

## HACIA UN PERFIL MEDIADOR DE PROFESORES NOVELES DE HIPERTEXTOS DIDÁCTICOS DENTRO DE UN ESCENARIO MULTIMODAL 2.0\*

Lorena Berríos Barra\*\*

### RESUMEN

La siguiente propuesta corresponde a la fase inicial de una tesis doctoral adscrita al grupo FRAC de la Universidad de Barcelona. En esta fase se ha diseñado un blog cuyo propósito es analizar las intervenciones de cinco profesores noveles chilenos en textos minificcionales que reelaboran obras clásicas grecolatinas. Estos textos son presentados dentro de un escenario multimodal e hipertextual con el fin de indagar en el perfil mediador que requiere este tipo de textualidades. El blog se ha planteado a partir del concepto de *Multiliteracies* (Kalantzis & Cope, 2012). Se ha propuesto que los profesores participantes interactúen con el medio para así analizar su recepción y sus criterios para trabajar el hipertexto didáctico digital por medio de la multimodalidad. Esta primera fase ha permitido que los profesores noveles planteen su propia ruta de lectura, entre otros, y que esto posibilite reflexionar sobre el papel del profesor como mediador de hipertextos didácticos digitales y la educación literaria en una época donde las humanidades están en crisis.

**Palabras clave:** perfil mediador, profesores noveles, hipertexto didáctico digital, multimodalidad, clásicos grecolatinos

### TOWARDS A MEDIATOR PROFILE OF NEW TEACHERS IN TEACHING HYPERTEXT WITHIN A MULTIMODAL SCENARIO 2.0

### ABSTRACT

The following proposal corresponds to the initial phase of a doctoral thesis ascribed to the FRAC group of the University of Barcelona. In this phase, a blog has been designed whose purpose is to analyze the interventions of five Chilean novice teachers in literary microtext that reprocess Greco-Latin classics. These texts are presented in a multimodal and hypertextual scenario in order to investigate the mediator profile that this type of textualities require. The blog has been devised from the concept of *multiliteracies* (Kalantzis & Cope, 2012). It is proposed that participating teachers interact with the means to analyze their reception and criteria for working with the digital teaching hypertext through multimodality. This first phase has allowed new teachers to propose their own path of reading, among others, which enables them to reflect on the teacher's role as a mediator of digital teaching hypertext and literary education at a time when the humanities are in crisis.

**Keywords:** mediator profile, new teachers, digital didactic hypertext, multimodality, Greco-Latin classics

Recibido: 03 de noviembre de 2016

Aceptado: 25 de mayo de 2017

\* El artículo se origina de la tesis doctoral en curso dirigida por el Dr. Antonio Mendoza Fillola y la Dra. Margarida Prats, titulada "Una experiencia didáctica a partir del hipertexto digital 2.0 y la multimodalidad con profesores de Lengua y Literatura en formación: aproximación de los clásicos a los adolescentes", financiada por CONICYT en el programa de Becas Chile Doctorado en el Extranjero.

\*\* Máster de Investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Barcelona, Becaria pre-doctoral del Departamento de Educación Lingüística y Literaria y de Didáctica de las Ciencias Experimentales y las Matemáticas (ELL/DCEM), Facultad de Educación, Universidad de Barcelona. Iberriba7@alumnos.ub.edu

## INTRODUCCIÓN

A fines del siglo XX –y en lo que ha transcurrido del siglo XXI–, la tecnología digital ha avanzado vertiginosamente. Parte de este avance se percibe en las aplicaciones y funciones de los dispositivos electrónicos, la difusión del conocimiento en la *World Wide Web* y la forma como se plantean la comunicación. Debido a la influencia de la tecnología digital han cambiado el modo de percibir la realidad y la manera en que se estructuran las relaciones sociales y esto no es ajeno a la escuela.

