

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

# La docencia en la Enseñanza Superior

Nuevas  
aportaciones  
desde la  
investigación  
e innovación  
educativas

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

**La docencia en la  
Enseñanza Superior.  
Nuevas aportaciones  
desde la investigación  
e innovación educativas**

**Octaedro**   
Editorial

*La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas*

EDICIÓN:

Rosabel Roig-Vila

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla

Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara

Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia

Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío

Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro

Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton

Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo

Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis

Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València

Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Profa. Dra. Mariana Gonzalez Boluda, Universidad de Birmingham

Prof. Dr. Alexander López Padrón, Universidad Técnica de Manabí

COMITÉ TÉCNICO:

Jordi M. Antolí Martínez, Universidad de Alicante

Gladys Merma Molina, Universidad de Alicante

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2020

© De la edición: Rosabel Roig-Vila

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-18348-11-2

Producción: Ediciones Octaedro

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

## 120. Compartir lecturas mediante videorreseñas. Una práctica innovadora en la formación de maestros

Martí Climent, Alícia

*Universitat de València*

### RESUMEN

El estudio que presentamos forma parte del proyecto de innovación educativa “El uso educativo del vídeo en la formación de maestros” (UV-SFPIE\_PID19-1094441) desarrollado en la Facultad de Magisterio de la Universitat de València durante el curso 2019-2020. Se trata de la elaboración en grupo de una reseña en formato de video sobre libros de carácter artístico-literario dirigidos al alumnado de la etapa de Educación Infantil, en la que los futuros maestros comparten lecturas de igual a igual. Una práctica innovadora de fomento de la lectura, cuyo objetivo principal es ampliar el número de experiencias lectoras de los discentes y el corpus literario clave para el desarrollo de su futura labor como mediadores. También se pretende desarrollar sus competencias comunicativa y digital. Los resultados de la investigación muestran que la videorreseña es una herramienta útil para la formación lectora y para la ampliación del corpus literario para el aula de Infantil, así como fundamental para conseguir unos futuros maestros competentes digitalmente.

**PALABRAS CLAVE:** videorreseña, TIC, innovación educativa, video educativo, formación de maestros.

### 1. INTRODUCCIÓN

Diferentes investigaciones en torno a los hábitos de lectura de los futuros maestros en el Estado español, como apuntan Ibarra y Ballester (2017), destacan su escaso hábito lector, la débil relación con la lectura concebida como placer o actividad personal de carácter voluntario y el desconocimiento de un corpus clave para el desempeño de su futura tarea como mediador.

Esta situación nos llevó a plantear la realización de una experiencia de innovación educativa con estudiantes universitarios de cuarto curso de la asignatura *Planificación de la lengua y la literatura en educación infantil* del Grado en Maestro/a de Educación Infantil de la Universitat de València. Una práctica de fomento de la lectura mediante el uso educativo del vídeo en la formación de los futuros docentes, que forma parte del proyecto de innovación docente “El uso educativo del vídeo en la formación de maestros” (UV-SFPIE\_PID19-1094441) desarrollado en la Facultad de Magisterio durante el curso 2019-2020.

El uso del vídeo está presente en el ámbito educativo desde hace tiempo. Ha sido considerado como un recurso con gran potencial en el contexto educativo, como demuestran muchas investigaciones. García García (2014) expone una gran variedad de actividades que podemos generar o en las que utilizar el video como recurso educativo, así como proyectos de referencia y ejemplos de uso.

Tradicionalmente las formas más habituales de uso del vídeo han sido «la transmisión de contenidos curriculares y la motivación de los estudiantes hacia estos» (Sánchez Rodríguez, Ruiz Palmero y Gómez García, 2016, p. 83). Otra de sus funciones ha sido la evaluación a partir de videos o bien de producciones audiovisuales creadas por los estudiantes, así como su autoconfrontación con las tareas realizadas.

También se ha utilizado el video en la investigación educativa de diferentes maneras, por ejemplo para la formación y el perfeccionamiento del profesorado mediante el análisis de su actuación en el aula. La observación desde el exterior, como espectador, permite tomar conciencia del papel desempeñado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluar las diferencias entre lo que se pretendía hacer (lo planificado), lo que se cree que se ha hecho y lo que realmente se ha hecho.

