



# LITERATURA DIGITAL COMO RECURSO PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

## Ejemplos de transposición

Digital Literature as a resource for reading comprehension development:  
examples of transposition

ANA CUQUERELLA JIMÉNEZ-DÍAZ  
Universidad Villanueva, España

---

### KEYWORDS

*Digital Literature  
Transposition  
Micro Skills  
Motivation  
Interaction  
Multimediality  
Gamification*

---

### ABSTRACT

*Digital literature can become an interesting tool to arouse interest in literary texts among students of Secondary, Baccalaureate and Vocational Training. This article analyses some characteristics of electronic literature that make it attractive to digital natives and that can be of great help in developing reading comprehension skills. Several examples are presented that constitute transpositions of canonical works. This fact favours that they can be used in the classroom as an entrance to the original works. At the end, we suggest the possibility of developing a teaching practice based on the concept of transposition and rewriting for future courses.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Literatura digital  
Transposición  
Micro habilidades  
Motivación  
Interacción  
Multimedialidad  
Ludificación*

---

### RESUMEN

*La literatura digital puede convertirse en una interesante herramienta para suscitar el interés por los textos literarios entre los alumnos de Secundaria, Bachillerato y FP. En este artículo se analizan algunas características de la literatura electrónica que la hacen atractiva a los nativos digitales y que pueden ser de gran ayuda a la hora de abordar el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Se presentan varios ejemplos que constituyen transposiciones de obras canónicas. Este hecho favorece que se puedan emplear en el aula como vía de entrada a las obras originales. Planteamos al final la posibilidad de desarrollar una práctica docente basándonos en el concepto de transposición y rescritura de cara a futuros cursos.*

---

Recibido: 02/ 11 / 2022

Aceptado: 12/ 01 / 2023

## 1. Introducción

El desarrollo de microhabilidades útiles para fomentar la comprensión lectora en alumnos de Educación Secundaria y Bachillerato supone un reto para los profesores de la Lengua y Literatura. A lo largo de las clases impartidas a alumnos del Máster de Secundaria (Lengua y Literatura) los docentes en prácticas expresaron la dificultad que suponía que los estudiantes disfrutaran de la lectura. Les presentamos algunos ejemplos de literatura digital escrita en español en los últimos veinte años. La mayoría desconocía la existencia de este género y lo relacionaba con el libro electrónico. Consideramos E-Lit, literatura digital o literatura electrónica aquellas creaciones literarias concebidas desde su inicio para ser reproducidas en medios digitales, no como mero soporte contenedor, sino como una tecnología que las reviste de propiedades específicas. Se trata de obras literarias creadas para la pantalla y que no pueden ser transpuestas al papel sin perder alguna de sus características fundamentales: fragmentarismo, multimedialidad, performatividad etc. Seleccionamos algunas de ellas recogidas en los principales repositorios de E-Lit: ELO, Literatura Electrónica Hispánica, Ciberia etc., y debatimos cómo podríamos utilizarlas en el aula.

## 2. Objetivos

El objetivo de este artículo es recoger algunas de las ideas surgidas y revisar en qué medida este género literario, cercano al modo de leer de los más jóvenes, puede servir para desarrollar sus habilidades de comprensión lectora, así como su alfabetización digital.

Queríamos plantearnos hasta qué punto la técnica de lectura en pantalla difiere a la lectura en papel y si las obras de literatura digital podrían suscitar el interés y curiosidad en el aula de secundaria y bachillerato.

Propusimos el diseño de prácticas concretas que pusieran en juego *microhabilidades* para el desarrollo de la comprensión lectora y decidimos aplicarlas durante la docencia en prácticas. Este artículo recoge algunas de ellas y un resumen de sus resultados.

## 2. Metodología

El presente artículo aborda los resultados de una investigación aplicada. En un primer momento se sentaron los fundamentos teóricos resumiendo las características y evolución cronológica de la literatura digital. Se presentaron algunos ejemplos de obras en español y entre los miembros de la clase, se seleccionaron tres obras que consideramos pertinentes para la aplicación práctica en el aula. A continuación, se consultó bibliografía existente acerca de las diferencias entre la comprensión lectora de textos analógicos y digitales. Realizamos una lluvia de ideas sobre diferentes propuestas para mostrar a los alumnos de primero de bachillerato las obras seleccionadas y relacionarlo con algún aspecto de su plan curricular. Por último, se escogieron tres y se llevaron a la práctica explotaciones didácticas de las obras propuestas. Cada uno de los participantes en esta experiencia presentó ante el resto de la clase de máster sus impresiones y compartimos algunos ejemplos de las producciones realizadas por los alumnos de bachillerato.

