

RETOS EN LA ADQUISICIÓN DE LAS LITERATURAS Y DE LAS LENGUAS EN LA ERA DIGITAL

Editores
Noelia Ibarra Rius
Josep Ballester Roca
María Luisa Carrió Pastor
Francesca Romero Forteza



EDITORIAL
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

**SE
all**
Sociedad Española de Didáctica
de la Lengua y la Literatura

RETOS EN LA ADQUISICIÓN DE LAS LITERATURAS Y DE LAS LENGUAS EN LA ERA DIGITAL

Editores

Noelia Ibarra Rius

Josep Ballester Roca

María Luisa Carrió Pastor

Francesca Romero Forteza

EDITORIAL
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Congresos UPV

*Retos en la Adquisición de las Literaturas
y las Lenguas en la era editorial*

Los contenidos de esta publicación han sido evaluados por el Comité Científico que en ella se relaciona y según el procedimiento que se recoge en : <http://sedll2014.upv.es/index.html>

Editores científicos

Noelia Ibarra Rius

Josep Ballester Roca

María Luisa Carrió Pastor

Francesca Romero Forteza

© de los textos: los autores

© 2015, de la presente edición: Editorial
Universitat Politècnica de València.

www.lalibreria.upv.es / Ref.: 6267_01_01_01

ISBN: 978-84-9048-415-9 (versión impresa)



Se distribuye bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.

Basada en una obra en <http://sedll2014.upv.es>
(URL del congreso en OCS)

Textos y aplicaciones digitales para el desarrollo de la competencia literaria infantil y juvenil

Pedro Mendiola Oñate

Universitat d'Alacant

Libros y lectura digital

En el campo de la lectura digital, conviene realizar una precisión inicial entre los libros electrónicos, que requieren de un dispositivo de lectura (lector electrónico, tableta u ordenador personal) y del software necesario para cada tipo de archivo, y las aplicaciones de lectura, programas generalmente multimediales ideados para dispositivos móviles que desarrollan la lectura de un título o de una serie de títulos. En este sentido, es necesario matizar entre “literatura digitalizada”, que procede de la literatura impresa, y sobre la que opera apenas un cambio de soporte, y la “literatura digital”, creada mediante herramientas electrónicas para ser leída también en un ámbito electrónico. Centraremos nuestro análisis en la segunda modalidad, es decir, en aplicaciones textuales de contenido literario, adaptadas o creadas expresamente para un entorno de lectura digital. Por otro lado, aunque buena parte de las obras mencionadas disponen de versiones para diferentes sistemas operativos, hemos circunscrito el análisis a la plataforma de Apple para iPad, que según los datos es el dispositivo de uso mayoritario para la lectura de libros electrónicos, con un 34% (*Hábitos de lectura y compra*, 2012).

El último análisis sectorial del libro en España (*Panorámica de la edición española de libros*, 2013) realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte señala que la edición electrónica ya supone un 25,9% del total, un 2,6% más que en el año anterior. Sin embargo, en el subsector del libro infantil y juvenil (que representa en 2013 un 7,8% del total) el porcentaje es sensiblemente inferior, un 5,4%. En el ámbito específico de los “libros acompañados de material multimedia”, el porcentaje de libros infantiles y juveniles publicados en 2013 es del 5,7%, aunque solo el 0,2% de los 119 títulos publicados aparecieron en lo que el informe denomina “nuevos soportes” (libros electrónicos, tabletas y dispositivos móviles). Por otro lado, el informe estatal de *Hábitos de lectura y compra de libros en España* (2012) ofrece otro dato estadístico interesante sobre la lectura en los menores: el 50,5% de los menores de 10 a 13 años manifiesta leer frecuentemente en soporte digital, aunque el 100% afirma leer en cualquier tipo de formato, por lo que debe entenderse que estos lectores de textos digitales también lo son de textos impresos.