La educación formal también ha incorporado en su práctica el uso de esta tecnología. Sin embargo, no integra completamente el paradigma de la tecnología digital debido a diversos factores<sup>1</sup>. Por tanto, nos preguntamos si en la enseñanza de la literatura dentro de la escuela se ha considerado el paradigma que promueven las nuevas tecnologías. En este sentido, y más centrado en nuestra inquietud, de qué forma la competencia literaria se está llevando a cabo en el aula y qué aspectos desarrolla. El sentido de esta inquietud se sitúa en la necesidad de generar un espacio para que se desarrollen lecturas de clásicos grecolatinos y de qué forma el profesor de literatura puede ser un mediador de estas obras.

### 1. JUSTIFICACIÓN

Para responder en parte a esta inquietud, dentro de la tesis doctoral, dirigida por el grupo de Formación Receptora y Análisis de Competencias, FRAC<sup>2</sup>, se ha diseñado un blog considerando tres perspectivas. La primera tiene relación con la figura del profesor como lector y creador de un canon formativo. Dado que se trabajarán textos que aluden a obras y personajes clásicos grecolatinos, interesa analizar su interés y conocimiento de estas obras y la potencialidad de trabajarlas con sus estudiantes.

La segunda perspectiva tiene relación con la situación del profesor como mediador dentro del concepto de *Multiliteracies* en el ámbito de la educación literaria. Esto es, indagar la forma en que los docentes interactúan y crean conocimiento a partir de las nuevas prácticas sociales en la red. Pensamos que desde la perspectiva de las *Multiliteracies* se podrá plantear la educación literaria de estos clásicos a partir de una mirada más acorde a los tiempos que se están viviendo.

- 
- 1 Dentro de los factores que inciden se hallan la falta de una conectividad óptima y espacio físico adecuado, instrucción y capacitación de los profesores entre otros.
  - 2 El Grupo de Formación Receptora y Análisis de Competencias, FRAC, es un grupo de investigación consolidado del Departamento de Educación Lingüística y Literaria y de Didáctica de la Ciencias Experimentales y las Matemáticas (ELL/DCEM) de la Universidad de Barcelona.

La tercera perspectiva se dirige hacia la recepción de minificciones que aluden a obras, personajes y mitos de la cultura clásica grecolatina. Nos interesa analizar la recepción de este tipo de textos por parte de profesores que recién inician su ejercicio docente. Para ello hemos propuesto diversas rutas que los introduzcan en lecturas hipertextuales.

El blog, por lo tanto, tiene como objetivo presentar estos textos a los docentes y que estos interactúen con este tipo de obras y, desde allí, propiciar un encuentro en la red que aporte perspectivas para la comprensión de la acción mediadora y formativa docente.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1 Profesores lectores, profesores mediadores en los nuevos espacios para la educación literaria.**

El concepto de profesor como mediador dentro del aula es un concepto reciente. En lo que ha sido la historia de la enseñanza de la literatura, la función mediadora generalmente residió en la familia, las institutrices, las madres y en un contexto rodeado de libros. La escuela solo era un apoyo para esa formación que ya había sido iniciada. Sin embargo, cuando se democratizó la enseñanza y la escuela siguió formando de la misma forma a niños y niñas, ya el contexto se había modificado y esas estrategias de enseñanza no calzaban con los nuevos tiempos (Colomer, 2002). La escuela debía hacerse cargo de aproximar las lecturas a los niños y motivar la lectura literaria. Desde entonces, la enseñanza de la literatura ha buscado estrategias para ser desarrolladas en el aula. En este sentido, llevar a cabo la función mediadora dentro del aula no es fácil, pues siempre surgirá la pregunta de cuáles serán las mejores formas de intervención.

El problema se profundiza cuando percibimos que ya no hay un solo contexto, sino que este es múltiple. Nuestros estudiantes viven diferentes realidades y escenarios y es lógico que estos permeen la realidad del aula. El uso de dispositivos electrónicos dentro de la sala de clases por parte de un adolescente que está permanentemente conectado a internet y que ve tan alejada de su vida a obras y autores clásicos dificulta la tarea formativa dentro del área de la literatura. Por lo tanto, el profesor debe buscar estrategias que puedan aproximar a ese estudiante a esas obras.

