrece.

Por ende, se seleccionó el booktrailer, definido por Martínez y Rodríguez (2020) como una herramienta multimedia para la promoción y motivación de la lectura en las aulas de clase. Por su parte, Rovira (2017) explica que es un video publicitario sobre un libro para lograr captar el interés de los lectores. Asimismo, Tabernero (2013) menciona que el booktrailer requiere una identificación de elementos literarios por los lectores. Por ejemplo, títulos, jerarquización de los personajes, la ambientación, la coherencia de la música con relato etc. Por ello, se puede considerar la fusión de todos estos elementos como juegos intertextuales que demanda un lector colaborador, activo, crítico y reflexivo para la comprensión del sentido global del texto. En síntesis, esta estrategia facilita la producción y comprensión de la obra literaria.

En lo esencial, la propuesta didáctica presentada es una alternativa para la interrelación de la tecnología y la literatura, que busca fomentar el amor por la lectura en los estudiantes de educación media a través de la creación de booktrailers. La propuesta se desarrolla en seis sesiones, que corresponden a diferentes niveles de comprensión evaluativo, apreciativo, aplicativo y recreativo. La elaboración del guion de acuerdo con los esquemas prototípicos de Adam, la selección de recursos en la web, la edición, presentación y publicación de la herramienta es una forma de emitir juicios de acuerdo con situaciones del medio según reacciones personales y el nivel de interacción sujeto-libro. Además, se busca la construcción de conceptos colectivos por medio de la esquematización, actividades de expresión oral y las manifestaciones artísticas (diario de la lectura) para hacer del estudio de la novela una aventura para descubrir la multiplicidad de voces, la cultura, la ideología humana, la adquisición de nuevas perspectivas de vida y el autocuestionamiento.

Se plantea entonces que, esta propuesta didáctica establece una serie de objetivos clave para los estudiantes, con el propósito de enriquecer su experiencia de aprendizaje. En primer lugar, se busca que los estudiantes mejoren sus habilidades de comprensión lectora a través de la lectura de una novela. Esto implica no solo entender el texto en un nivel superficial, sino también profundizar en su significado y mensaje. Además, se pretende que los estudiantes sean capaces de identificar tanto los elementos explícitos como los implícitos dentro de la obra. Esto les ayudará a desarrollar una comprensión más completa de la narrativa y a apreciar las sutilezas y mensajes subyacentes. La propuesta también tiene como objetivo fortalecer la capacidad de interpretación y análisis crítico de la obra. Los estu-

diantes serán desafiados a pensar de manera reflexiva y a examinar la obra desde diversas perspectivas.

En cuanto a las habilidades de escritura, se espera que los estudiantes redacten una carta dirigida a un amigo, justificando la importancia de la lectura de la novela. Esto les permitirá expresar sus opiniones de manera clara y persuasiva. La propuesta didáctica también fomenta el desarrollo de habilidades de expresión oral, ya que los estudiantes compartirán sus diarios de lectura en la biblioteca del centro. Esto les brinda la oportunidad de practicar la comunicación verbal y expresar sus pensamientos de manera efectiva.

El trabajo en equipo es otro aspecto fundamental de esta propuesta, ya que los estudiantes colaborarán en la creación del booktrailer. Esto les ayudará a desarrollar habilidades de colaboración y comunicación en grupo. Además, se espera que los estudiantes mejoren sus habilidades tecnológicas al seleccionar recursos en la web y editar el booktrailer. Esto los familiarizará con herramientas digitales y tecnologías relevantes en la sociedad actual.

Por último, y quizás más importante, esta propuesta tiene como objetivo fomentar el amor por la lectura y la literatura entre los estudiantes. Se espera que, a través de esta experiencia, los estudiantes desarrollen un mayor aprecio por la lectura y se conviertan en amantes de la literatura, llevando consigo estas habilidades y pasión a lo largo de sus vidas.

MATERIAL Y MÉTODOS

La secuencia didáctica tiene como propósito el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de educación media, específicamente décimo y undécimo grado, a partir de la teoría sobre los esquemas prototípicos de Adam (1992) y la propuesta psicopedagógica de Méndez (2016). Las actividades están divididas en seis sesiones coherentes con la propuesta psipedagógica de Méndez (2006). La primera sesión tiene como propósito la determinación de elementos explícitos en el texto (primer nivel de comprensión) por medio de un diario de lectura, en este se precisan los personajes, el argumento, el ambiente, los posibles temas y las reacciones del lector.

La segunda sesión se concibe para la organización y construcción de sentido de la información explícita (segundo nivel). Esto se logra por medio de estrategias de análisis, jerarquización y esquematización que tienen como productor la presentación del diario de lectura y la construcción de un mapa mental colaborativo. Ambas actividades facilitaran la comprensión de los aspectos estructurales y lite-

rario de la novela en análisis. Además, plantearse las primeras hipótesis de lectura.