Los libros electrónicos son archivos digitales comprimidos que contienen un texto estructurado (partes, capítulos, etc.), una hoja de estilo, que determina las características de visualización, y una serie de metadatos que no se apartan de la información que tradicionalmente contiene el pliego de principios (cubierta, portada, página de créditos, etc.) en las publicaciones de papel. Estos libros requieren de un dispositivo de lectura específico (lector electrónico, *e-reader*) o genérico (teléfono inteligente, tableta, ordenador personal), y de un programa de lectura (de los cuales existe una amplia oferta en el mercado, tanto gratuitos como de pago: *iBooks*, *kobo*, *Kindle*, *eBook Reader*, *Google Play Books*, *Nook*, *Calibre*, *Adobe Digital Editions*, *Kitabu*, *Bookinist*, *ClearView*, *NeoSoar*, *Bluefire*, etc.). En general, los libros electrónicos representan solo un cambio de soporte, del papel a la pantalla, pues los programas de lectura se esfuerzan en



garantizar una configuración de la experiencia lectora lo más parecida posible a la que obtendría el lector en un libro en papel. Me refiero, principalmente a la transición entre páginas (innecesaria en un archivo digital), que en algunos lectores llega a simular gráficamente el acto de pasar de página (en *Ibooks*, de Apple, por ejemplo).

Estos programas de lectura añaden a la lectura tradicional algunas funcionalidades accesorias como la posibilidad de modificar la tipografía o el tamaño de esta, el color del fondo de la pantalla (para favorecer la lectura en entornos de baja visibilidad), o de establecer marcadores de página, así como de señalar o subrayar fragmentos del texto que sean de especial interés para el lector. Desde el punto de vista hipertextual, la mayor parte de los programas de lectura digital permiten definir una palabra mediante un diccionario integrado o a través de internet.

Aplicaciones digitales y literatura infantil

Podría pensarse que las aplicaciones digitales de lectura, en cambio, suponen un cambio significativo en la experiencia de lectura, que recae sobre la multimedialidad, la interacción o la hipertextualidad. No obstante, como recuerda Mendoza (2012:13) la interacción lectora, en cuanto actividad cognitiva que encauza las expectativas y los conocimientos previos del lector, y orienta la “comprensión, la interpretación y la valoración del texto” es un ejercicio bastante anterior a “la existencia de los hipertextos digitales”. Por otro lado, conceptos como la multilinealidad narrativa tampoco son ajenos a la literatura infantil y juvenil impresa, al modo de las novelas de R. A. Montgomery y Edward Packard, o de los *Cuentos para jugar* de Gianni Rodari. Hay estudios recientes (Turrión, 2012) sobre estas nuevas narrativas digitales, caracterizadas por la ludificación, la interacción lector-texto y la multilinealidad, que ofrecen interesantes perspectivas que completarían este análisis.

Las aplicaciones que analizaré se fundamentan, en general, en la ilustración, la animación, la interacción y la presencia de elementos de carácter multimedia (audio y vídeo) y proceden en su mayoría de textos publicados en papel. No es extraño, por otro lado, que se haya producido un cierto trasvase de títulos proveniente del libro ilustrado impreso hacia el ámbito de la lectura en pantalla, debido a las posibilidades gráficas que ofrecen estas.

Puede establecerse una categorización dentro del ámbito de las aplicaciones informáticas de carácter narrativo. Siguiendo la clasificación de Unsworth (2006:4) podríamos clasificar estas en:

- historias para lectores principiantes (por ejemplo *Gigantes brujas y genios*, de Dada Company, para lectores a partir de 3 años).
- narrativas lineales (por ejemplo, la aplicación *Cuenta cuentos* de La Caixa).
- narrativas y contextos interactivos (por ejemplo *iPoe*, de Play Creatividad).
- narrativas hipertextuales (por ejemplo, *Mounstruario* de Makupipe).
- narrativas multimedia (por ejemplo *Cadavercita roja* de itbook).
- narrativa de juegos electrónicos (*Framed* de Lovshack).