## 3. Resultados

El primer resultado obtenido con la puesta en práctica de esta iniciativa fue presentar a los alumnos del máster un género literario que desconocían totalmente. Todos ellos, graduados en filología hispánica, asociaban literatura digital con el libro electrónico. El primer paso fue ponerles en contacto con este género, sus características, un breve recorrido histórico y algunos ejemplos en español. Tras leer algunas de las obras propuestas, les sorprendió su calidad literaria y la novedad de los tropos empleados. Todos nosotros pensamos que podría ser un buen recurso para motivar a los alumnos de secundaria y bachillerato a acercarse a la lectura.

Diseñamos una serie de propuestas didácticas que podrían encajar en el plan curricular de sus grupos de alumnos y algunas de ellas se pusieron en práctica.

Los resultados fueron muy positivos y de gran interés incluso para introducir algunas de las obras del plan curricular que habían sido reinterpretadas en los nuevos formatos: *Góngora Wordtoys* de Belén Gache, *Homenaje a Miguel Hernández* de Óscar Martín Centeno etc.

Planteamos otra posible explotación didáctica para futuras promociones, basándonos en la rescritura de un texto canónico en algún formato digital.

## 4. Discusión

### 4.1. Literatura digital

La literatura digital comenzó en la última década del siglo XX con obras que exploraban las posibilidades creativas del hipertexto. A lo largo sus tres décadas de existencia, la literatura digital o electrónica ha ido evolucionando al incorporar los avances tecnológicos que iban surgiendo: mayor difusión del WIFI, geolocalización, redes sociales,

pantallas táctiles, el papel de la inteligencia artificial, el procesamiento del lenguaje natural y los asistentes de voz, los bots etc.

En el transcurso de la asignatura “La enseñanza de la lengua española en Educación Secundaria y Bachillerato” (Máster Universitario en Formación del Profesorado), abordamos el enfoque de Cassany, Luna y Sanz (1998: 210) para la mejora de la comprensión lectora. Estos autores, siguiendo la propuesta de McDowell (1984) conciben la comprensión lectora como algo global, pero compuesta por elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para mejorar la adquisición de la comprensión lectora. Cassany propone nueve: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación. Al tratar este asunto se propuso a los estudiantes ejemplos de actividades para su desarrollo utilizando textos de literatura digital. Constatamos que la mayoría de ellos no conocía este género o lo identificaba con los libros electrónicos.

Dedicamos una sesión a explicar en qué consistía la literatura digital y su desarrollo en los últimos años. Podemos distinguir varias generaciones de literatura digital. La primera de ellas fue establecida por Katherine Hayles y sitúa en ella las obras de literatura electrónica previas a 1995. Estas creaciones literarias se caracterizan por la prevalencia del contenido textual, la profusión de enlaces hipertextuales y su semejanza formal con la estructura de los textos analógicos. Hayles la denominó generación pre-web durante su discurso inaugural en el Simposio de Literatura Electrónica de 2002 celebrado en la UCLA. En 2004 modificó esta denominación y la llamó generación clásica. La segunda generación, generación contemporánea (Hayles, 2008), englobaría las obras de literatura electrónica producidas entre 1995 y 2005. Se caracteriza por el empleo de la web, el predominio del multimedia y una mayor interactividad entre autor y lectores. Leonardo Flores recoge esta idea y plantea una tercera generación en el desarrollo de este género (Conferencia ELO 2018, Montreal) en la que los autores emplean las redes sociales, muchas creaciones se alojan en aplicaciones y se expresan las posibilidades artísticas que brinda la pantalla táctil. Se trata de obras producidas desde 2005 hasta nuestros días.

Los límites entre las tres no son estancos, muchas veces conviven obras de varias generaciones. La diferencia reside en su capacidad de llegar al lector potencial, desde las primeras obras más restringidas, entre otras cosas porque la tecnología estaba solo al alcance de unos pocos, hasta el impacto masivo de hoy en día. Otro rasgo fundamental que las distingue es el acceso a las herramientas tecnológicas, la disponibilidad y facilidad de uso de estas, para autores y lectores (también coautores o incluso actores en este tipo de literatura).

Proponemos a continuación algunos ejemplos de obras de literatura electrónica:

Generación clásica: *Como el cielo los ojos* de Edith Checa (1995) o *VeloCity* de Tina Escaja (2000).

Generación contemporánea: *Bacterias argentinas* de Santiago Ortiz (2005) o *Mitos muertos y suicidas* de Marla Jacarilla (2005).

Tercera generación: *Azul fuerte* de Xavi Carrascosa (2010) y *5000 palabras* de Isaías Herrero (2011) en esta última, el autor combina relatos, poesía generada por ordenador, poesía colaborativa, audios, vídeos etc.

Los ejemplos son nuestros y se puede acceder a la ficha explicativa de cada obra en el repositorio Ciberia<sup>1</sup>.

En 2020 propusimos la existencia de una cuarta generación en ciernes en la que el papel de la creatividad computacional estaba ejerciendo cada vez un mayor protagonismo con obras significativas como *Mexica Impro* de Rafael Pérez y Pérez (2018).