Por lo tanto, ser mediador dentro de un escenario tan diverso, complejo y pleno de diferentes significados es complejo. Se suma, además, que a la escuela le resulta difícil integrar de forma eficiente el uso de nuevas tecnologías. También está el problema de la dicotomía que se genera entre el trabajo con

competencias y un currículo basado en contenidos (Ambrós, Ramos y Rovira, 2011), ya que el trabajo con competencias exige una dedicación y temporalidad que no coincide con la que exigen los contenidos que se deben abordar según el programa de estudios.

Diversos estudios han propuesto formas de aproximarse al problema de la mediación de textos literarios y la selección de los mismos para la formación literaria (Ballester e Ibarra, 2009; Bombini, 1996, 2006; Colomer, 2002; De oliveira & Goulart, 2008; Dueñas, Tabernero, Calvo, y Consejo, 2014; Mendoza Fillola, 2002, 2003). Los puntos esenciales de estos estudios abordan la problemática de la enseñanza de la literatura y de la necesidad de una formación docente para mediar entre textos (ya sea de papel o digitales); las competencias que poseen los profesores en el ámbito del uso de las tecnologías (alfabetización) y de la selección de textos que realizan con un fin formativo.

Dentro de la acción mediadora, nos interesan dos aspectos: el primero se relaciona con los códigos/pautas que los profesores consideran dentro de esta acción y que integran en su práctica. El segundo tiene relación con la selección de textos que realizan y los criterios que motivan esa preferencia.

En el primer aspecto, la posición del profesor en relación a la práctica de lectura, nos basamos en los siguientes criterios extraídos de Mendoza Fillola (2002) y Ballester e Ibarra (2009) y que se resumen en los siguientes puntos que guiarán el desarrollo del blog:

- La función de agente motivador que aproxime la función lúdica y estética de las producciones literarias hacia un grado de conocimiento analítico que ayude a equilibrar las aportaciones interpretativas de los alumnos (Mendoza Fillola, 2002).
- El docente como sujeto lector/propiciador de lecturas a través de la dimensión socializadora de la lectura. Esto es, “relacionar al lector con lectores próximos a él mediante la lectura de obras cercanas espacio-temporalmente al alumnado, pero también con la memoria colectiva a través de la lectura de clásicos” (Ballester e Ibarra, 2009, p. 32).

Respecto de los criterios para la selección de textos que realizarán los profesores participantes, nos basamos fundamentalmente en la noción de canon formativo propuesto por Mendoza (2003), su carácter dinámico, según Bombini (1996), y la idea de “canon social” propuesta por Dueñas, Tabernero y Calvo (2014).

Creemos que dentro de estos criterios debe considerarse el canon como un proceso dinámico, esto es, que sea una “discusión constante sobre los

procesos por lo que se van constituyendo los repertorios de textos legibles en las diversas culturas.”(Bombini, 1996). Esto significa vincular el canon con los procesos sociales de lectura. Según Bombini, la clasificación de Fowler puede cooperar al proceso de aprehensión del fenómeno del canon en la escuela. Esta clasificación considera el canon personal (el conjunto de obras que el lector ha tenido la ocasión de conocer y valorar), el canon crítico (en términos de valoración, un lector privilegiado escoge para su tarea de interpretación) y el canon accesible (la literatura disponible y en circulación).

## **2.2 La educación literaria a través de los nuevos contextos: New Literacy, Multiliteracies y multimodalidad.**

Uno de los ejes del blog está planteado desde el concepto de nueva alfabetización o *new literacy*. Este tiene relación con las competencias y habilidades para desenvolverse en la lectura y escritura. El concepto de “nuevo” está enfocado según el paradigma sociocultural de la investigación sobre el alfabetismo (Lankshear & Knobel, 2010) que surge como alternativa al paradigma psicolingüístico.