Nuestra propuesta didáctica parte de la consideración del vídeo como un instrumento de conocimiento, mediante el aprendizaje videográfico, la planificación, la guionización, el manejo de la tecnología, el análisis crítico de las lecturas y la construcción de mensajes. También se trata de un medio de expresión, un elemento motivador y un instrumento para la alfabetización mediática de los estudiantes. Como señala García García (2014), debería ser parte fundamental de la educación mediática de nuestro alumnado. Además, destacamos la posibilidad de evaluación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes a partir de los productos realizados.

Existen muchas prácticas para el fomento de la lectura, entre las cuales Lluch y Zayas (2015) destacan algunas para compartir la lectura en la web social, como el blog, Twitter y los *booktubers*. En Monar (2014) podemos encontrar también interesantes ejemplos de proyectos para la promoción de la lectura con el uso de las TIC, por ejemplo los videorresúmenes de lecturas, los relatos digitales, los *videolits* o la lectura en Twitter.

Diferentes estudios analizan las posibilidades del relato digital, el *videolit*, el *booktrailer* o el *booktuber* en la educación superior, como la experiencia de investigación e innovación sobre los *booktrailer* para la educación lectora y literaria en educación infantil y primaria realizada con futuros maestros de la Universitat de València (Ibarra y Ballester, 2016, 2017) o la práctica de presentación de un libro a través de un vídeo en Youtube llevada a cabo con estudiantes del tercer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universitat Jaume I de Castelló (Torralba, 2018).

En este caso llevamos a cabo una práctica que, a pesar de haber surgido fuera de las aulas y no ser planteada inicialmente con una finalidad didáctica, de acuerdo con Rovira Collado (2017), es necesario llevarla a las aulas. Se trata de los *booktubers* o *libriotubers*, es decir jóvenes que quieren compartir su pasión por los libros mediante vídeos divertidos (Martí, 2020). Este fenómeno ha reconciliado dos cosas a menudo enfrentadas: los libros y las tecnologías (Meneu, 2017). Según Lluch (2014), la clave de su éxito radica en «su carácter social, público, interactivo y global que permite socializar la lectura, compartirla con cualquier otro adolescente de cualquier lugar del mundo y a cualquier hora» (Lluch, 2014, p. 19). Los *booktubers* comentan y proponen libros a sus iguales (Lluch, 2017). Se comparten las lecturas de igual a igual.

En la actualidad vivimos la *era de la hiperconectividad*, como advierten Reig y Vílchez (2013). Los estudiantes universitarios se están educando en este nuevo contexto y por lo tanto la universidad debe afrontar un nuevo tipo de enseñanza, cambiar la metodología a la hora de planificar la formación. Por lo general, los estudiantes universitarios pertenecen a las llamadas Generación Z y los Millenials. Youtube es la red social más transversal entre estas dos generaciones y la mayoría de estudiantes sigue a algún *influencer*. Nos encontramos también con un nuevo tipo de lector denominado *prosumidor*, acrónimo de productor y consumidor. Se trata de personas familiarizadas con el manejo de las nuevas tecnologías en general y de Internet y las redes sociales en particular, que asumen un rol activo y que impulsan un flujo multidireccional de las informaciones (Martí y García Vidal, 2020a).

Por otra parte, la formación del profesorado tiene una gran importancia de cara a un desarrollo efectivo de la competencia digital de los estudiantes. Castañeda, Esteve y Adell (2018) plantean la necesidad de una *Competencia Docente Integral en el mundo digital*, en constante desarrollo, que

considere la tecnología como un instrumento con fines educativos, pero también como un tipo de conocimiento y de relación con el mundo. Además, como apuntan Gutiérrez, Prendes y Castañeda (2015), «Solo con profesores competentes digitalmente podremos formar alumnos competentes en este sentido» (p. 248). Desde este punto de vista el profesorado debe ser generador y gestor de prácticas pedagógicas emergentes con tecnología.