## 4.2. Lectura en pantalla y lectura en papel: la necesidad de un alfabetismo digital

Los hábitos de lectura han evolucionado a través del tiempo según las perspectivas y enfoques de cada momento. Amelia Sanz Cabrerizo (2009) distingue tres revoluciones claras en la práctica lectora individual o colectiva. En la Edad Media se pasa del modelo monástico al escolástico. En el primer modelo se perseguía fijar y conservar los contenidos, pero, paulatinamente empieza a extenderse otra técnica de lectoescritura asociada a la didáctica (Cavallo y Chartier, 1988). El libro pasa de ser una mera tecnología de preservación de los contenidos orales a herramienta docente. La página se divide en columnas y párrafos lo que facilita la búsqueda de fragmentos. Hugo de San Víctor en su *Didascalion*, recoge en el SXII tres formas de lectura: la del que lee para enseñar a otra persona (docente), la del alumno que lee con la ayuda de su maestro y la que hace un individuo por sí mismo.

En la Edad Moderna la lectura intensiva evoluciona hacia la extensiva. Sanz Cabrerizo señala este paso como la segunda revolución que permite una difusión masiva de textos y el consumo de contenidos muy variados gracias a la aparición de la imprenta.

El texto electrónico supone la tercera de las revoluciones en los hábitos lectores. La lectura extensiva se multiplica exponencialmente pues el lector tiene a su alcance, en una sola pantalla, multitud de enlaces que le llevan a textos diversos que a su vez le remiten a otros en una espiral casi inagotable.

En 2011 Francisco Albarello publica un estudio en el que analiza las formas de lectura del texto digital, aportando datos muy reveladores acerca de las diferencias entre los nativos digitales y los lectores que se educaron en la era analógica y su manera de aproximarse al texto. Señala asimismo las semejanzas del texto electrónico con el rollo y el código por su estructura en *continuum*. Destaca estas características:

<sup>1</sup> <http://repositorios.fdi.ucm.es/ciberia>. Recuperado el 27 de octubre 2022.

- Se trata de una lectura extensiva potenciada hasta límites insospechados.
- Es una lectura fragmentada, con un vistazo previo de selección antes de leer algo en profundidad. Lo denomina *scanning*, acto de otear, escudriñar.
- Se describe como lectura en fuga pues podemos localizar al instante multitud de contenidos relacionados con nuestra búsqueda.
- Además, se trata de una lectura evaluativa en la que se decide continuamente qué itinerario seguir o no, qué enlaces pinchar o dejar de lado.

Albarello señala además una serie de diferencias en el modo de enfrentarse a la lectura de los textos digitales entre los adultos y los más jóvenes: los adultos evalúan los textos a través de un vistazo ordenado desde el inicio hasta el final (como en una página impresa), mientras los jóvenes evalúan la pantalla seleccionando palabras clave, imágenes, vídeos con los que decidir si siguen la lectura o la descartan. Los adultos prefieren imágenes y texto, mientras los jóvenes buscan el vídeo y audio, fundamental a la hora de proseguir o no con la lectura.

En los últimos años se han realizado diferentes estudios acerca del modo de adquisición de conocimientos a través de la lectura comparando la realizada a través de textos analógicos y de textos digitales. Resumiremos las conclusiones de algunos de ellos.

En la investigación llevada a cabo por Zsofia K. Takacs, Elise K. Swart, Adriana G. Bus en 2015 “Benefits and Pitfalls of Multimedia and Interactive Features in Technology-Enhanced Storybooks: A Meta-Analysis”, los resultados apoyan la idea de que los libros aumentados (con contenido audiovisual, enlaces, etc.) contribuyen a una mejor comprensión del mensaje siempre y cuando esos materiales sean coherentes y apropiados. De hecho, aconsejan que la lectura de cuentos infantiles, aunque sean en pantalla, sea una lectura guiada por un adulto. Aunque muchos contenidos parezcan obvios, más aún cuando se refuerzan con imagen y sonido, es bueno acompañarlos de la explicación y el diálogo. Asimismo, subrayan la importancia del vínculo afectivo que se forja en ese proceso. Supondría un primer escalón en el recorrido hacia la alfabetización digital del mismo modo que acompañamos al niño en su alfabetización analógica. Ambas se complementan y son necesarias para dotarles de herramientas que les permitan manejarse con fluidez en la comprensión lectora en los dos medios.

En 2018 Pablo Delgado, Cristina Vargas, Rakefet Ackerman y Ladislao Salmerón publican el meta análisis *Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension*. Recopilaron información de estudios publicados a partir del año 2000 en los que personas sin dificultades cognitivas o de lectura leían de forma individual y en silencio textos similares en papel y en dispositivos electrónicos. Se eliminaron los enlaces en los textos y se restringieron las herramientas de navegación buscando equilibrar la comparación de los textos. Desde nuestro punto de vista este hecho resta exactitud al estudio, pues desvirtúa una característica fundamental del texto electrónico. Llegaron a conclusiones que respaldan una mejor comprensión lectora en el medio impreso que en el electrónico.

