AUTORÍA FEMENINA, LECTURA CRÍTICA Y HERRAMIENTAS DIGITALES PARA LA EDUCACIÓN LITERARIA DE LA FORMACIÓN DOCENTE: LOS TEXTOS DE JUVENTUD DE ZENOBIA CAMPRUBÍ

Mª. LUZ BORT CABALLERO
Universidad de Málaga

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Didáctica de la Lengua y de la Literatura Castellana en la formación docente, tanto en el Grado universitario de Educación Primaria como en el Máster de Formación del Profesorado en Educación Secundaria, presentan un par de conflictos urgentes. Por un lado, la desmotivación hacia la lectura y las carencias en las competencias lectoras cada vez más acuciantes en niveles superiores y, por otro lado, se detecta una falta de referencias de autoría femenina en el contenido que se cubre, lo que da lugar a una visión sesgada y tradicional del paradigma cultural marcado casi exclusivamente por la producción intelectual masculina. Esta omisión refleja una deuda histórica y cultural necesaria de abordar para una sociedad más inclusiva e igualitaria.

La manera de procesar la comunicación ha experimentado una transformación significativa. La proliferación de dispositivos electrónicos y el acceso inmediato a vastas cantidades de información han modificado nuestros hábitos de lectura. Gran parte del desinterés por la lectura se achaca a la exposición desmedida de la tecnología y al conformismo de una lectura concisa o a la preferencia de un video-resumen sobre un libro, suceso o evento. La lectura pausada caracterizada por una inmersión profunda en el texto permite al público lector o a los docentes en formación, desarrollar habilidades críticas y reflexivas. Sin embargo, integrar esta práctica con herramientas tecnológicas puede enriquecer

la experiencia educativa y ayudar en el proceso de comprensión lectora. La implementación de herramientas digitales como aplicaciones interactivas y plataformas colaborativas pueden complementar el proceso lector facilitando una comprensión más profunda y contextualizada de los textos y promoviendo la discusión y el análisis colaborativo de estos. La combinación de la pausa que requiere la lectura junto a las posibilidades que ofrecen algunos materiales digitales fomentan una comprensión más completa y motivadora para las generaciones actuales.

Por ello, se propone una propuesta didáctica interdisciplinar, cultural y literaria que incorpore el uso de narrativas digitales para el estudio de los textos periodísticos escritos por Zenobia Camprubí de joven, antes de conocer al poeta Juan Ramón Jiménez. Esta presenta un acercamiento a Zenobia Camprubí dándole espacio y reconocimiento propio como intelectual de principios de siglo XX y como parte de la esfera cultural que comenzaba a forjarse en la Edad de Plata. Para el trabajo de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico, además del análisis de su figura, se estudian sus textos periodísticos en revistas norteamericanas en los que la autora adopta un rol de embajadora cultural española.

2. PREMISAS

El pasado enero de 2025, los medios de comunicación anunciaban la siguiente noticia: el 70,3% de la población de nuestro país reconocía haber leído por trabajo o estudios a lo largo del pasado año según el Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2024. Por primera vez, los lectores por ocio alcanzaban el 65,5% de la población. El Barómetro reflejaba otros aspectos relevantes sobre el hábito lector en España como las importantes diferencias existentes entre sexos, tramos de edad, niveles educativos y distribución geográfica. Establecía que, a grandes rasgos, el perfil del lector tipo en España sería el de una mujer urbana y joven con estudios universitarios. La noticia hacía hincapié en acabar con el falso mito de que los jóvenes no leían ya que, la edad de la población que más lee se encuentra en la franja comprendida entre 15 y 24 años y la caída del porcentaje lector se daba

más entre la población de 25 y 63 años. Por supuesto, parte de estos resultados son positivos, alentadores y con halos de esperanza.