Consideramos el concepto de *new literacy* a partir de la definición de alfabetización digital propuesto por Lanham (citado por Lankshear), que es entendida como la “capacidad de comprender la información con independencia de cómo se presente” (Lankshear & Knobel, 2010, p. 38). Esta definición hace hincapié al carácter multimediático de la información digital. Por tanto, quien posee competencia deberá ser capaz de descifrar tanto imágenes, sonidos, como sutilezas sintácticas. Creemos que en el caso del desarrollo de una competencia literaria a partir de la lectura de hipertextos resulta fundamental que tanto el mediador como el estudiante conozcan y puedan utilizar eficazmente los elementos que proporciona la red.

El concepto *new literacy* se enlaza al de “alfabetizaciones múltiples” o *Multiliteracies*, que es entendida como un efecto de las prácticas sociales contemporáneas dentro del ámbito de la tecnología y las relaciones interpersonales. De acuerdo con Carey Jewitt, el concepto surge en respuesta de las teorizaciones sobre las nuevas condiciones de la sociedad actual (Jewitt, 2008). El término fue acuñado por el grupo de investigación *New London Group*, que realiza un extenso análisis de las nuevas condiciones de comunicación, aprendizaje y relaciones sociales que son afectadas por la globalización (Cazden et al., 1996). Se relaciona también con los medios de difusión del conocimiento y la comunicación que actualmente están asentados en los medios digitales.

De acuerdo con Jewitt, la escritura deja de ser la representación dominante para dar paso a otras formas de presentación, las cuales son modales,

visuales y múltiples. Estas formas difuminan las fronteras de autoría y apropiación del conocimiento, ya que la información se distribuye en muchos medios. Esto también afecta las fronteras disciplinarias y posibilita abrir un espacio a nuevos tipos de textos. La escuela, en este sentido, se ve constreñida a ejecutar cambios en los modos de generar el conocimiento, ya que estas nuevas formas de representación cuestionan la relación monológica tradicional entre profesor-alumno e invita a construir un aula mucho más “porosa” que permita acoger las experiencias de los estudiantes, intereses y recursos tecnológicos existentes como punto de partida (Jewitt, 2008).

Dentro de esta realidad diversificada y cambiante, es fundamental que los profesores puedan mediar entre la experiencia literaria y el ámbito del desarrollo de competencias literarias en el entorno 2.0. Por lo mismo, las investigaciones en el último periodo (Arbonés, Mendoza, Muñoz, Prats, y Sanahuja, 2015; Arbonés, Prats, Sanahuja, Cleger, y Amo, 2014; Ryan, Scott, & Walsh, 2010; Serafini, 2011) están dirigidas a comprender el efecto de la nueva alfabetización, la *Multiliteracies* y la multimodalidad en la escuela y proponer su formación en ellas como una necesidad de los nuevos tiempos. Leer textos que poseen este tipo de características no es una tarea fácil, ya que exige otra mentalidad para situarse frente a la lectura.

De acuerdo con lo expuesto, en la elaboración del blog hemos contemplado la formación docente en la multimodalidad. En los últimos años se han llevado a cabo investigaciones sobre la formación docente en el ámbito de la nueva alfabetización y de la actualización de la práctica profesional en esa competencia. Estas han extendido el concepto de *new literacy*, *Multiliteracies* y *multimodality* al ámbito de la educación y formación de competencias literarias y lingüísticas (Anstey & Bull, 2010; Haquin et al., 2013; Ryan et al., 2010; Trujillo, López, y Pérez, 2011). En ellas se plantea la necesidad de que los profesores conozcan y puedan enseñar la “gramática” o metalenguaje de los textos multimodales a los estudiantes. En este sentido, la práctica docente debe estar situada entre diversos contextos y discursos: el del aula, el de los estudiantes y el de los “textos”. Convergen en la necesidad de que los profesores estimulen la comprensión crítica de un texto de acuerdo al modelo de lector activo “que construye, pero también amplía y evalúa sus propias interpretaciones” (Valero, Vázquez, y Cassany, 2015, p. 10).