Se observó que, en los casos en los que la lectura debía ajustarse a un tiempo limitado o se trataba de textos de carácter informativo, la lectura en papel arrojaba mejores resultados en la comprensión que la lectura en formato electrónico.

Se llegó a la conclusión de que cuando los lectores observados eran menores de veinte años, esta mejora en la comprensión lectora en texto impreso era más acusada que en lectores de más edad. De este hecho se deduce que, aunque los más jóvenes estén más acostumbrados a usar dispositivos electrónicos en su día a día, especialmente para las relaciones sociales y el ocio, este hecho no contribuye a un mejor rendimiento en la comprensión lectora de textos electrónicos. En general, asocian los dispositivos electrónicos a lo lúdico, y no están habituados a enfocar esa lectura desde la concentración y el aprendizaje.

Concluyeron que la lectura en dispositivos electrónicos es menos eficiente que la lectura en papel, en un momento en el que el uso de la lectura electrónica y su introducción en las escuelas está creciendo. Los autores apuntaron la posibilidad de que los jóvenes se enfrentan a la lectura en pantalla con un exceso de confianza, como si no fuera necesaria una mayor concentración cuando se pasa de una lectura lúdica a otra de carácter intelectual. En resumen: asocian la tecnología digital al ocio o a las relaciones sociales.

Se refuerza la idea, por tanto, de la necesidad de fomentar la comprensión lectora en ambas plataformas y enseñar habilidades de navegación en la electrónica, contribuir desde el aula a que los alumnos sepan enfrentarse a la lectura en pantalla de modo diferente ante textualidades distintas.

En 2020 Mirit Barzillai y Jenny M. Thomson publican su estudio *¿Cómo aprenden a leer los niños en el mundo digital?* En él señalan que los niños de 8 años pasan un promedio de dos horas y media en pantallas digitales, el 35% en pantallas móviles. Se observa que en el medio impreso se produce una mayor lectura dialógica por la intervención de los padres, mientras que la lectura en pantalla suele realizarse en soledad. En este caso la comprensión del texto impreso es mayor, no tanto por el medio en sí, sino por la interacción de los adultos que les ayudan en la comprensión y fijación de conceptos. Las abundantes características tecnológicas de la literatura infantil son un enorme atractivo para los niños, pero les distraen del mensaje y les entretienen en diferentes itinerarios, dispersando la comprensión general. En muchas ocasiones los adultos piensan que en ese medio no es precisa su interacción. Esto es un error, los niños tienen demasiados estímulos y es conveniente que un adulto



les ayude a “seguir el hilo”. Es aconsejable una primera lectura lineal acompañada y luego lecturas de indagación por parte del niño.

En resumen, se observa un procesamiento poco profundo en la lectura en pantalla, los niños no están preparados para rendir mejor en textos digitales bajo presión de tiempo. Sin embargo, cuando perciben la importancia de la tarea, el rendimiento en pantalla es similar al impreso. De nuevo llegamos a la misma conclusión: en la lectura en pantalla se aplica de modo instintivo una ineficaz asignación del esfuerzo mental y el tiempo por una errónea confianza e indicios que legitiman el procesamiento superficial de los contenidos. Este hecho se promueve cada vez más por los formatos de algunas redes sociales que se basan precisamente, en la rapidez y brevedad del mensaje, en pasar de uno a otro sin apenas profundizar. TikTok sería el mayor exponente de esta práctica.

La literatura digital tiene apenas un recorrido de tres décadas por lo que todavía no somos conscientes del alcance que tendrán los cambios que generará la lectura en esta tecnología. Cuando apareció la radio, el cine o la televisión, la tecnología contenedora de los textos implicó cambios en la creación y difusión de los mensajes en comparación con la página impresa. Pero la tecnología digital va más allá por ser un medio que aún lo gráfico, lo sonoro, la imagen, lo táctil etc. La propia máquina se está convirtiendo en un actor más de la comunicación al sobrepasar su papel de medio para irse transformando en coautora o autora (IA/ creatividad computacional). La relación entre autor y lector se ha transformado de manera drástica. La lectura en pantalla es eminentemente *performativa*, requiere de la acción e incluso cocreación, por parte del lector.