Desde luego, estas categorías no son estancas y hay títulos que pueden encajar en varias categorías de forma simultánea. Nuestro análisis se centrará en las cuatro primeras categorías. En el ámbito español, no existe una gran oferta de títulos, aunque buena parte de ellos destaca por su calidad, como la versión digital del álbum de Santi Balmes y Lyona *Yo mataré monstruos por ti*, o en el ámbito latinoamericano *El libro negro de los colores* de la editorial mexicana Tecolote.



Existen colecciones de cuentos populares como los que ofrece la Fundación La Caixa en su aplicación Cuenta cuentos, que contiene títulos canónicos en la formación literaria infantil (*Pulgarcito*, *El patito feo*, *Los tres cerditos*, *Caperucita roja*, etc.). El lector accede a una narrativa de carácter lineal, a la que se añaden ilustraciones planas, algunas animaciones y sonidos, y un grado mínimo de interacción lector-texto. Es una aplicación destinada a primeros lectores, por lo que dispone de una voz narradora que acompaña al texto, aunque este, por el tamaño y la tipografía elegida, no favorece la autonomía lectora del lector modelo al que se dirige toda la colección. En este sentido, resulta mucho más interesante la aplicación *El oledor*, de Aprendizajes visuales, que mediante la combinación de la narración oral, el texto y pictogramas pretende ser una herramienta para potenciar la autonomía lectora de niños autistas.

Mejores expectativas ofrece la aplicación *El baúl de los monstruos* de Edicions Bromera y Ediciones Algar. Se trata de la versión digital, desarrollada por la empresa española itbook, de una caja del mismo título que reúne diez álbumes escritos por el autor valenciano Enric Lluch e ilustrados por diferentes artistas españoles y latinoamericanos (Óscar T. Pérez, Fernando Falcone, Miguel Ángel Díez, Oriol Hernández, Rodrigo Luján, Pablo Tambuscio, Cecilia Varela, Mercè López, Pablo Zamboni y Pere Meján). Los títulos de la colección tienen en común el protagonismo de un personaje perteneciente al imaginario colectivo de los miedos infantiles (en el ámbito español y occidental): *La bruja*, *El vampiro*, *El hombre del saco*, *El zombi* (*El fantasma*, *La momia*, *El ogro*, *El esqueleto*, *El monstruo del armario* y *El hombre lobo* completan la colección en papel). La colección está destinada a primeros lectores (a partir de 5 años), por lo que ofrece la posibilidad de seguir una lectura narrada, o de leer el texto en mayúsculas o en letra de imprenta (la edición impresa, por su parte, se presenta en tres formatos tipográficos: manuscrito, mayúsculas e imprenta).

Estos títulos representan lo que Unsworth (2006:3) denomina textos “recontextualizados”. Es decir, textos que han sido publicados previamente en formato libro de papel. Esta recontextualización no afecta sin embargo a la disposición del texto y a las ilustraciones, pues cada cuadro de la aplicación coincide, con su texto e ilustraciones correspondientes, con las páginas enfrentadas de la edición impresa.

Los cuatro textos que forman la colección digital comparten la misma estructura narrativa: doce pantallas o cuadros que siguen una secuencia narrativa lineal de derecha a izquierda y que requieren de una visualización del dispositivo en posición horizontal. Esta convención, heredada de la lectura tradicional, no se fundamenta en el formato de páginas encontradas, innecesario, por otro lado, en el ámbito digital, sino que se apoya en un elemento icónico, unas flechas que guían al lector en el avance o el retroceso a través de la historia.