Si la investigación de Ibarra y Ballester (2017) apuntaba hacia el desconocimiento de un corpus clave para el ejercicio de la labor docente, el estudio de evaluación y desarrollo de las competencias comunicativa y digital en estudiantes del grado de maestro coordinado por Pérez Ferra (2019), que analiza diferentes dimensiones de la competencia digital, muestra que estos estudiantes no suelen conocer los procedimientos para realizar vídeos, ni tampoco suelen utilizar programas de edición digital.

García Vidal y Martí (2019), en una investigación sobre los futuros docentes, muestran que éstos cada vez tienen un mayor grado de conocimiento de las TIC, lo que favorece la posibilidad de implementarlas en la docencia para mejorar la planificación didáctica en el área de lengua y literatura. Sin embargo, constatan la escasa formación en TIC que demuestra la mayoría de los estudiantes del Máster de Secundaria, por lo que consideran que hay que completar la formación universitaria de los futuros docentes en TIC, ya que deben saber utilizarlas con solvencia como herramientas de trabajo habituales e incorporarlas también en el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, tanto personal como profesional.

En este caso, el objetivo principal es ampliar el número de experiencias lectoras de los futuros maestros y por lo tanto el corpus literario para el aula de infantil, desde la reflexión y la valoración crítica. Como objetivos específicos, se trata de desarrollar las competencias comunicativa y digital, con especial atención a la mejora de la competencia oral; normalizar la tecnología en el aula, mediante el uso de las TIC para reforzar el aprendizaje lingüístico y literario, y promover el trabajo cooperativo. Partimos de la hipótesis que los futuros maestros desconocen el corpus literario para el ejercicio de la labor docente, como apuntan Ibarra y Ballester (2017), y tienen una escasa formación en TIC, como señalan García Vidal y Martí (2019).

## **2. MÉTODO**

Este trabajo presenta una investigación cualitativa, en la cual se ha utilizado un diseño programado. La investigadora se ha documentado, ha formulado el problema, ha articulado los objetivos y las hipótesis, ha recogido los datos y los ha analizado.

Se trata de un muestreo no probabilístico, sino intencional, en que la investigadora ha optado por analizar todos los casos de un solo grupo de estudiantes de la mencionada asignatura, con el fin de obtener una información mayor y más rica para los objetivos de la investigación.

### **2.1. Descripción del contexto y de los participantes**

El estudio se ha llevado a cabo en la Universitat de València. En concreto, en la asignatura *Planificación de la lengua y la literatura en educación infantil* de cuarto curso del Grado en Maestro de Educación Infantil, impartida durante el primer cuatrimestre del curso académico 2019-2020 en la Facultad de Magisterio. Ha participado un grupo formado por 50 estudiantes (48 mujeres y 2 hombres) de entre 21 y 37 años, aunque la mayoría (el 54%) tenía 21 o 22 años.

La propuesta didáctica realizada pretende atender determinadas competencias generales del plan de estudios del Grado en Maestro/a, que se recogen en la tabla 1.

**Tabla 1.** Competencias generales del plan de estudios del Grado en Maestro/a abordadas. Fuente: Elaboración propia

---

Hablar bien en público.

Expresarse oralmente y por escrito de forma correcta y adecuada en las lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma.

Utilizar con solvencia las TIC como herramientas de trabajo habituales.

Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individual.

Asumir que el ejercicio de la función docente debe ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

Conocer el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y su enseñanza.

Conocer y utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.

Adquirir formación literaria y, especialmente, conocer la literatura infantil.

---

El objetivo general de la asignatura es que los futuros maestros adquieran las competencias necesarias para planificar y desarrollar la tarea docente que deberán llevar a cabo en su vida profesional. Entre los resultados de aprendizaje se espera que los estudiantes valoren críticamente materiales, especialmente de tipo artístico, para saber integrarlos en el currículum de Educación Infantil, así como que sean capaces de utilizar las TIC en la docencia.

## 2.2. Instrumentos

Las técnicas de recogida de datos se basan principalmente en el análisis documental de las producciones audiovisuales del alumnado, subidas en una tarea del aula virtual de la asignatura. Cabe añadir que algunos de los videos se encuentran totalmente abiertos y disponibles en la red, concretamente en YouTube.