### **2.3 Las posibilidades del hipertexto 2.0 para el desarrollo de la educación literaria.**

La ruta que ha seguido el hipertexto digital, desde que el término fue acuñado en 1965 por Theodor H. Nelson, ha contemplado no solo el campo de la informática, sino también su relación con la literatura y su incursión en el ámbito educativo a través de sus perspectivas didácticas en el área de la formación literaria.

Dentro de sus posibilidades educativas, en las décadas del ochenta y noventa se analizó como un medio posible de ser integrado al aula gracias al avance de la tecnología y, con ello, el advenimiento de una nueva forma de comprender la realidad, las relaciones sociales y los cambios a nivel político-económico que se producían debido a la globalización. Por otra parte, las nuevas teorías sobre el aprendizaje invitaban a considerar al hipertexto como una posibilidad de apoyar e incrementar los procesos metacognitivos en los estudiantes. Dale Niederhauser y Amy Shapiro (2003) analizan extensamente la lectura y el aprendizaje con hipertextos<sup>3</sup> y concluyen que es necesario un apoyo adicional para la comprensión de esta textualidad por la dificultad que esta entrevé (Niederhauser & Shapiro, 2003).

El hipertexto evolucionó desde un escenario 1.0 –esto es desde el ámbito de la programación y usos básicos– a uno 2.0 que afecta los modos de recepción y las relaciones entre autor/lector, colaboración e interpretación y donde se conjugan los modos de comprender la realidad, las relaciones sociales, las formas de construir el conocimiento, el manejo/adquisición de la información, el avance de la hipermedia y la alternancia de roles entre autor y lector en la construcción del significado (Landow, 2009).

Nos ha interesado aplicar el hipertexto 2.0 en el diseño del blog, principalmente por las relaciones que establece el lector con el texto. Esta relación ha sido trabajada extensamente en diversas investigaciones en el área de la didáctica de la literatura y es un eje para comprender las nuevas formas de lectura y comprensión del fenómeno literario en el aula (Arbonés et al., 2015; Diez, Llorens, y Rovira, 2015; Mendoza, 2012a, 2012b, 2015). Creemos que este hipertexto se relaciona con la multimodalidad por la manera en que el lector construye el significado del texto dentro de un marco cooperativo y colaborativo. Esta forma de construcción amplía las concepciones de lector implícito y lector modelo propuestas desde la teoría literaria.

La incursión del hipertexto, dentro de las posibilidades formativas de los discentes en el área de la literatura, ha ido en ascenso en los últimos años debido al arribo de representaciones de carácter multimodal dentro del aula. En este sentido, las propuestas didácticas del último tiempo apuntan a la incursión del hipertexto digital desde la intertextualidad y análisis metaliterario en comunión con otro tipo de creaciones.

---

3 Dentro de las conclusiones que interesan, destacan los siguientes aspectos: la independencia/dependencia de los lectores frente a la información que debían procesar: menor o mayor nivel de independencia en el uso de los links indicaba su competencia como lectores; la clasificación de estrategias que utilizaban los lectores en la navegación de hipertextos, lectores con escaso conocimiento se benefician con hipertextos más estructurados y los que poseen más conocimiento tienden a explotar su uso.

Frente a las perspectivas de la formación docente en el uso de hipertextos, Niederhauser y Miles se cuestionan su uso en el aula y señalan la importancia de que la lectura de hipertextos sea guiada por el profesor, el cual posee un papel mediador (Miles, 2009; Niederhauser, 2008). En los objetivos que hemos propuesto para el blog, se ha considerado el análisis del uso de nodos y proposición de estrategias por parte de los profesores que demuestren una competencia en el área y a su vez puedan darnos luz sobre las necesidades formativas en este medio.