Antonio Rodríguez de las Heras (1991) señalaba que con la revolución digital habíamos pasado de la superficie textual a la interficie. En el ámbito digital no se nos brinda contenido de imagen y sonido sin más, como podríamos decir que ocurre en la tv o el cine, sino que se produce un encuentro plástico, físico, con las palabras, sonidos e imágenes. El lector/ actor/ cocreador debe activar la información oculta tras los enlaces en el hipertexto o el hipermedia. Debe interactuar: a veces completando instrucciones, decidiendo itinerarios (*VeloCity*<sup>2</sup>, Tina Escaja, 2000-2002), desbrozando literalmente la maraña de ramas que conforman el bosque para dar paso al texto o bajando la sábana que oculta una historia (*Las casas perdidas*, Serrat, Alegret, Obón, 2012), abrir los picaportes de una u otra puerta (*Hotel Minotauro*<sup>3</sup>, Doménico Chiappe, 2013), dejándose atrapar y formar parte de la historia (*Loss of Grasp*<sup>4</sup>, Boucharon, 2011; *The fugue Boo*<sup>5</sup>, Ton Ferret, 2008). Se trata, por tanto, de una revolución más drástica que la acontecida con la aparición de la imprenta. Sería más exacto compararla con el cambio que supuso el paso de la oralidad a la escritura. Y todavía la presencia de la creatividad computacional está en sus inicios. Veremos qué nos depara cuando los algoritmos desarrollen la capacidad de generar textos que no sean copia de lo aprendido, sino que tengan estilo propio (los trabajos de Pablo Gervás o Rafael Pérez y Pérez son de enorme interés en este sentido).

En este ecosistema es preciso entrenarnos y entrenar a los más jóvenes para desarrollar lo que Paul Gister denomina *digital literacy* y la define como “the ability to understand and use information in multiple formats from a wide range of sources when it is presented via computers” (1997: 2). Este nuevo lector debe tomar decisiones desde el inicio mismo de su interacción con el texto. Nada viene dado. Nada es fijo. El texto es líquido, cambiante. La lectura es diferente cada vez, según se decida un itinerario u otro, abrir determinados enlaces o no, leerlo a una hora o a otra. Las mismas obras cambian constantemente con las aportaciones de lectores sin límites espacio temporales.

María Goicoechea en profundiza en esta perspectiva y destaca que en este escenario no interactúan solo autor, texto y lector, sino que la máquina interviene de manera activa por sí sola o completando la acción de un escritor-cíborg: “Estamos decididamente ante una nueva textualidad cuya belleza se esconde tras criterios pertenecientes a la programación informática, como son, la claridad, la eficacia, la rapidez de ejecución etc.” (2013: 43).

### 4.3. Transposición y su aplicación en el aula

Los medios que han contenido la escritura a través de los tiempos dejan su huella indeleble en la estructura del texto mismo. Bolter y Grusin introdujeron en concepto de “remediación” en su obra *Remediation: Understanding New Media* (2000), y consiste en la forma en la que los nuevos medios recrean los anteriores. Vamos a traducir este término por la palabra transposición («poner algo más allá del lugar que ocupaba» según el DRAE). Pensamos que refleja de modo muy plástico el fenómeno al que aludimos.

La remediación no se refiere solo a la representación de un medio en otro, sino que implica un modo de relación que remodela un producto artístico en un medio nuevo, generando algo diferente, revestido con las nuevas propiedades que este le otorga. Generalmente ambas formas, la preexistente y la transpuesta, conviven y producen diferentes lecturas o interpretaciones por parte de los receptores.

Identificamos como remediación/ transposición la aplicación de una nueva tecnología en un entorno comunicativo que se adapta a los nuevos medios y que modifica el propio contexto social. Los medios digitales surgen como tecnología innovadora, los creadores de productos artísticos que emplean estos medios recogen

2 <https://proyecto.w3.uvm.edu/velocity/SumergidaEspanolNYU/SumergidaEspanolNYU.php>. Recuperado 29 de octubre 2022.

3 <https://www.domenicochiappe.com/hotel-minotauro/>. Recuperado 29 de octubre 2022.

4 <https://bouchard.pers.utcf.deprise/home>. Recuperado 29 de octubre 2022.

5 [https://collection.eliterature.org/2/works/ferret\\_fugue\\_book.html](https://collection.eliterature.org/2/works/ferret_fugue_book.html). Recuperado 29 de octubre 2022.

modelos y estilos previos que adaptan a las posibilidades que les brinda el nuevo. De este modo, cada novedad mediática asume parte de la tecnología previa.

Nuestra propuesta consistía en seleccionar tres obras de literatura digital y comprobar si podrían ser útiles a la hora de trabajar la comprensión lectora en las aulas de Secundaria y Bachillerato en las que los participantes en el máster realizaban sus prácticas. Presentamos una selección de obras representativas de la literatura digital en español (Cuquerella, 2018) y seleccionamos para nuestro objetivo tres ejemplos:

- *Góngora Wordtoys* de Belén Gache. <http://belengache.net/gongorawordtoys/>
- *Homenaje a Miguel Hernández* de Óscar Martín Centeno. <http://oscardmartincenteno.com/page1/page22/index.html>
- *Como el cielo los ojos* de Edith Checa. <https://www.badosa.com/bin/obra.pl?id=n052>

Dos obras transpuestas del canon analógico y una original. Las dos primeras se emplearon como método para suscitar el interés de los alumnos hacia obras incluidas en el plan curricular. La tercera, para mostrar a los estudiantes cómo una misma historia adquiere puntos de vista diferentes según el narrador y el papel que juega en ella.