El corpus analizado consta de 15 videorreseñas, debido a que su elaboración se realizaba en grupo. A partir de la visualización de las producciones de los estudiantes, se buscan patrones en sus contribuciones o categorías de análisis que nos permitan dar respuesta al objetivo planteado.

Para la evaluación del producto realizado utilizamos una rúbrica, elaborada por Martí y Garcia Vidal (2020b), que se fija en cuatro aspectos relativos a la elaboración de la videorreseña: el contenido, los aspectos formales, la organización del equipo de trabajo y los aspectos técnicos, como se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 2.** Aspectos de la rúbrica de evaluación de la videorreseña. Fuente: Martí y Garcia Vidal (2020b)

CONTENIDO	ASPECTOS FORMALES	ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO DE TRABAJO	ASPECTOS TÉCNICOS
Título	Dicción e interpretación	Participación, organización y atención	Grabación y edición
Composición	Normativa y registro	Distribución de tareas	Instrumentos y recursos utilizados
El tema y el enfoque	Propiedades textuales (adecuación, coherencia y cohesión)		Creatividad
Riqueza de fuentes de información utilizadas			Imagen
Planteamiento innovador			Audio
			Duración
			Créditos

---



En relación con el contenido, se valora que el título refleje de forma sintética y clarificadora el contenido, que sea creativo y original. También se tiene en cuenta el nivel de elaboración, con adecuación de la composición a la intención a través de una idea original y creativa. Tanto el tema como el enfoque adoptados deben ser pertinentes. Se tienen que consultar diferentes fuentes de información y la información expuesta ha de ser relevante. Además, se valora si la videorreseña aborda aspectos poco tratados sobre el tema o lo hace desde una perspectiva diferente.

En cuanto a los aspectos formales, se exige que la articulación de las palabras sea clara y se valora que la expresividad y el énfasis sean coherentes y correctos. La videorreseña se debe caracterizar por la corrección gramatical, el uso de un vocabulario amplio y preciso, un registro apropiado y la adecuación a las propiedades textuales.

Sobre la organización del equipo de trabajo, se valora la participación activa en el grupo y en la realización de la videorreseña. También se tiene en cuenta la distribución de las tareas de acuerdo con la competencia y motivación de cada miembro del equipo para conseguir un resultado final de calidad.

Otro criterio a evaluar son los aspectos técnicos, como la adecuación al formato establecido, el uso de diferentes tipos de planos y de los recursos e instrumentos propios del trabajo planteado. Además, se valora si se ha realizado un diseño creativo, que capte la atención del receptor; si las imágenes son claras y el texto que aparece se puede leer con facilidad; si el audio del video tiene el volumen adecuado; si la duración es aceptable, dentro de los límites exigidos, y si contiene créditos con una velocidad y efectos adecuados.

### **2.3. Procedimiento**

Se trata de la elaboración, en grupos de 3 o 4 personas, de una reseña en formato de video (de una duración máxima de 5 minutos) sobre libros de carácter artístico-literario, desconocidos por los estudiantes y dirigidos al alumnado de la etapa de Educación Infantil, en el que los discentes comparten las lecturas de igual a igual, las socializan.

De la tradicional recomendación escrita se pasa a la producción audiovisual, que debe contener una descripción y valoración crítica de las obras, así como destacar los aspectos más relevantes de tipo artístico (imágenes, relación con las versiones tradicionales u originales, etc.). Hay que tener en cuenta que la reseña es «un tipo de texto que exige una comprensión lectora muy elevada; que desarrolla la capacidad de síntesis y el pensamiento crítico del estudiante; que pide capacidad de análisis técnico y evaluación de una obra; que exige al alumnado que encuentre una voz propia no neófita» (Serra, 2017, p. 29). Así, pues, los estudiantes deben documentarse, reflexionar y tener un punto de vista propio, al tiempo que se les exige una buena competencia lingüística comunicativa y una adecuación a las exigencias formales del género.

Una de las preocupaciones habituales de este género textual es no hacer un *spoiler* en la reseña, es decir, no avanzar información que pueda molestar a quién todavía no ha leído el libro. En esta propuesta no es significativo porque los futuros maestros comparten lecturas dirigidas al alumnado de Educación Infantil.