Para motivar la lectura por medio del hipertexto digital, se ha introducido un conjunto de minificciones que serán abordadas por medio del hipertexto y la multimodalidad. Se ha pensado en este tipo de creaciones por la riqueza literaria e interpretativa que poseen. Específicamente se han escogido minificciones con referentes clásicos grecolatinos, ya que –y de acuerdo con Mendoza– estos textos son exponentes “de la pervivencia y de la actualización de la tradición canónica” (Mendoza, 2015, p. 9). Sobre este último punto, cabe precisar que la elección de minificciones que aluden a referentes clásicos se plantea como una problemática actual en el aula, ya que actualmente este tipo de obras generan interés, pero hay una ausencia de estrategias para lograr una lectura efectiva de ellas (Berríos, 2013).

La lectura de minificciones necesita de un lector hábil. Su naturaleza elíptica motiva al lector a completar su sentido. Según Mendoza, “este tipo de textos (hipotextos, intertextos que comparten referencias) requiere un intenso grado de complicidad interactiva entre el autor y su lector” (Mendoza, 2015, p. 16). Por este motivo, precisan de un mediador capaz de guiar este proceso interdiscursivo (Moreno, 2011). Visto desde esta perspectiva, la formación literaria en este tipo de texto es un desafío.

Creemos que en la medida que los docentes se impliquen en la tarea de leer, colaborar y construir el significado en conjunto; conocer las estrategias de trabajo y construcción de hipertextos digitales, podrán ser mejores mediadores de estas obras y podrán llevar al aula una alternativa didáctica para fomentar la educación literaria y acrecentar el intertexto lector en sus estudiantes.

### **3. LA PROPUESTA: NAVEGANDO ENTRE MINIFICCIONES A TRAVÉS DE UN BLOG**

El blog se ha propuesto como un hipertexto en donde los profesores escogerán una ruta y en el que deberán responder a diversas actividades que inquieten sobre sus decisiones al momento de escoger una actividad, obra o recurso para aplicar dentro del aula en el ámbito de la formación literaria en clásicos grecolatinos. Del mismo modo, los sitúa como lectores, ya que deberán enfrentarse a una lectura hipertextual y multimodal, al tener que interpretar los diversos textos literarios, imágenes y recursos multimedia presentes en las rutas propuestas.



Algunos de los objetivos del blog son los siguientes:

- Identificar y utilizar las claves lúdicas presentes en las minificciones que faciliten su aplicación en el aula de secundaria.
- Reconocer los valores culturales representados en las minificciones escogidas.
- Proyectar el propio intertexto en la interpretación de minificciones.
- Poner en común las diferentes opciones didácticas que se desprenden de la lectura de las minificciones.
- Interpretar imágenes, música, videos u otros desde un punto de vista semiótico y social que permitan proponer su presentación en el aula.

### 3.1 Diseño del blog

La interacción con el blog se suscita a partir de una presentación en la que se formalizan las instrucciones de navegación por medio de unas flechas que dirijan a diferentes destinos no programados linealmente. Cada una de las flechas dirige a una ruta específica: a) “Minificciones homéricas”, que enlaza a textos que reelaboran las versiones de la Ilíada y la Odisea a través de sus personajes; y b) “Minificciones de geografía mítica y heroica”, que conecta con microrrelatos relacionados con héroes y personajes de distinta procedencia, ya sea de obras literarias como la Eneida, Edipo Rey, entre otras y, a su vez, relatos de mitología clásica.



Dentro de las secciones, se consideró una que invitaba a los participantes a comentar sobre los valores predominantes de las minificciones y las posibilidades didácticas de este tipo de textualidad. Esta sección se denominó “final de ruta”.

Debido al carácter interactivo de la plataforma y la propuesta de navegación, se tuvo que generar una sección de colaboraciones, en las que se colgaron las aportaciones de los participantes y que se relacionaban con la temática propuesta en el blog:

### Editar Colaboraciones

En este espacio se irán colgando las colaboraciones que proporcionen los participantes y que tengan un fin didáctico relacionado con la temática de este sitio. Al final de cada colaboración hay una encuesta.