*Góngora Wordtoys* (versión original 2011. Adaptación 2021)

La escritora hispano-argentina Belén Gache ha publicado varias novelas analógicas además de obra de literatura digital: *Lunas eléctricas para las noches sin luna* (2004), *Divina anarquía* (1999) *Luna india* (1994). *La vida y obra de Ambrosía Pons* fue finalista en el XXIII Premio Herralde de Novela (Barcelona 2005) y en el XIII Premio Planeta de Argentina (2006). Ha publicado numerosos ensayos de literatura y artes visuales, entre los que destaca *Escrituras nómadas* (2004). Desde 1996 ha indagado en las posibilidades del medio digital realizando trabajos de literatura experimental y poesía electrónica.

Belén Gache escoge a Góngora para su transposición porque este autor barroco supuso una ruptura de lo establecido. El mundo clásico equilibrado, da paso a un mundo descentrado e inestable. La autora propone cinco poemas electrónicos interactivos (“Dedicatoria espiral”, “En breve espacio mucha primavera”, “El llanto del peregrino” y “El arte de la cetrería”), que presentan el lenguaje como un laberinto que debemos descifrar. El texto de *Soledades* está protagonizado por un joven que tras un desengaño amoroso abandona su mundo y emprende un viaje hacia lo desconocido. El tema de estar perdidos, de enfrentarnos a un mundo que se rige por otros parámetros diferentes a los que conocíamos, la pérdida de control es uno de los más recurrentes en las obras de literatura digital.

*Góngora Wordtoys* consta de cinco partes. Para nuestra propuesta didáctica escogimos la primera, la “Dedicatoria espiral”. La estética barroca despreciaba lo fijo y permanente y se inclinaba por formas abiertas. De ahí la elección de la espiral para contener el texto. En esta transposición, cuando el lector ingresa en la obra, el texto se mueve y cobra vida en la pantalla. Debemos leerlo en movimiento, tratando de asir las palabras. Se trata de una metáfora visual que hace referencia a una realidad actual que se nos escapa de las manos, que no podemos controlar. Este es un tema recurrente en literatura digital.

Figura 1. Dedicatoria espiral



Fuente(s): Belén Gache, 2011 (versión restaurada 2021)

Tomando esta idea, presentamos a los alumnos la obra visual de Belén Gache y compartimos su significado. Les propusimos que escribieran en espiral, siguiendo el ejemplo de la autora, alguna circunstancia o sentimiento que les hiciera sentirse perdidos o desorientados.

La práctica fue un éxito y la obra suscitó interés a partir de ese momento. De este modo trabajamos dos micro habilidades, la inferencia y leer entre líneas, que predisponen nuestra mente a prestar atención en la lectura del texto y tratar de ir más allá al afrontar su interpretación.

Homenaje a Miguel Hernández

Óscar Martín Centeno, es un autor polifacético: músico, poeta, programador etc. Ha obtenido diversos premios por su obra poética: *Espejos enfrentados* (2006), *Las cantigas del diablo* (2007), *Circe* (2010). Es también autor de *Manual de creación literaria en la era de internet* (2009) y *Animación a la lectura mediante las nuevas tecnologías*

(2010). Son de gran interés sus espectáculos poéticos en los que conjuga el recitado de poemas con música compuesta por él mismo, e imágenes con animación. Todo el conjunto crea figuras retóricas que contribuyen a la comprensión del mensaje, buscando el “arte total” tan propio de la estética digital.

Además de algunas recreaciones de sus poemas impresos en poemas digitales, ha elaborado interesantes transposiciones de poetas canónicos. Escogimos para la práctica con alumnos de segundo de bachillerato la que realizó del poema de Miguel Hernández, “Vecino de la muerte” (1935).

Martín Centeno combina los versos originales impresos en la pantalla, las imágenes que se van sucediendo (dibujos), el recitado con su voz recalcado con el eco de una voz femenina para otorgar una sensación de voces de ultratumba, y la música de fondo compuesta también por el poeta-músico-programador.

La primera pantalla nos muestra en trazos difuminados un conjunto de lápidas. En esa maraña aparece el rostro del joven que sentencia: “aquí entro”. Al pronunciar estas palabras se nos acerca su cara y gira: “oigo una voz de rostro desmayado”. Sus ojos nos miran fijamente mientras navega en un mar de lápidas.