No hay que dejar de lado el esfuerzo sobre los planes de fomento de lectura que se viene trabajando en muchos centros educativos durante los últimos años, así como las guías establecidas para la preparación de planes lectores por el Ministerio junto a la implantación de la LOMLOE. Igualmente, la particular atención que se ha dedicado a la creación de planes de refuerzo para la comprensión lectora y las matemáticas particularmente en la Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, existen especificidades a nivel autonómico como en Andalucía, que se propuso aumentar el tiempo obligatorio y planificado tanto de lectura a la semana como de Lengua y Literatura Castellana en Bachillerato, ya que, la comprensión lectora era uno de los problemas que se detectaban en su población juvenil. Además, las editoriales también han apostado por los jóvenes y la oferta de lectura juvenil ha crecido considerablemente en los últimos años. Por último, otro factor importante fue la pandemia en 2020 que también ayudó a la vuelta por la ficción narrativa como refugio tanto a nivel audiovisual como a nivel lector en papel o en *ebook*.

Aquellos y aquellas que admiten no leer se escudan en la falta de tiempo y en pocas ganas o motivación. También la franja de 25 y 63 años que comprende el porcentaje que decae en la lectura, coincide con la franja de edad de población que "suele" tener algún desempeño laboral. No obstante, tampoco hay que pasar por alto esta afirmación: "el 70,3% de la población de nuestro país reconoce haber leído por trabajo o estudios" pues, es normal, en el ámbito universitario, por ejemplo, la lectura de apuntes o cuestiones teóricas del temario de las asignaturas. Aunque el pronóstico de los porcentajes es bueno y reconforta ver el aumento de las cifras, *no hay que dormirse en los laureles*. España aún se sitúa por debajo de la media de Europa en competencia lectora. Además, hay que contar que, en paralelo, el auge de las redes sociales y las tecnologías han conllevado otras maneras de leer. Y, en contraposición, la extrema exposición de las pantallas también ha contribuido para algunos, a un mayor desinterés en la lectura.

En las asignaturas de Literatura o de Didáctica de la lengua y literatura castellana del Grado de Educación Primaria, las cuestiones sobre el

desempeño lector son respondidas con reparo detrás de sonrisas cabizbajas. Solo un 38% afirma leer por placer o interés situándolo como afición de disfrute en el tiempo libre. El resto considera que lee a menudo por el estudio que requieren las materias universitarias, pero que no es una actividad que realizan por gusto o con motivación. Muestran un cierto rechazo a las "lecturas obligatorias" de cursos escolares previos por la mera imposición y por el trabajo mecánico de estas en fichas automatizadas sobre información concreta de la trama o personajes. Igualmente ocurre con el recuerdo de los "controles de lectura" admitiendo que no entendían la selección de obras literarias que se establecían en la enseñanza media. Precisamente, estas prácticas tradicionales de completar hojas de datos o preguntas de tipo test provocan el aburrimiento hacia la literatura y la desmotivación hacia la lectura.

Asimismo, vinculado al desempeño lector está la comprensión lectora, aspecto al que no se le dedica mucho tiempo en la etapa universitaria, ya que se considera que la comprensión lectora y la escritura están consolidadas a ese nivel. Sin embargo, a pesar de que el profesorado está cada vez más actualizado en innovación, el alumnado de Bachillerato y Universidad parece carecer de tiempo, estrategias y recursos para solventar aspectos de comprensión que repercuten en el rendimiento académico y en la afición por la lectura (Bort, 2025, p. 15). Por último, una cuestión que también llama la atención en este sondeo y que es importante tener en cuenta, es el contenido de lo que leen destacando principalmente: libros de autoayuda. Esto adolece otras cuestiones, como la falta de herramientas de gestión de emociones o de la dificultad de acceder a una asistencia pública para la salud mental. Y, por supuesto, no se trata de rechazar los libros de autoayuda para medir el parámetro de lectura, pero es un tema peliagudo, que, a veces, determina un consumo de teorías reduccionistas, sesgadas e individualistas mientras que gran parte de las problemáticas individuales provienen de falta de recursos o de estructuras opresoras que afectan social y colectivamente.