Ha llegado una colaboración de D y es un vídeo de Youtube que se relaciona con la obra de Sófocles. *Edipo Rey*. Como siempre, al finalizar hay una encuesta.



## Conclusión

El blog se diseñó con un fin de ser un instrumento de investigación que aportara datos sobre las diferentes formas de intervención de los profesores, sus criterios a la hora de plantear una actividad y analizar su actividad como lectores de hipertextos.

En esta fase inicial de la investigación, el blog ha permitido que los profesores noveles generen intervenciones desde un medio digital. El diseño de este blog ha posibilitado que el lector plantee su propia ruta de lectura, navegue por diferentes minificciones y links que enlazan a otros soportes y tipos de lectura y que pueda interactuar con otros participantes a través de comentarios, debata y reflexione a partir de las actividades propuestas en cada minificción y así posibilitar la generación de diferentes interpretaciones y formas de acceder al conocimiento.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ambrós, A.; Ramos, J.M. y Rovira, M.** 2011. "Criterios para la programación de aula de una secuencia didáctica". En *Abordemos las competencias: las competencias básicas en el área de Lengua*. Barcelona: ICE. Recuperado desde <http://www.ub.edu/dllenpantalla/abordemos/>
- Anstey, M. y Bull, G.** 2010. "Helping teachers to explore multimodal texts". *Curriculum Leadership Journal*, 8 (16). Recuperado desde [http://www.curriculum.edu.au/leader/helping\\_teachers\\_to\\_explore\\_multimodal\\_texts,31522.html?issuelD=12141](http://www.curriculum.edu.au/leader/helping_teachers_to_explore_multimodal_texts,31522.html?issuelD=12141)
- Arbonés, C.; Mendoza, A.; Muñoz, S.; Prats, M. y Sanahuja, E.** 2015. "Textualidades multimodales, conectividad y redes 2.0 en el aula: sobre la educación literaria y el profesorado en formación". En J. M. de Amo, O. Cleger, y A. Mendoza (Eds.), *Redes Hipertextuales en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Arbonés, C.; Prats, M.; Sanahuja, E.; Cleger, O. y Amo, J. M. de.** 2014. *La educación literaria y la e-literatura desde la minificción. Enfoques hipertextuales para el aula*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Recuperado desde <http://hdl.handle.net/2445/67641>
- Ballester, J. y Ibarra, N.** (2009). "La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico". *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, (5), 25–36.
- Berríos, L.** 2013. *Recepción de los textos clásicos grecolatinos en el aula: la minificción como alternativa didáctica*. Recuperado desde <http://hdl.handle.net/2445/47419>
- Bombini, G.** 1996. Sujetos, saberes y textos en la enseñanza de la literatura. *Lectura Y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 17(2).
- Bombini, G.** 2006. "Políticas de lectura para los protagonistas del aula". *Anales de La Educación Común*, 2(3), 10–12.
- Calderoni, J. y Pacheco, V.** 1998. "El hipertexto como nuevo recurso didáctico". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 28(3, 4), 157–181. Recuperado desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27028407>
- Cazden, C.; Cope, B.; Fairclough, N.; Gee, J.; Kalantzis, M.; Kress, G. y Luke, C.** 1996. "A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures". *Harvard Educational Review*, 66(1), 60. <http://doi.org/Article>
- Colomer, T.** 2002. "El papel de la mediación en la formación de lectores". En T. Colomer, E. Ferreiro, y F. Garrido (Eds.), *Lecturas sobre lecturas* (pp. 1–17). CONACULTA, Dirección general de publicaciones. Recuperado desde [http://cerlalc.org/curso\\_didactica/doc/m3\\_c1/El\\_papel\\_de\\_la\\_mediacion\\_en\\_la\\_formacion\\_de\\_lectores.pdf](http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/m3_c1/El_papel_de_la_mediacion_en_la_formacion_de_lectores.pdf).
- De Oliveira, M. y Goulart, L.** 2008. "Leitura em suportes virtuais: novo desafio na formação de professores". *Revista Iberoamericana de Educación*, (45/6). Recuperado desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/2363Pan.pdf>
- Diez, A.; Llorens, R. y Rovira, J.** 2015. "Funcionalidad, dinámicas y uso de herramientas 2.0 en el desarrollo de hipertextos didácticos para la educación literaria". En J.M. de Amo, O. Cleger, y A. Mendoza (Eds.), *Redes Hipertextuales en el aula. Literatura, hipertextos y cultura digital* (p. 23). Barcelona: Octaedro.
- Dueñas, J.; Taberner, R.; Calvo, V. y Consejo, E.** 2014. "La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores". *Ocnos*, (11), 21-43. Retrieved from <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view>