Figura 2. Vecino de la muerte



Fuente(s): Óscar Martín Centeno

Los versos empiezan a grabarse sobre una lápida, en un fondo desvaído, las letras parecen flotar en un medio acuoso. Como señalábamos antes al hablar de la estética barroca, en el medio digital nada es fijo, todo cambia y se presenta en continuo movimiento. Las preguntas que se formula el poeta se multiplican y deforman girando. Esta imagen nos recuerda a la anterior del laberinto. Es una metáfora que se repite en literatura digital como reflejo de la sensación de estar en una nueva realidad confusa. El poeta regresa de entre los muertos para alertarnos. Se acumulan los imperativos y las letras van creciendo en tamaño. El resultado final es contundente, cada elemento del video poema se dirige hacia el mismo objetivo, que tomemos conciencia de lo efímero, transmite la desolación de la muerte.

Para comenzar la explotación didáctica, enseñamos a los estudiantes los primeros versos del poema sin poner el título ni mencionar el autor:

Patio de vecindad que nadie alquila  
igual que un pueblo de panales secos;  
pintadas de recuerdos y leche las paredes  
a mi ventana emiten silencios y anteojos.

Hicimos una lluvia de ideas sobre el tema que podría tratar el poema del que habíamos escogido los cuatro versos. Una vez compartidas las diferentes aproximaciones, sin decir cuál era la acertada, mostramos el fragmento del video poema en YouTube a los alumnos de segundo de bachillerato para introducir la figura del poeta Miguel Hernández. Tras una primera visualización, les preguntamos por el significado general y cómo los diferentes elementos del poema contribuían a reforzarlo: la música, el tono del recitado, las imágenes, el movimiento, la grafía etc. Estuvimos hablando acerca de la muerte y la incertidumbre, del *carpe diem*.

Propusimos como actividad que gradasen un video poema en pequeños grupos. Debía tratarse de un poema que recogiera la idea de la muerte, recitado por los alumnos. Pedimos voluntarios para compartirlo en la clase siguiente y el resultado fue muy interesante. En general se trataba de puestas en escena sencillas, pero participaron con bastante interés. Un grupo realizó una versión rapeada de las *Coplas por la muerte de su padre* de Jorge Manrique, con gran aceptación por parte de sus compañeros. De este modo, además de sembrar el interés por la poesía de autores de la generación del 36, los alumnos trabajaron micro habilidades como la inferencia, estructura y forma o leer entre líneas. Y disfrutaron con ello.

Como el cielo los ojos

Edith Checa, fue periodista y escritora y cultivó diversos géneros como el cuento, el relato, la novela o la poesía. Fue una de las pioneras de la novela hipertextual en español. Publicó su primera novela en el año 2000, *El color del albero*. En 2004 *No me pidas silencio*, con la que fue finalista del Premio Felipe Trigo y del Premio Relatos de Mujer del Ayuntamiento de Bilbao. En 2006 publica el cuento, *Los misterios de la casa de mi abuela*, y su libro de relatos. En el año 2006 publica *Los misterios de la casa de mi abuela*, un cuento infantil, y posteriormente un libro de relatos, *La noche en la ventana*. En el año 2007, sale a la luz su obra poética *Un mar que pierde esperanza*,

aunque la mayor parte de su poesía se aloja en antologías colectivas como *Voces nuevas: XVI selección de poetisas* (2003). Fue guionista del exitoso programa televisivo "Al filo de lo imposible".

*Como el cielo los ojos* (1998) es una novela hipertextual en la que tres hombres, Javier, Iñaki y Paco, narran su relación con Isabel, una mujer que acaba de morir, y dibujan su semblanza desde diferentes perspectivas. El lector puede escoger el orden de lectura, siguiendo a un solo narrador, o alternándolos, pinchando en unos iconos de ojos a través de los que se accede a cada uno de los fragmentos. En definitiva, se elabora el retrato de una mujer fallecida, a través de tres hombres que jugaron un papel importante en su vida. Todo ello escrito por una autora que aprovecha los recursos que le ofrece la nueva tecnología, de modo sobrio y bien construido.

Figura 3. Página de inicio de *Como el cielo los ojos*



Fuente(s): Edith Checa

Presentamos esta obra a estudiantes de primero de bachillerato. En un primer momento tan solo les dimos el título de la obra y les pedimos que, en parejas, trataran de adivinar el contenido del texto. Casi todos pensaron que se trataba de un poema amoroso.

Leímos juntos el primer ojo/capítulo de los tres personajes. Tratamos de comparar cómo enfoca cada uno un mismo hecho, la muerte de Isabel, e intentamos descifrar qué papel desempeñó cada uno de esos hombres en la vida de Isabel. Elaboramos un listado de las características de Isabel que cada uno de ellos nos muestra. Finalmente comparamos los estilos de la narración en los tres relatos.