Por último, quiero centrarme en una aplicación que ofrece todos los elementos necesarios para fomentar la competencia lecto-literaria de lectores en formación: *Cadavercita roja* de itbook. Esta aplicación nació de una idea del ilustrador madrileño Emi Ordás y del guionista y escritor cordobés Luis Murillo. El ilustrador acudió en marzo de 2012 a la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil de Bolonia en busca de editor para el proyecto, y allí comenzó a forjarse la idea de la aplicación de la mano de la empresa valenciana itbook. El libro es una parodia de un clásico de la literatura infantil *Caperucita roja*. Como señala Mendoza, “la parodia es uno de los procedimientos en los que la lectura en clave hipertextual es adecuada y sugerente en lo que concierne al hipertexto didáctico y fomento de la competencia literaria de un lector en formación” (2012:129). En este caso, la parodia, con la consiguiente subversión de personajes prototípicos del relato clásico (la dulce protagonista, los padres bondadosos, el lobo malvado o la desvalida abuelita), y el juego intertextual (de literatura infantil, del cine y del cómic), establece un juego de continuas predicciones e inferencias que hacen al lector transitar continuamente de la versión paródica a la tradicional y viceversa.

La información paratextual inicial es determinante también para forzar al lector a realizar predicciones que posteriormente se irán verificando o desestimando conforme la narración avanza. En este caso, el menú contextual, que en cierto modo cumple la función que en un libro tradicional estaría encomendada a los preliminares, presenta una animación en la que el título “*Caperucita roja*”, es enmendado por el de *Cadavercita roja*. Esta anticipación sitúa al lector ante una trama narrativa conocida (el cuento

original forma parte indiscutible del imaginario narrativo infantil occidental, tanto oral como escrito), sin embargo, la enmienda en el título denota que determinados elementos narrativos (contexto, escenarios, situaciones, personajes, e incluso el final) pueden verse modificados de forma sutil o sustancial. Buena parte de la tensión narrativa vendrá determinada, por tanto, por la comparación entre el cuento conocido –“viejo juguete gastado por el uso”- y el nuevo, como explicaba Rodari, precisamente con el ejemplo de “Caperucita”: “El nuevo punto de vista renueva el interés por la historia misma, la hace revivir en otro plano” (Rodari, 2009:78). Si esto no es suficiente, el propio texto informa al lector: “Lo que pasa es que los escritores y los dibujantes no han querido decir nada hasta ahora, para que muchos niños no se disgusten. Ya ven, la dulce Caperucita ahora ya es ‘Cadavercita’”.

Esta red hipertextual se organiza además en todos los planos creativos: tanto a través del propio texto, como de las ilustraciones, la música, las animaciones, o la propia locución del narrador. Parafraseando a Shrek, al igual que los ogros, los libros infantiles tienen capas como las cebollas, y cada modelo de lector podrá atravesar tantas capas como sus competencias y habilidades le permitan. La cantidad de hipotextos a los que apela este libro es verdaderamente notable.

El hipotexto principal evidentemente es el referido al cuento de Caperucita roja. Aunque la aplicación permite una lectura no lineal, el hipotexto impone en cierto modo una lectura lineal, que además queda subrayada por las flechas que conducen la historia de izquierda a derecha. No obstante, este es un caso particular, pues las versiones de Perrault y los hermanos Grimm han generado tantas versiones y subversiones (tanto en el ámbito literario como en el audiovisual) que apenas puede establecerse un texto canónico, aunque siempre hay una trama reconocible, y algunas frases paradigmáticas (“¡qué dientes tan grandes tienes!...”). Este, además, es un texto particularmente prolífico en cuanto a parodias y adaptaciones: pensemos en la “Caperucita” en verso de Roald Dahl; *la Caperucita amarilla/verde* de Rodari (*Confundiendo historias*); la neoyorquina de Carmen Martín Gaité; la “Pantaloncitos rojos” (incluida en *El apuesto hombre queso y otros cuentos maravillosamente estúpidos*) de Jon Scieszka; o la reciente y posmoderna *La niña de rojo* de Aaron Frisch y Roberto Innocenti.