Además de la lectura autónoma e individual, en esta propuesta didáctica se dedica un tiempo a hablar sobre lo leído con los compañeros y compañeras del grupo para hacer de la lectura un espacio social compartido y poder preparar un vídeo que presente las lecturas seleccionadas y haga recomendaciones.

Los futuros maestros se convierten en productores audiovisuales. La grabación puede realizarse utilizando una cámara de video, un ordenador con *webcam* o bien el teléfono móvil. A veces se utiliza



directamente la grabación realizada, pero también se usan programas que permiten acciones sencillas de edición (poner un título, etc.) o incorporar transiciones entre planos, efectos visuales, añadir sonido, etc.

Posteriormente se visualizan todas las videorreseñas en el aula y se realiza una tertulia sobre los vídeos elaborados, su proceso de producción y edición, y sobre las lecturas recomendadas.

Finalmente, cada alumno/a deberá hacer individualmente un comentario escrito de valoración de dos vídeos realizados por otros compañeros y compañeras, que respete las normas de adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística y publicarlo en el foro del aula virtual.

Con esta propuesta didáctica se pretende trabajar las siguientes habilidades:

- adquirir el hábito de la lectura como medio para acceder a la información y al conocimiento, y para el disfrute personal
- producir textos orales con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística utilizando los elementos prosódicos y no verbales pertinentes
- planificar un texto para ser dicho de acuerdo con la situación comunicativa
- colaborar en grupo
- usar herramientas de grabación y edición de video

### 3. RESULTADOS

Aunque se había explicado el fenómeno *booktuber* en clase e incluso se habían proyectado algunos como ejemplo, en 6 videorreseñas no se simula ser *booktubers*. A pesar de ello, una de estas producciones audiovisuales presenta un planteamiento innovador con una situación comunicativa en que una madre acude a una librería y consulta a la librera, que le recomienda diversas lecturas para su hija. Del resto de videorreseñas, que siguen el esquema de *booktuber* propuesto, sorprende que 3 grupos hayan optado por plantear una tertulia sobre libros y otro grupo un programa de televisión en el cual realizan conexiones con otros lugares e incluso entrevistan a la autora del libro reseñado.

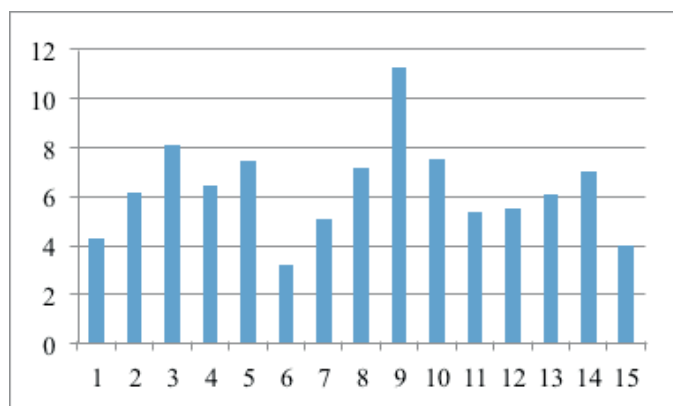
Por otra parte, de las 15 videorreseñas obtenidas, 5 no contienen título, 4 presentan un título nada original, como “reseña” o “videorreseña”, y 2 utilizan de título el mismo del libro escogido para reseñar, mientras que solo 3 usan un título creativo, sintético y bastante original (por ejemplo, “*Superem la por amb la lectura*”) y 2 realizan una combinación con un título no original y un subtítulo creativo y bastante original (por ejemplo, “*Video-ressenya: la por als monstres*”), como se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 3.** Análisis de las videorreseñas realizadas por los futuros maestros. Fuente: Elaboración propia

Número	Duración	Difusión	Visualizaciones	Título
1	4'32"	Google Drive		[Sin título]
2	6'14"	Google Drive		<i>Els tres porquets</i>
3	8'11"	YouTube oculto	45	<i>De major vull ser... feliç</i>
4	6'46"	YouTube	45	<i>Superem la por amb la lectura</i>
5	7'45"	Google Drive		[Sin título]
6	3'22"	YouTube	45	<i>Nostres ressenyes</i>
7	5'11"	YouTube	25	[Sin título]

