

PROPUESTA 1: “En busca de mi identidad lectora”

1. Justificación

En el marco de la educación literaria, han surgido recientemente propuestas metodológicas como “el carnet lector” –“un instrumento escolar orientado, no al aprendizaje de saberes declarativos, sino a la formación de sujetos lectores capaces de considerar con reflexividad su lectura empírica del texto” (Ahr, 2011, p. 161)– o, especialmente, las autobiografías lectoras, en las que los alumnos deben tomar conciencia y reflexionar sobre su autoimagen como lectores a partir de la evocación de sus propios itinerarios de lectura. La irrupción de estas actividades se explica por la creciente importancia que la literatura académica ha ido otorgando a la identidad lectora, fundamental en la motivación e implicación por la lectura (Baye et al., 2003), ya que define la relación que el individuo mantiene con los textos. En este sentido, estos ejercicios han mostrado la riqueza que supone para los estudiantes profundizar en sus trayectorias literarias de una forma cualitativa y reflexiva, obligándoles a justificar por qué se consideran lectores o no lectores; sobre todo cuando es habitual encontrarse con alumnos que sin ningún complejo transmiten un inicial rechazo hacia los libros.

En la línea de estos planteamientos, la presente propuesta didáctica, titulada “En busca de mi identidad lectora”, tiene como objetivo principal promover este proceso de construcción de la autoimagen lectora del alumno a través de las redes sociales de lectura. En concreto, a través del perfil personal que el usuario puede elaborar mediante las múltiples funcionalidades que ofrecen. Como han subrayado varias investigaciones (Nakamura, 2013), los perfiles son los medios que utilizan los integrantes de la plataforma para exhibir su identidad lectora, ya que permiten dar a conocer sus gustos literarios, su capacidad creativa, sus bibliotecas o los vínculos que establecen con otros usuarios afines.

A pesar de que todas las redes sociales desarrolladas en el documento “Selección y desarrollo de 25 redes sociales de lectura”, del apartado 2, otorgan esta posibilidad, la presente propuesta didáctica se ha basado en las características de *Goodreads*, cuyo perfil de usuario es uno de los más completos de la lista. En cualquier caso, para llevar a cabo la secuencia se podría utilizar cualquier otra red. El perfil de *Goodreads* permite incorporar una imagen de perfil, un nombre, incluir detalles personales, como el país, seleccionar unos libros y unos géneros favoritos. Además de las establecidas por la plataforma (“to read”, “currently reading” y “want to read”), cada usuario puede personalizar sus propias estanterías (“bookshelves”), seguir a otros *goodreaders* o agregarlos como amigos, añadir citas significativas, formar parte de grupos de lectura, votar en encuestas y darles “me gusta” a distintas listas, así como crear las suyas propias. Toda esta información se encuentra visible en el perfil de cada miembro.

Esta actividad resultará beneficiosa tanto para el profesor como para el alumno. De esta forma, el profesor podrá establecer un diagnóstico inicial, por lo que se recomienda llevar a la práctica la propuesta durante el comienzo del curso. Mediante ella, podrá conocer los bagajes de lectura del grupo (Chambers, 1997), lo que le permitirá articular los itinerarios de lectura y actividades de

interpretación, tomando como referencia las experiencias lectoras que trae consigo cada estudiante. Para el alumno, por su parte, este ejercicio podría constituir “un acto fundador de su identidad como lector” (Rouxel, 2004, p. 47), en la medida en que deliberar sobre sus propias preferencias y trayectorias de lectura es fundamental para encaminar su evolución como lector.

2. Objetivos

Teniendo en cuenta este planteamiento, a continuación se detallan los objetivos específicos de la propuesta, enmarcados en el propósito general, ya mencionado, de promover el proceso de construcción de la autoimagen lectora del alumno a través de las redes sociales de lectura:

- Desarrollar en el alumnado mecanismos metacognitivos relacionados con la lectura mediante la reflexión sobre sus propios gustos, hábitos e itinerarios lectores.
- Promover una visión placentera y personal de la literatura, liberada de prejuicios en torno a géneros literarios o preferencias lectoras con el objeto de que los estudiantes se sientan libres para hacer pública y construir una autoimagen lectora apegada a sus intereses.
- Aprovechar el extenso corpus de Goodreads para ampliar las bibliotecas personales de los alumnos mediante el descubrimiento de nuevos títulos, géneros o autores.

3. Temporalización, metodologías y recursos

El proyecto se dilatará a lo largo de seis sesiones de 50 minutos, aunque la temporalización puede ser adaptable a otras estructuras.