La tercera sesión se propone la manifestación de conjeturas e hipótesis de los lectores producto del nivel de interpretación de la obra y sus experiencias lectoras (tercer nivel). Para ello, los estudiantes presentan en plenario la redacción de una carta en la que presentan argumentos para recomendar la novela a otras personas. De igual forma, se brinda la inducción para la elaboración del booktrailer, la formación de equipos y la primera planificación del guion. Esto favorece la apropiación de los elementos de la obra y su relación intertextual con otros elementos. Asimismo, se conciben las primeras macroproposiciones de la novela (guion) de acuerdo con la teoría de Adam.

La cuarta, quinta y sexta sesión corresponden al nivel de comprensión evaluativo, apreciativo, aplicativo y recreativo. Esto debido a que se les propone a los estudiantes una interpretación de la obra, no solo para sí mismo, sino para otros posibles lectores por medio del booktrailer. La elaboración del guion de acuerdo con los esquemas prototípicos de Adam, la selección de recursos en la web, la edición, presentación y publicación de la herramienta es una forma de emitir juicios de acuerdo con situaciones del medio según reacciones personales y el nivel de interacción sujeto-libro.

Presentación y secuencialización de las estrategias metodológicas

El desarrollo de la secuencia didáctica tiene dos grandes propósitos. El primero es la comprensión de la novela Óscar y Mamie Rosse. El segundo es la producción de un material multimedia para la promoción de la lectura en la comunidad educativa. Por ello, en este apartado se explicará el desarrollo de las actividades de acuerdo con los parámetros establecidos con anterioridad.

La primera sesión es fundamental para lograr llamar la atención de los estudiantes. Primeramente, se hará un conversatorio sobre los planteamientos de Platón y Aristóteles sobre la muerte del ser humano. La idea es que los discentes logren establecer la correspondencia temática e ideológica de las posturas filosóficas con su diario vivir. Luego el docente, realizará una sinopsis de la obra partiendo de la idea de la muerte y lo efímero de la vida. En este punto se puede considerar esta idea (muerte) sobre otros textos ya leídos: Danzaré sobre su tumba, No volveré a ser joven, La metamorfosis etc.

Posteriormente, se orienta el trabajo de comprensión paralelo a la lectura. Este es un diario, en el cual se determinarán elementos de la novela relacionado al contenido (tema, personajes, ambiente, narrador) y forma (argumento de la carta). De igual manera, se busca la creación de las primeras hipótesis por medio de la organización de la información en una actividad libre (creación de comentario,

dibujo, relación con una música-poema, redacción de anécdota etc.). Por último, los discentes tendrán una semana para leer la obra y presentar el trabajo mencionado.

La segunda sesión se fundamenta en la realización de una tarde literaria. En esta los estudiantes expondrán sus diarios de lectura en la biblioteca del centro. La retroalimentación de los estudiantes y docentes ampliará los aspectos considerados en el diario. Luego, por medio de un esquema mental colaborativo se esquematizarán los principales aportes de la actividad. Estos referidos a los aspectos explícitos (narrador, personajes, ambiente, tiempo, argumento) e implícitos (temas, ideología, cosmovisión de la realidad, emisión de juicios etc.).

En este momento, el docente mencionará algunos datos de la vida del autor presente en la obra, para lograr una interpretación y comprensión más certera. Para continuar fortaleciendo el nivel de interpretación y la concepción global del texto se les asignará como trabajo independiente la redacción de una carta dirigida a un amigo. Esta tendrá como propósito justificar la lectura de la novela.

En la tercera sesión está orientada a dos actividades. La primera consiste en la lectura de la carta orientada en la sesión anterior. La segunda es la etapa de planificación del booktrailer. Para ello, se contará con la asistencia de la docente de Tecnología de Información y Comunicación (TIC) del centro de estudio. Los primeros pasos consisten en la selección de la obra (Óscar y Mamie Rosse), el objetivo del booktrailer (relacionado a la difusión) y el estudio del modelado.

En el modelado se presentó la propuesta del cuento Los zapatos rojos del escritor dinamarqués Hans Christian Andersen. Este cuento refleja la historia de Karen, una niña que sufrió la pérdida de su madre, fue acogida por una anciana ciega. No obstante, la niña tiene en su proceder una actitud poco convencional, la coquetería. Es oportuno resaltar que la selección de este modelado no fue por el contenido de la obra, sino por la forma de construcción del booktrailer. Según Tabernero (2013) este modelo de booktrailer es construido por dos razones, la primera es lograr la atención del lector por medio de la trama y la segunda presentar un minicuento del texto. El uso de elementos hipertextuales como música, imágenes, fondos, sonidos, animaciones y lenguaje cinematográfico permite atraer a más espectadores.

Luego la docente TIC realiza una introducción a la herramienta Inshot. Esta es una aplicación para la edición y creación de videos. Los aspectos abordados corresponden a la funcionalidad, las partes que la integran y un tutorial de uso. Por último, se orienta como trabajo independiente la creación del borrador primero del guion previo a la grabación del booktrailer.