Número	Duración	Difusión	Visualizaciones	Título
8	7'19"	YouTube oculto	34	<i>Ressenya llibres: La por</i>
9	11'27"	YouTube	24	[Sin título]
10	7'52"	YouTube	32	<i>La tertúlia de les mestres</i>
11	5'35"	YouTube	31	[Sin título]
12	5'52"	YouTube	59	<i>Video-ressenya: la por als monstres</i>
13	6'09"	YouTube oculto	29	<i>Video-ressenya</i>
14	7'04"	Google Drive		<i>Video-ressenya</i>
15	4'00"	Google Drive		<i>Club Babilònia</i>

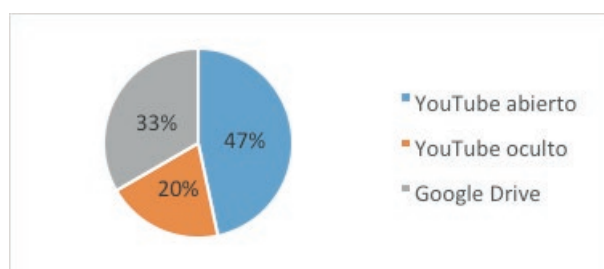
En cuanto a los aspectos técnicos de la videorreseña, observamos que solo 3 producciones audiovisuales se ajustan a los límites de duración exigidos (5 minutos), otras 3 sobrepasan por unos segundos el tiempo establecido, pero el resto, que son la mayoría (9), superan los 6 minutos e incluso una videorreseña alcanza los 11 minutos, una duración excesivamente larga.



**Figura 1.** Duración de las videorreseñas. Fuente: Elaboración propia

Este hecho tiene cierta relación con el número de visualizaciones de los videos. Las visualizaciones de las videorreseñas oscilan entre 24 y 59. La mayoría tienen más de 30 visualizaciones (7 de 10). Además, hay que destacar que la videorreseña que tiene menos visualizaciones (24) es la de más duración (11 minutos y 27 segundos). Por lo tanto, se aprecia que debe existir un equilibrio entre la calidad de la grabación y su duración.

Cabe añadir que la difusión de las videorreseñas es diversa. De las 15 videorreseñas, solo 7 se publican en YouTube en abierto, mientras que el resto se suben a Drive (5) o bien se difunden en YouTube pero en oculto (3), como se puede observar en la figura 2. Es cierto que no existía la obligación que las producciones audiovisuales fuesen públicas, pero sorprende que la mayoría no lo sean. Obviamente el número de visualizaciones tiene relación con este hecho, ya que, en general, los receptores de las videorreseñas han sido mayoritariamente los compañeros y las compañeras de la clase. A pesar de ello, destaca que la mayoría tengan más de 30 visualizaciones, puesto que los estudiantes solo tenían que comentar por escrito dos videorreseñas de otros grupos.



**Figura 2.** Difusión de las videorreseñas. Fuente: Elaboración propia

Sobre la edición de las producciones audiovisuales, observamos que en algunos casos se utilizan programas como Filmora, PowerDirector, VideoScribe y ChatterPIX (3), y en otros se ha utilizado un diseño creativo que capta la atención del receptor, por ejemplo mediante el uso de títeres o de lana para escribir palabras (2). En general, las grabaciones se adecuan al formato establecido y presentan diferentes tipos de planos, aunque algunos aspectos son mejorables. Por ejemplo, 3 videorreseñas tienen problemas con el audio, como un volumen inadecuado (demasiado bajo) o cambios bruscos en el volumen que impiden poder escuchar bien el video.