Práctica propuesta: cada uno debía escribir un texto breve, al estilo de la novela, partiendo toda la clase de un mismo hecho. En este caso propusimos que se pusieran en la piel de una de las refugiadas ucranianas que huyeron de su país tras el estallido de la guerra. El resultado fue sorprendente. Leímos tres textos al azar, sin decir el nombre del autor/a y jugamos a adivinar quién lo había escrito por su modo de enfocarlo y su estilo. La clase era pequeña (doce alumnos) y muy cohesionada. Acertaron por mayoría en dos de ellos. Analizamos las diferencias del estilo y el enfoque y la importancia para un autor literario o periodista de encontrar su voz propia. Quizá lo mejor de toda esta experiencia es que el grupo pidió que les enseñáramos más ejemplos de este tipo por que querían leer. Les facilitamos el enlace a *Ciberia*, el repositorio de literatura digital en español elaborado en 2015 por tres investigadoras de la UCM. También el de la ELO, que incluye obras en diferentes idiomas. Les sorprendió la enorme variedad de posibilidades que este género engloba.

## 5. Conclusiones

La técnica de lectura en pantalla difiere a la lectura en papel, pero es importante trabajar en el desarrollo de la alfabetización tanto analógica como digital, pues los alumnos se van a enfrentar a textos en ambos formatos y los estudios consultados concluyen que ambas se refuerzan entre sí.

Las obras de literatura digital no son percibidas por los alumnos como textos impuestos, y resultan útiles para suscitar su interés y curiosidad. En muchas ocasiones el texto literario invita al lector a participar o a jugar, y este factor ayuda a que el lector/coautor/jugador se implique tanto en la trama como en el modo de expresión. Fueron especialmente útiles los ejemplos de transposiciones de obras canónicas que se emplearon para suscitar el interés en la obra original.

Las prácticas propuestas para trabajar el desarrollo de microhabilidades en la comprensión lectora fueron bien acogidas y sirvieron también para trabajar la producción escrita. Se propuso una práctica más ambiciosa para trabajar con otras promociones del máster: la rescritura de un texto canónico en formato digital por parte de alumnos de segundo de bachillerato. Este recurso ya se había llevado a cabo por parte de estudiantes de máster en la UCM y su profesora, Dolores Romero López, con la rescritura de *La Venus mecánica*, con resultados muy alentadores<sup>6</sup>. Esperamos poner en práctica algo similar con alumnos de bachillerato durante la primavera de 2023.

<sup>6</sup> <https://venusdigital.wordpress.com>. Recuperado el 28 de octubre de 2022.



## Referencias

- Albarello, F. (2011). Leer/navegar en internet: las formas de lectura en la computadora. La crujía
- Barzillai, M., Thomson J. y Mangan A. (2020). The impact of e-books on language and literacy, en: K. Sheehy y A. Holliman (ed.), *Education and new technologies: Perils and promises for learners*. Routledge, 33-47.
- Bolter J.D., Grusin R. (2000), *Remediation: Understanding New Media*. MIT Press.
- Chartier, R. (1995). *Forms and Meanings: Texts, Performances, and Audiences from Codex to Computer*. University of Pennsylvania Press.
- Cassany, D., Luna M., San G. (2001). *Enseñar lengua*. Graó.
- Cavallo, G., Chartier, R. (1998), *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus.
- Cuquerella Jiménez-Díaz, A. (2020). La inteligencia artificial en las creaciones artísticas digitales: ¿hacia una cuarta generación de literatura electrónica? en: L. Trujillo, J.R. Islas. *Humanidades digitales en contexto*. McGrawHill, 59-70.
- Cuquerella, A. (2028). *Del café al tuit. Literatura digital, una nueva vanguardia*. Calambur.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on comprehension. *Educational Research Review*, 23-38.
- Díaz Borque, J.M. (1985). *De la tradición oral a la cultura impresa*. Novagràfik.
- Flores, Leonardo (2019). Third Generation Electronic Literature. *Electronic Book Review*, April 7. <https://doi.org/10.7273/axyj-3574>.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley Computer Pub.
- Goicoechea, M. (Ed.) (2013). *Alicia a través de la pantalla. Lecturas literarias en el siglo XXI*. CITA/Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Hayles, K. (2007). Electronic Literature: What is it. En C. Cromton, R.J. Lane y R. Siemens (Eds.). *Doing Digital Humanities. Practice, Trainin, Research* (pp. 197-226). Routeledge.
- Pérez y Pérez, R. (2018). Introducción a la creatividad computacional: el caso del proyecto MEXICA-impro. En: I. Galina, M. Peña, E. Priani, J.F. Barrón, D. Domínguez y A. Álvarez (Coord.) *Humanidades Digitales: Lengua, texto, patrimonio, datos*. Bonilla Artigas Editores, 75-110.
- Sanz Cabrerizo, A. (2009). Otras e-lecturas son posibles. *Texto digital*, vol. 5(2), 92-111. <https://doi.org/10.5007/1807-9288.2009v5n2p92>
- Z. Takacs, E. Swart y A. Bus, 2015. Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks: A metaanalysis. *Review of Educational Research*, vol. 85, 4, 698-739.