En busca de mi identidad lectora

Actividades de enseñanza y aprendizaje: temporalización de las sesiones

Sesión 1: introducción a las redes sociales de lectura

En la primera sesión, el profesorado explicará en qué consisten la lectura social y las redes sociales de lectura. Para ello, podrá emplear los documentos “10 conceptos fundamentales para comprender la lectura social” y “La lectura social y las redes sociales de lectura”, adjuntos en la sección 2 “Contextualización de la lectura en el universo digital: ¿qué es la lectura social?”. De esta forma, el docente podría explicar a sus estudiantes las diferencias entre la lectura digital y la lectura digitalizada, la definición de los conceptos de “ecología mediática”, “audiencias interactivas”, “epitextos públicos virtuales”, “la narrativa transmedia”, “el translector”, “la alfabetización mediática e informacional”, en qué consiste la “web 2.0” o qué son los “booktubers” o los “booktokers”. También será importante que contextualice la lectura social en el marco de la educación literaria y esclarezca qué son las redes sociales de lectura, haciendo una breve revisión de las plataformas incluidas en el documento “Selección y desarrollo de 25 redes sociales de lectura”, del apartado 2.

A continuación, el docente introducirá *Goodreads*: aclarará su funcionamiento, dará tiempo a los alumnos para que se registren en la plataforma y, finalmente, les conferirá libertad para explorarla, siempre a su disposición para resolver las dudas que el alumnado pueda presentar.

Sesiones 2-3: construcción del perfil

El docente comenzará la sesión explicando en qué consiste la tarea que deben resolver los estudiantes, por lo que al menos deberá resumir el concepto de “autoimagen lectora”, desarrollado anteriormente en esta propuesta.

Asimismo, para que los alumnos puedan ajustar el trabajo lo mejor posible, se compartirá con ellos la rúbrica analítica de evaluación y se profundizará en sus criterios, así como en los niveles de calidad. De esta forma, se anticipará lo que se espera del alumnado: que defina su imagen de perfil utilizando una foto propia o una ilustración que explicita las características de su identidad lectora, que seleccione sus libros, géneros y autores favoritos, navegue por la red en busca de títulos afines, listas de su interés o encuestas en las que desee participar. Se remarcará que es muy relevante que complete estas labores con coherencia y correspondencia con su propio perfil lector.

Por último, lo que resta de sesión y la siguiente se destinarán a que los estudiantes construyan su perfil individual en *Goodreads*.

Sesiones 4-5: presentación del perfil

En estas sesiones, los alumnos presentarán sus perfiles al resto de compañeros. Se trata de una breve exposición de 4-5 minutos en la que justificarán sus decisiones y verbalizarán el proceso de elaboración de su identidad lectora. En este caso, no se valorará especialmente su comunicación oral, sino que se busca crear un espacio que permita a los alumnos compartir con sus iguales sus impresiones sobre sus propias trayectorias lectoras y conversar sobre la literatura.

Si la propuesta se lleva a cabo en un aula de más de 20 alumnos, se necesitarán más sesiones, por lo que tenga en cuenta esta información a la hora de temporalizar su proyecto.

Sesión 6: “¿Cómo se relaciona mi perfil con mi autoimagen lectora?”

En esta última parte, los alumnos tendrán que producir un documento escrito o audiovisual en el que reporten todos los pasos tomados durante la construcción de su perfil en *Goodreads*. De esta forma, se pretende que los estudiantes acometan el esfuerzo metacognitivo que supone reflexionar sobre lo que ha hecho y ahondar en sus implicaciones. Se busca que los alumnos concreten su perfil lector o no lector, sus preferencias y sus intereses en relación con la tarea llevada a cabo en *Goodreads*.

Metodología

- Lección magistral participativa
- Trabajo individual
- Conversación grupal

Recursos

Dispositivos digitales individuales para cada alumno, conexión a internet

4. Propuesta de evaluación

Esta propuesta se encuadra en una evaluación de tipo formativo, es decir, un procedimiento continuo y sistemático, basado en la valoración del aprendizaje del alumnado durante el propio proceso, no al final de este. En contraste con la evaluación sumativa, caracterizada por articular la calificación en torno a los resultados, la evaluación formativa se orienta a identificar fortalezas, dificultades y necesidades para poder adaptar la transposición didáctica a las características de los alumnos y apoyar el progreso individual (Black y William, 2009).

En este caso, se basará en el análisis de las producciones de los alumnos, es decir, sus perfiles individuales en *Goodreads*, a los que el docente tendrá acceso registrándose en la plataforma y accediendo a los nombres facilitados por los alumnos, que podrán ser reales o ficticios. Estos perfiles, se analizarán a través de un rúbrica analítica de evaluación, herramientas no convencionales que permiten evaluar el nivel de ejecución alcanzado por los estudiantes, compuesta por unos criterios de evaluación, unos niveles de ejecución de tipo cualitativo graduados en función de su adecuación para cada criterio (inadecuado, básico, adecuado y muy adecuado), la descripción de los niveles de ejecución mediante principios objetivables y una valoración cuantitativa para cada criterio y nivel de ejecución. Esta rúbrica se diseñó tomando como referencia el modelo facilitado por García-Ros (2011), uno de los académicos de las Ciencias de la Educación con mayor experiencia en el análisis y la configuración de rúbricas en España, y atendiendo a las recomendaciones de la literatura académica en torno a la educación literaria.