En relación con la temática y los libros reseñados en los videos producidos, como se puede observar en la tabla 4, 5 grupos optan por abordar la temática del miedo, mientras que el resto trata temas como las emociones, la felicidad, la igualdad, la diversidad y la familia, entre otros. Cada videorreseña se centra en un tema excepto la número 6 que plantea diversos temas. En cuanto al número de libros reseñados en cada video, la mayoría de videos (80%) comentan 2 o 3 libros. De hecho, solo 2 videorreseñas analizan 7 y 8 libros, las dos primeras (si bien en el caso de la segunda se trata de siete versiones diferentes del mismo cuento tradicional), y hay una producción audiovisual que únicamente trata un libro (la número 3). De entre los 47 libros dirigidos a la etapa de Educación Infantil que se reseñan y a pesar de que la temática del miedo ha resultado predominante en el trabajo, sorprende que solamente se repita un libro: ¡Buenas noches, monstruos! de Lucía Serrano, aunque sea en lenguas diferentes en cada caso (español y catalán).

**Tabla 4.** Temática y libros reseñados. Fuente: Elaboración propia

Número	Tema	Libros
1	Las emociones	<i>La gota i el cirerer; Estimats monstres; Mare, bracet; Les enrabiades d'en Marcel; Com estàs?; El monstre de colors; Les petites -o grans- emocions de la vida; Emocionari</i>
2	Los tres cerditos	Siete versiones diferentes del libro
3	La felicidad	<i>De mayor quiero ser... feliz</i>
4	El miedo	<i>No te vayas, Encender la noche</i>
5	Empoderamiento de las mujeres e igualdad	<i>¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?, Las princesas también llevan botas de montaña, ¿Es verdad que las princesas besan a los sapos?</i>
6	Temas diversos	<i>Per què he de protegir la natura?, El lleó dels set colors, Bona nit, monstres! Vull una corona!</i>
7	El miedo y el valor de las pequeñas cosas	<i>SuperElo, Los pájaros.</i>

Número	Tema	Libros
8	El miedo	<i>Mi Edo, Què passa en la foscor?, Jack y la muerte</i>
9	La convivencia y la guerra	<i>Leila, El sueño de Nadia</i>
10	Dani Miquel	<i>La princesa ratolina, El poema del sol i la lluna, Joan Ratot</i>
11	La diversidad	<i>Això no és normal!, Rosa caramelo, El lleó de set colors</i>
12	El miedo a los monstruos	<i>¡Buenas noches, monstruos! Yo mataré monstruos por ti.</i>
13	Tipos de familia y adopción internacional	<i>Cada familia a su aire, Anem a buscar l'Aruna, La petita filla del Ganges</i>
14	El miedo	<i>Què passa en la foscor? ¿Quién dijo miedo?</i>
15	El descubrimiento	<i>La flor, Océano</i>

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La naturaleza del análisis ha resultado confirmatoria, ya que se han probado las hipótesis previamente planteadas. Los futuros maestros desconocen un corpus literario clave para el ejercicio de la labor docente (Ibarra y Ballester, 2017), ya que han reseñado 46 obras, algunas de las cuales forman parte del canon literario infantil en la actualidad, como *El monstruo de colores* o *Emocionario*. También se ha demostrado que tienen una escasa formación en TIC (García Vidal y Martí, 2019), puesto que, en general, no han sido capaces de realizar unas producciones audiovisuales brillantes, sino que presentan algunos aspectos mejorables, como por ejemplo el sonido, la edición o el título.

Los resultados muestran que la vídeorreseña se convierte en una herramienta útil para la formación lectora y para la ampliación del corpus literario para el aula de Infantil, así como fundamental para conseguir unos futuros maestros competentes digitalmente.

Además de promover la lectura y la reflexión crítica, se potencia la educación mediática de los futuros docentes que, como apunta García García (2014), debería ser una parte fundamental en el ámbito educativo. En este sentido, conviene señalar que se observan diferencias en el nivel de conocimiento y uso del vídeo como soporte didáctico, aunque esta propuesta ha potenciado la participación, implicación y apoderamiento de los estudiantes.

En conclusión, compartir lecturas mediante vídeorreseñas ha permitido que los estudiantes se conviertan en lectores y escritores, al mismo tiempo que se ha favorecido su alfabetización mediática desarrollando su habilidad para manipular y editar imágenes en movimiento. Se ha conseguido el objetivo principal de esta investigación, es decir, la ampliación del número de experiencias lectoras de los futuros maestros y por lo tanto del corpus literario para el aula de infantil, desde la reflexión y la valoración crítica.