2.1. La lectura y las nuevas prácticas culturales

La lectura es una habilidad fundamental y necesaria para el estudiantado universitario; sin embargo, hoy está práctica adquiere relevancia

ante este tipo de respuestas, datos, estudios y experiencias en el contexto académico. Y la imagen del lector o de la lectora apasionada y la práctica de la lectura intensiva parecen estar en declive, dando lugar a un hábito más esporádico y ocasional.

Fácilmente se puede reconocer un cambio en las tendencias, hábitos y formatos. Existe una lectura continua, aunque breve y fragmentada que se da principalmente en redes sociales. Estas nuevas prácticas culturales compiten por la atención del alumnado y han llevado al debilitamiento de la lectura concienzuda que, hasta hace poco, era inseparable de la educación superior. Ante tal reconocimiento, no podemos apegarnos al desánimo catastrófico, pero quizás corregir las prácticas monótonas que influían en el desinterés por la lectura y dedicarle tiempo a la comprensión lectora desde la interpretación de temas que no estén lejos de las nuevas inquietudes juveniles, dedicarles más espacio a las competencias comunicativas tanto a nivel escolar como académico y al desarrollo del pensamiento crítico desde otras aproximaciones (Bort, 2025, p. 18).

La clave estaría en el trabajo de análisis sin desechar las lecturas clásicas, sino plantearlas desde un punto de vista que las vincule con el presente, pues los temas de *El Quijote,* los líos de *Madame Bovary*, los personajes femeninos del teatro de García Lorca, la narrativa de Luisa Carnés, los ensayos reivindicativos de Carmen de Burgos, los cuentos de Pardo Bazán o la poesía de Antonio Machado plantean cuestiones extrapolables a las inquietudes actuales. Y, si el entorno actual está creando otras maneras de leer, será el ámbito escolar o académico el que provea la pausa, el pensamiento crítico y la dosificación de estímulos que la práctica lectora requiere.

No obstante, no se discute e incluso se reafirman las conclusiones de los estudios que muestran que el aumento del uso descontrolado de tecnología supone un menor desarrollo cognitivo y la pérdida de concentración. Una sobreexposición a muchos estímulos implica otros inconvenientes en el manejo de la frustración, de la incapacidad de calma o de la inhabilidad para los procedimientos que requieren pautas, constancia o esfuerzo. Aumentan las generaciones que solo atienden al mensaje conciso, condicionadas por rutinas cada vez más frenéticas: la búsqueda rápida desde el hipervínculo, la información capada por el

algoritmo, la sucesión de imágenes que suponen riegos para los procesos memorísticos… Igualmente, la lectura rápida o simplemente el conformismo de escuchar la narración de un *influencer* ante un suceso provoca cierta merma social en cuestiones que requieren la involucración de la ciudadanía. El escaso contraste de fuentes dificulta también la creación de un pensamiento y análisis propio.

Además, estas prácticas no tienen repercusión solo en la forma de leer, sino que también generan narraciones por doquier que implican una socialización de la escritura y de la propia trayectoria personal e individual. El acercamiento simultáneo sin espacios ni tiempos a lo que ocurre, a la escritura en directo o incluso el acceso a las revistas digitales que beneficia la opinión y participación pública y facilita el acceso al conocimiento, generan otros inconvenientes con los derechos de autoría, por ejemplo. Asimismo, el acceso "libre" de la información no suele ser gratuito, ya que induce a la aceptación de *cookies* y, por consiguiente, a la falta de privacidad (Bort, 2025, p. 19).

Por último, otro aspecto que no se puede dejar de lado, es la insistente inclusión de competencias sobre el uso y el manejo de las tecnologías de la información que se reclaman en los currículos escolares y se introduce como temática de innovación en los temarios académicos de Didáctica, pues somos parte de la era digital. Es por ello por lo que, muchas veces, tanto la práctica como la formación docente se ve atrapada en una disyuntiva de limitar o incorporar la digitalización. Quizás, para un *justo medio*, se trataría de acoger las nuevas prácticas culturales y combinarlas con la pausa para aproximarse a estas lecturas y usarlas como herramientas complementarias para la comprensión.