Como se muestra en Anexo I, la rúbrica analítica está compuesta por cinco criterios: “Exploración de sus preferencias lectoras” y “ampliación y concreción de su biblioteca” son los que ostentan una mayor puntuación porque se ha considerado que son los que más esfuerzo implican y los que demandan una mayor labor de reflexión. Además, los criterios “expansión de la lectura como una experiencia en comunidad” e “Interactuar a través de la lectura”, que representan el 40% en total de la calificación final, se relacionan directamente con la dimensión social de la lectura, fundamental para la consolidación del hábito lector (Chambers, 2007), y que estas plataformas promueven especialmente. Corresponde mencionar que los principios objetivables correspondientes a los niveles de ejecución se basan tanto en criterios cuantitativos como cualitativos. Respecto a este último, se aconseja al docente atender a que la selección de todos los componentes guarde relación entre sí para asegurarse de que no se haya realizado aleatoriamente. Por ejemplo, que algunos de sus libros marcados como “to read” o “read” se correspondan con sus géneros favoritos. En cualquier caso, el documento “¿Cómo se relaciona mi perfil con mi autoimagen lectora?” permitirá al docente estudiar estos aspectos más fácilmente.

Referencias

- Ahr, S. (2011). Le carnet de lecteur de littérature au collège et au lycée: un dispositif expérimental misant sur une nouvelle approche de l'interaction lectura-écriture- En Aeby-Daghé, S. (dir.): *Enseigner la langue et la littérature. Des dispositifs pour penser leur articulation* (pp. 157-175). Presses Universitaires de Namur.
- Black, P., y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Baye, A.; Lafontaine, D. y Detrez, C. (1999). *Et pourtant ils lisent*. Seuil.
- Chambers, A. (1997). Reflexiones para educadores. Cómo formar lectores. *Hojas de lectura*, 45, 2-9.
- García-Rosa, R. (2011). Análisis y validación de una rúbrica para evaluar habilidades de presentación oral en contextos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1043-nn.
- Nakamura, L. (2013). *Cybertypes: Race, Ethnicity, and Identity on the Internet*. Routledge.
- Rouxel, A. (2004). Lecture et retour sur soi: l'autobiographie de lecteur au lycée. *Enjeux*, 61, 47-65.

ANEXO 1

Criterios	Inadecuado	Básico	Adecuado	Muy adecuado	%
Inclusión de sus datos personales	El estudiante no ha cumplimentado ni su imagen de perfil ni datos básicos como su país. El nombre que ha escogido es completamente aleatorio.	El nombre que ha escogido se corresponde con el suyo real, pero sigue sin haber cumplimentado su imagen ni sus datos básicos.	Ha cumplimentado adecuadamente todos los datos básicos, que se corresponden con la realidad, y ha incluido una imagen de perfil.	No solo ha cumplimentado adecuadamente todos los datos básicos, sino que ha ido más allá mediante la creación de una ilustración propia y un nombre original que se relacionan con las preferencias lectoras de su perfil.	10
Exploración de sus preferencias lectoras	El estudiante no ha seleccionado ni sus libros ni sus géneros favoritos.	Ha seleccionado dos y más géneros favoritos o dos o más libros favoritos, pero la selección es completamente aleatoria.	Ha seleccionado dos o más géneros y cinco o más libros favoritos. Además, la selección es coherente.	Ha seleccionado dos o más géneros favoritos y siete o más libros favoritos. Además, la selección es coherente.	25
Ampliación y concreción de su biblioteca	El estudiante no ha marcado ningún libro como "to read", "currently reading" o "read". Además, no ha creado ninguna estantería propia	Ha marcado entre cinco y diez libros como "to read", "currently reading" o "read", pero no ha creado ninguna estantería propia	Ha marcado entre once y veinte libros como "to read", "currently reading" o "read" y ha creado una estantería propia, en la que ha incluyó entre uno y cinco libros. Además, la selección es coherente.	Ha marcado más de veinte libros como "to read", "currently reading" o "read" y ha creado dos o más estanterías propias en las que ha incluido más de seis libros. Además, la selección es coherente.	25
Expansión de la lectura como una experiencia en comunidad	El estudiante no ha agregado a ningún amigo ni ha seguido a ningún usuario ni ha entrado en ningún grupo	Ha seguido a dos o más usuarios, pero no ha agregado a ningún amigo ni ha entrado en ningún grupo.	Ha seguido a dos o más usuarios, ha agregado a dos o más amigos y ha entrado en dos o más grupos de lectura. Además, la selección es coherente.	Ha seguido a cinco o más usuarios, ha agregado a cinco o más amigos y ha entrado en dos o más grupos de lectura. Además, la selección es coherente.	20
Interactuar a través de la lectura	El estudiante no ha seguido ninguna lista ni ha participado en ninguna encuesta.	El estudiante ha seguido alguna lista, pero no ha participado en ninguna encuesta.	El estudiante ha seguido alguna lista y ha creado la suya propia. Asimismo, ha participado en alguna encuesta. Además, la selección es coherente.	El estudiante ha seguido alguna lista, ha votado en alguna, ha creado una o más listas propias y ha participado en alguna encuesta.	20
Observaciones					
Calificación final					