En la cuarta sesión está enfocada en la construcción del guion. Para esto se propone un proceso de coevaluación en donde los estudiantes comparten sus propuestas por medio de una exposición y se autoevalúan con la lista de cotejo facilitada por el docente. Posteriormente, a partir de una plantilla se inicia la adecuación del guion. Esta se estructura de acuerdo con la secuencia narrativa de Adam (1992) la situación inicial, las acciones y la moraleja. La siguiente figura muestra la relación argumental o sucesiones de las macroproposiciones narrativas:

Figura 3

Secuencia narrativa de la novela Óscar y Mamie Rosse

Situación inicial Pn1	Complicación 1 Pn2	Acciones Resolución Pn3	Resolución Pn4	Situación final Pn5	Moraleja PN
Enfermedad de Óscar	La debilidad de los padres ante la eminente muerte de Óscar	Relación Óscar con Mamie Rosse (m1) Escritura de cartas a Dios (m2) Vida de Óscar a partir de la leyenda de los 12 días adivinatorios (m3)	Reconciliación de los padres con Óscar	Muerte de Óscar	La enfermedad y la muerte como condición natural del ser humano

Nota: La figura muestra la secuencia narrativa de la novela Óscar y Mammie Rosse de acuerdo a la teoría de los esquemas prototípicos. Fuente: Adam (1992)

En la quinta sesión corresponde a la creación del booktrailer a partir del uso de la herramienta Inshot. Esto se efectuará con la colaboración de la docente TIC del centro. El proceso por seguir es el siguiente.

- Apertura de la herramienta en el celular o pc
- Selección de las imágenes, figuras, memes, partes de videos etc.
- Selección de audios, animaciones, intersecciones, tiempos cortos etc.
- Edición de la temporalidad de los elementos anteriores.

- e) Inserción de textos y audios acorde a los 4 minutos orientadas.
- f) Realización de pruebas, guardar y compartir.

Luego, los docentes determinaremos la calidad del booktrailer construido de acuerdo con los elementos de las novelas y aspectos de edición. Los docentes tendrán como trabajo independiente la incorporación de las observaciones a sus producciones multimedia. Por último, se encuentra la sesión seis esta tiene como objetivo la presentación y divulgación de los booktrailers creados. Para esto, se efectuará una jornada literaria en la sala de computación con presencia de las autoridades del centro y muestra de estudiantes de todos los niveles. De igual forma, se procederá a divulgar las producciones en las redes sociales y el blog de lengua y literatura.

CONCLUSIONES

La lectura es una acción imprescindible en la vida del ser humano. De esta depende el nivel de comprensión sobre los hechos de la realidad, la construcción de nuevos conocimientos y la comunicación efectiva en varios contextos socioculturales. Por tal razón, las instituciones educativas tienen el reto de estimular esta macrohabilidad desde las diferentes áreas del conocimiento. En la mayoría de las situaciones los intereses de los estudiantes no es estar frente a un libro, sino en constante interacción en las plataformas sociales. Sedano (2005) explica que los adolescentes están en una etapa de construcción de identidad social, sexual e intelectual por medio de la lectura de entornos, gestos y música. En ello siempre están en constante comunicación (hablar, leer, escuchar y escribir).

En este punto, Rovira (2017) menciona que en la actualidad existe una práctica de lectura denominado social- colaborativa, esta hace alusión a todo ejercicio de comprensión lectora efectuada en las redes sociales, por ejemplo: comentarios, valoraciones, etiquetas, descripción de memes etc. Por estas razones, la práctica docente debe revolucionarse ante las nuevas herramientas de la comunicación. La propuesta didáctica desarrollada en este escrito es una alternativa para interrelación de la tecnología y literatura. Se concibe desde la necesidad psicopedagógica de los estudiantes, el acceso a los recursos comunes de los centros educativos y teorías actuales de comprensión lectora.

REFERENCIAS

- Adam, J.M. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-3-compl-adam.pdf>
- San Juan Álvarez, M., (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* , (7), 85-99. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259122665007.pdf>
- Cruz Calvo, M. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona] Repositorio Institucional. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf
- Martínez Díaz, L.,Y. y Rodríguez Hernández, A.A. (2020). El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales. *Revista Boletín Redipe*, 9 (6), 168-182. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i6.1010>
- Méndez Anchia, S. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista Educación*, 30 (1), 141-155. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030109.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). Cuarta *unidad pedagógica de lengua y literatura: segundo semestre*. <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/wpcontent/uploads/2019/12/Segundo-Semestre-Cuarta-UnidadPedag%C3%B3gica-Lengua-y-Literatura-7-9.pdf>
- Nieto, F. (2018). ¿Cómo enseñar literatura en la escuela secundaria? Notas para una metodología en construcción. *Educación, lenguaje y sociedad*, 17 (17), 1-37. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2019-171705>
- Rovira-Collado, J. (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/62755/1/2017_Rovira-Collado_ISL.pdf
- Sedano Fernández, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Revista Opción*, 31 (6), 1136-1159. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045571062.pdf>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Universidad de Barcelona. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59). <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>