Los nuevos formatos-las nuevas tecnologías- generan otra accesibilidad que se puede usar juntamente con la práctica lectora intensiva e incluso, como un complemento -que no un sustitutivo- beneficioso y enriquecedor. Rechazar el exceso como no saludable, pero optar por la combinación de maneras. Tan necesario es dotar de herramientas para manejar correctamente entornos digitales, estar actualizado y promover el avance y estudio de estas en la actualidad, como generar la necesidad de una buena destreza lectora, fomentar la inquietud por la trama de una novela, el deleite por la estética de un poema, la interpretación de un

guion teatral, analizar el pensamiento del autor o de la autora, crear espacios de reflexión, estrategias de comprensión y el desarrollo de pensamiento crítico.

2.2. La ausencia de autoras en el panorama cultural, literario y académico

Si se revisa la participación de la mujer en el ámbito literario, artístico, social o científico, pareciera que esta ha sido meramente anecdótica, que la memoria, la historia, los avances científicos y el desarrollo cultural han sido posibles por la existencia de los hombres. Esto ha supuesto el estudio del legado de la memoria de manera parcial y desigual. El arraigado sistema patriarcal ha construido un discurso y toda una estructura de poder social, cultural, literaria, histórica y educativa que ha consistido en realzar la figura masculina relegando la mujer a un segundo plano y apartándola del conocimiento como si hubiera estado fuera de este (Bort, 2025, p. 24). Se ha aportado una experiencia mutilada que ha producido también la falta de referentes y de modelos femeninos y, aún se continúa perpetuando la historia, la cultura, el conocimiento y la experiencia humana situando al hombre en el centro de estos.

La mujer intelectual ha existido siempre, desde la aparición de las primeras manifestaciones literarias como las jarchas o "cantigas de amigo" destinadas a ser cantadas por mujeres como lamento y conquista del amor, pasando por el Siglo de Oro con María de Zayas o Sor Juana, las decimonónicas con Emilia Pardo Bazán al frente hasta la conformación de la Generación *dorada* de intelectuales que tambaleaba los roles tradicionales de género usurpando la esfera pública, política y cultural de la *Edad de Plata de ellos* en el primer tercio del siglo XX. Es precisamente, en este contexto de principios de siglo donde se erige la figura de Zenobia Camprubí que, junto a sus compañeras: María de Maeztu, Clara Campoamor y Victoria Kent sentaron las bases de las organizaciones feministas como el Lyceum Club y la Residencia de señoritas. Todas ellas involucradas y preocupadas por la educación de los infantes y de la mujer como herramientas necesarias del cambio y del progreso promovido por el krausismo de la Institución Libre de enseñanza y que creció con la Segunda República junto a los derechos conseguidos para

las mujeres. Estas intelectuales convivieron y contribuyeron con los proyectos culturales de la Generación del 27. Escribían en las mismas revistas y participaban en los mismos eventos o proyectos pedagógicos y editoriales que los escritores del momento. Sin embargo, el estallido de la Guerra Civil y las consecuencias que trajo su desenlace con el bando nacional como vencedor, ocasionó el exilio y la dispersión de gran parte de la intelectualidad española. La dictadura impuso el silencio y el adoctrinamiento en valores tradicionales para las mujeres que se quedaron en España. Esto produjo un retroceso y una sombra alargada que todavía hoy se intenta despejar.