Por otro lado, las lóbregas ilustraciones del inicio de *Cadavercita roja*, con sus pueblos sombríos, sus cementerios y sus cuervos remiten claramente a la narrativa gótica decimonónica, y concretamente a la obra de Poe. Pero no solo hay hipotextos literarios, pues el referente cinematográfico es continuamente aludido mediante las ilustraciones: el aspecto de los personajes y de algunos decorados remite al imaginario de las películas de Tim Burton, en concreto a *La novia cadáver*. La abuelita, a la que se tilda como “la Ramba”, refiere a las películas de Stallone, aunque una de sus armas, un sable laser, se convierte en un elemento humorístico de carácter anacrónico cuyo referente, claro, es la saga de *La guerra de las galaxias*. Por último, la fiesta del final del cuento representa un guiño a la secuencia discotequera de *Fiebre del sábado noche*. Estos hipotextos requieren de una activación de la comprensión lectora para satisfacer la lectura del hipertexto, aunque alguno de ellos, desde luego, no pueden ser identificados por todos los lectores.

Otro importante referente cinematográfico es el que establece la figura del narrador oral. La versión castellana ha sido encomendada al maestro de doblaje mexicano Francisco Colmenero, cuya voz remite a las películas clásicas de Disney.

Aparte de la interacción entre el código textual, el visual y el sonoro, *Cadavercita roja* aprovecha además todos los recursos multimediales para favorecer la consolidación de la competencia literaria en el lector en formación. La interacción física entre el lector y el texto, por ejemplo, no se limita a elementos secundarios de la narración, sino que es requerida en determinados momentos para avanzar en la narración, para construir el flujo narrativo y el orden de las sucesivas intervenciones de algunos personajes mediante globos o bocadillos o para romper la secuencia temporal y detener al lector como si de un libro pop-up se tratara: “Un efecto sorpresa que llame a pararse y a dedicarle un tiempo de contemplación, ya sea maravillada, humorística o aterrorizada” (Colomer, 2005:27).



La interacción está puesta también al servicio de la creación de predicciones e inferencias por parte del lector. Como cuando se presenta Cadavercita en casa de su abuelita y la habitación a oscuras solo nos muestra a la protagonista y a los ojos y la dentadura de lo que presumiblemente es el lobo, o tal vez no. La interacción física con la pantalla descubrirá al lector si su presuposición era o no la correcta.

Conclusiones

En conclusión, estamos en un tiempo de productos híbridos que reflejan la coexistencia de dos formatos, o mejor de dos conceptos de libro, el impreso y el digital. Algunas propuestas tratan de superar la lectura lineal condicionada históricamente por el formato impreso. Sin embargo, la mayor parte de las propuestas digitales analizadas mantiene unas características similares a las de los libros impresos (con su entramado de intertextos, anticipaciones, predicciones, inferencias y verificaciones) que apelan por tanto a un modelo de lector análogo al de los libros impresos. Es evidente la capacidad de los libros digitales para favorecer la formación de la competencia lectora en los lectores infantiles con las mismas garantías que ofrecen sus equivalentes impresos. Y esto se debe en buena medida a que, como indican las estadísticas de hábitos lectores, la mayor parte de los lectores digitales infantiles lo son también de los formatos tradicionales. La utilidad didáctica de estas aplicaciones no parece residir, por tanto, en la ganancia de nuevos lectores, sino en la consolidación de la competencia literaria de los lectores en formación que ya lo eran en los formatos tradicionales.

Referencias bibliográficas

- Colomer, T. (dir.) (2005). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Panorámica de la edición española de libros 2012*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Federación de Gremios de Editores de España (2013). *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2012*. Madrid: Conecta R&C.
- Mendoza Fillola, A. (coord.) (2012). *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario*. Barcelona: Octaedro.
- Rodari, G. (2009). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Planeta.
- Turrión Penelas, C. (2012). LIJ digital: nuevas formas narrativas para niños. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 248, 40-46.
- Unsworth, L. (2006). *E-literature for children: enhancing digital literacy learning*. London; New York: Routledge.