- Haquin, D.; Torres, D.; Urrutia, E.; Martínez, C.; Vega, P. y Morales, V.** 2013. "Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos". *Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 12(24), 77–91.
- Jewitt, C.** 2008. "Multimodality and Literacy in School Classrooms". *Review of Research in Education*, 32, 241–267. <http://doi.org/10.3102/0091732X07310586>
- Landow, G.** 2009. *Hipertexto 3.0. Teoría crítica y nuevos medios en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Lankshear, C. y Knobel, M.** 2010. *Nuevos alfabetimos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. (P. Manzano Bernárdez, Ed.) (2ª edición). Madrid: Morata.
- Mendoza, A.** 2002. "Las funciones del profesor de literatura bases para la innovación". *Aspectos Didácticos de La Lliteratura*, 12, 1–21.
- Mendoza, A.** 2003. "El canon formativo y la educación lecto-literaria". En *Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria* (p. 600). Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.
- Mendoza, A.** 2012a. "Hipertexto: la convergencia de la Competencia Lecto-Literaria y la Competencia Lectora Multimodal". En *Perspectivas en investigación e innovación didáctica en recepción lectora: Leer Hipertextos*. (pp. 77-112). Almería: Universidad de Almería.
- Mendoza, A.** 2012b. "Leer hipertextos de papel: sobre el lector y sus hipervínculos cognitivos". En *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario* (pp. 73–99). Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, A.** 2015. "Minificciones, hiperficciones e hipertextos: de los clásicos a la educación literaria 2.0". En C. Arbonés, M. Prats, y E. Sanahuja (Eds.), *Literatura 2.0 en el aula* (p. 137). Barcelona: Octaedro.
- Miles, A.** 2009. "Hypertext teaching". In *Reading Hypertext* (pp. 223-38). Watertown: Eastgate.
- Moreno, J.** 2011. "El relato breve o minificción, como estrategia para el análisis de los elementos narrativos en la competencia literaria de los estudiantes". En M. Sánchez (Ed.), *Diálogos transatlánticos memoria del II Congreso Internacional de Literatura y cultura* (Vol. 4).
- Niederhauser, D.S.** 2008. "Educational Hypertext". *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 18(4), 331-8.
- Niederhauser, D.S. y Shapiro, A.** (2003). *Learner Variables Associated with Reading and Learning in a Hypertext Environment*.
- Ryan, J.; Scott, A. y Walsh, M.** 2010. "Pedagogy in the multimodal classroom: an analysis of the challenges and opportunities for teachers". *Teachers and Teaching*, 16(4), 477–489. <http://doi.org/10.1080/13540601003754871>
- Serafini, F.** 2011. "Expanding Perspectives for Comprehending Visual Images in Multimodals Texts". *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 342–350. <http://doi.org/10.1598/JA>
- Trujillo, M.; López, J. y Pérez, E.** 2011. "Caracterización de la alfabetización digital desde la perspectiva del profesorado: la competencia docente digital". *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(4), 6. Recuperado desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcart?info=link&codigo=3688177&orden=304202> <http://www.rieoei.org/deloslectores/3879Trujillo.pdf>
- Valero, M.; Vázquez, B. y Cassany, D.** 2015. "Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendices de lenguas extranjeras en entornos digitales". *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, (13), 7–23. <http://doi.org/10.18239/ocnos>