Desde los años ochenta y noventa, aumenta la bibliografía sobre el estudio de la memoria y comienza el foco en destacar el papel social, cultural y educativo de la mujer, la recuperación de autoras e intelectuales reivindicando su visibilidad y la inclusión de estas en el panorama social, cultural y literario. En 2015, el proyecto educativo de *Las Sinsombrero* dio a conocer a un grupo de escritoras y artistas de la Edad de Plata y planteó la necesidad de rescate de otras para su inclusión en el corpus de estudio. Este proyecto tiene una parte *crossmedia* y colaborativo que permitía crear narrativas digitales con la semblanza de otras autoras. Desde hace poco menos de una década, ha aumentado significativamente los nombres de autoras y se les ha dedicado reconocimiento a partir de efemérides relacionados con la voz femenina, ha aumentado la reedición de las obras de algunas autoras y congresos y proyectos de investigación sobre mujeres. No obstante, todavía las intelectuales siguen siendo subrepresentadas en los libros de texto y en los manuales de cualquier disciplina.

En 2021, las investigadoras del proyecto europeo *Women's Legacy*, dedicado al diseño de materiales didácticos digitales que integren la experiencia femenina en las aulas, afirmaban que la presencia de las mujeres en los libros de texto apenas alcanzaba el 10 %. Este bajo porcentaje es consecuencia de una estructura que históricamente ha deslegitimado su papel y de una visión androcéntrica – y heteropatriarcal- que prevalece en la cultura y en la educación. El cambio debe gestarse en las aulas a través de una educación inclusiva e igualitaria que no solo mencione a las autoras, sino que las estudie y las lea. Es fundamental

integrar y entrelazar el legado de artistas, científicas, escritoras e intelectuales dentro del temario. No se trata de dedicar un día a reconocer a las mujeres en el ámbito intelectual, sino de eliminar la desigualdad abordando su contribución de manera integral (Bort, 2025, p. 28).

Por tanto, esta propuesta didáctica se suma a la inclusión de autoras en las aulas de educación superior para los docentes en formación, integrando sus nombres, trayectorias, lecturas y el análisis crítico de sus obras. Se pretende ofrecer un recurso que sirva como arquetipo para el estudio de otras autoras en niveles superiores y que, de la misma manera, ayude a completar y a corregir el conocimiento impartido todavía dominado por la perspectiva masculina con el fin de construir un conocimiento más equitativo que refleje el pensamiento y la experiencia humana eliminando las desigualdades de género.

3. LA JOVEN ZENOBIA CAMPRUBÍ

El estudio de Zenobia Camprubí y la realización de una propuesta didáctica sobre sus textos periodísticos son fundamentales para dar a conocer su figura, su inclusión en el paradigma intelectual femenino y destacar su perfil que va más allá de su esencial relación con el poeta Juan Ramón Jiménez y de las aproximaciones críticas que han destacado su papel central en la vida y obra del escritor. Además de esa relación que enriqueció el matrimonio, Zenobia ya destacaba desde joven por su escritura tanto de relatos y artículos culturales como de diarios, así como por su labor social y educadora. Desde su niñez y adolescencia, la conformación de su conciencia social se vio determinada por su madre y su abuela que incidieron en una educación bilingüe con énfasis en la lectoescritura. Asimismo, Zenobia mantuvo vínculos con un número importante de mujeres -autoras, artistas e intelectuales y otros modelos y referentes femeninos- que fueron fundamentales en su formación intelectual, desarrollo vital, su labor social y educativo. Su desarrollo personal intelectual y su formación como *mujer moderna* facilitaron su involucración en la España de los años veinte y treinta, en programas e instituciones feministas junto con toda una red de intelectuales que promovieron la apertura de las mujeres en la participación social y en los

impulsos literarios, culturales y educativos de la Edad de Plata. Con la Guerra Civil y su huida al exilio con el poeta, Zenobia no cesó su implicación social y educativa desde otras orillas (Bort, 2024, p. 13-14).

3.1. Trazos vitales de niñez y juventud

Zenobia Camprubí nació el 31 de agosto de 1887 en Malgrat de Mar, un pueblo de la Costa Brava, provincia de Barcelona. Su padre, Raimundo Camprubí, natural de Pamplona, se dedicaba a la ingeniería de caminos. A mitad del siglo XIX, fue destinado a Puerto Rico para la construcción de una serie de infraestructuras. Allí conoció a Isabel Aymar, hija de un norteamericano y de una puertorriqueña de origen corso.