Además, se ha promovido el trabajo cooperativo y se ha desarrollado la competencia comunicativa y digital de los estudiantes. Los discentes han tomado conciencia de la importancia de la prosodia y han empezado a incorporar y normalizar la tecnología en su práctica didáctica, mediante el uso de las TIC en el aprendizaje lingüístico y literario.

Los futuros maestros han aprendido a valorar críticamente materiales para integrarlos en el aula de Educación Infantil y también a utilizar con solvencia las TIC como herramienta de trabajo, competencias generales de su plan de estudios.

La conexión de esta investigación con los resultados de otros estudios (Ibarra y Ballester, 2016, 2017; Rovira Collado, 2017; Torralba, 2018; Garcia Vidal y Martí, 2019; Martí, 2020) y la utilidad del análisis realizado para la aplicación práctica de esta innovación educativa, apuntan hacia la necesidad de desarrollar una investigación didáctica que desemboque en propuestas educativas para el uso de la tecnología en el aula que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como hacia la actualización de la formación de los futuros maestros, ya que es evidente que las ventajas potenciales del uso del video en educación no se harán realidad sin la competente intervención del profesorado.

## 5. REFERENCIAS

- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>
- García, D. (2014). Creación y edición de vídeo. En F. Trujillo (Coord.), *Artefactos digitales. Una escuela digital para la educación de hoy* (pp. 114-117). Barcelona: Graó.
- García, P., & Martí, A. (2019). El reto de la formación en TIC del futuro profesorado. *Lectura y educación literaria* (pp. 269-277). Badajoz: Diputación de Badajoz.
- Gutiérrez, I., Prendes, M. P., & Castañeda, L. (2015). Aprendices y competencia digital. En J. Cabero y J. M. Barroso (Coords.) (2015). *Nuevos retos en tecnología educativa* (pp. 239-256). Madrid: Editorial Síntesis.
- Ibarra, N., & Ballester, J. (2016). Booktrailer en Educación Infantil Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, 30, 76-93.
- Ibarra, N., & Ballester, J. (2017). De literatura, cine, publicidad e internet: relatos digitales y booktráilers en la formación de docentes. *@atic. Revista d'Innovació Educativa*, 19, 47-54. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10550/64022>
- Lluch, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos*, 11, 7-20. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/441>
- Lluch, G. (2017). Los jóvenes y adolescentes comparten la lectura. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores* (pp. 29-51). Madrid: Editorial Ariel, Fundación Telefónica.
- Lluch, G., & Zayas, F. (2015). *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Martí, A. (2020). La promoción de la lectura a través de la videorreseña en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil. En F. J. Ruiz-Rey, F. J., N. Quero-Torres, M. Cebrián-de-la-Serna, & P. Hernández-Hernández (2020). *Tecnologías emergentes y estilos de aprendizaje para la enseñanza* (pp.156-165). Málaga: Universidad de Málaga.
- Martí, A., & García, P. (2020a). *Instagram y YouTube en la enseñanza de la lengua* [en prensa].
- Martí, A., & García, P. (2020b). *Did@tics. Projectes de llengua i literatura per a l'aula de secundària*. Alzira: Bromera [en prensa].
- Meneu, M. (2017). Per què és necessari el *booktube* en la nostra llengua? *L'illa*, 71, 15.
- Monar, M. (Coord.) (2014). *Com triomfar amb les TIC en la promoció lectora*. Algemesí: Andana.
- Pérez, M. (Coord.) (2019). *Evaluación y desarrollo de las competencias comunicativa y digital en estudiantes del grado de maestro*. Barcelona: Graó.

- Reig, D., & Vilchez, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro. Recuperado de [https://www.fundaciontelefonica.com/arte\\_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/item-publi/182/](https://www.fundaciontelefonica.com/arte_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/item-publi/182/)
- Rovira, J. (2017). *Booktrailer y booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector*. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.
- Sánchez, J., Ruiz, J. & Gómez, M. (Coords.) (2016). *Tecnologías de la comunicación y la información aplicadas a la educación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Serra, E. (2017). *Com escriure bé una ressenya*. Vic: Eumo.
- Torralba, 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, 13-23. Recuperado de <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.7986>