Zenobia Camprubí era la tercera y única mujer de cuatro hermanos. A diferencia de su hermano mayor, ella nació en España ya que después de varios años en Puerto Rico, a su padre lo volvieron a destinar a la Ciudad Condal para la construcción de líneas ferroviarias. Cuando su abuela enviudó se marchó a España para vivir cerca de su hija y sus nietos. No obstante, la madre de Zenobia mantuvo el contacto con la ascendencia familiar americana y aprovechaba cualquier gestión para viajar con Zenobia a Norteamérica y así favorecer su inmersión en otra cultura y lengua durante temporadas.

En España, la familia de Zenobia tuvo que mudarse varias veces; primero a Sarriá, luego a Tarragona y, posteriormente, a Valencia. Se formaron en algunas materias con tutores privados en casa, pero su madre y su abuela se encargaban del énfasis en la lectoescritura y de la enseñanza de idiomas, de proveer la formación bilingüe y cosmopolita para Zenobia y sus hermanos. En el entorno familiar, se hablaba, se leía y se escribía en inglés. Fue entonces cuando Zenobia empezó a colaborar con relatos y artículos en inglés para revistas norteamericanas.

Posteriormente, su madre decidió irse una temporada de cuatro años a los Estados Unidos y Zenobia se fue con ella. Estuvieron viviendo en Newburg (Nueva York) cerca de sus familiares y amistades. Para Zenobia fue un periodo muy enriquecedor. En la primavera de 1908, realizó unos cursos de extensión universitaria en la Escuela de Magisterio de Columbia University (Nueva York) y en el otoño se matriculó

en cursos de literatura y composición inglesa. Sin embargo, estos no los acabó porque su madre decidió volver a España repentinamente.

En marzo de 1909, llegaron a Gibraltar en barco. Luego, se marcharon en ferry hasta Algeciras; posteriormente, a Granada unos días, pasaron por Sevilla y llegaron a Huelva. Se asentaron en La Rábida, el nuevo destino de trabajo de su padre. En este lugar, volvió a retomar la escritura para revistas neoyorquinas. Muchos de los textos que publicó, narraban los viajes que había hecho por España.

Un año más tarde, se fue a Madrid. En 1912, viajó de nuevo a Norteamérica y apostó por montar una empresa de objetos artesanales de importación española. También fue contacto de referencia para los extranjeros americanos que venían a España y les ayudaba con el alojamiento. En ese ambiente madrileño, Zenobia empezó a participar en los círculos intelectuales. En aquel momento, España estaba en pleno auge de la modernidad y se daba el asociacionismo con ilusión. En este periodo de juventud se encuadra la producción de sus textos periodísticos.

3.2. Los textos periodísticos de Zenobia Camprubí: reportajes culturales

Zenobia Camprubí publicó un total de siete textos en revistas norteamericanas. Estos se pueden dividir en dos etapas. La primera etapa comprende de 1902 a 1904, desde sus catorce a dieciséis años. Esto se caracterizan por ser relatos breves o anécdotas familiares que escuchaba de pequeña. Fueron publicados en la revista *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls* de Nueva York.[1] En la segunda etapa (de 1910 a 1912), los textos son más extensos, son artículos periodísticos de información cultural y están caracterizados por ser fruto de su propia experiencia como viajera y observadora de aspectos culturales y costumbres. Están cargados de información con referencias históricas contextualizadas en el momento de la escritura (principios del siglo XX). Tienen matices documentales de monumentos, paisajes o sucesos.

[1] "A Narrow Escape" [Una increíble escapada], "The Garret I Have Known" [El desván que conocí], "A Dog Hero" [Un perro heroico] y "When Grandmother Went to School" [Cuando mi abuela iba al colegio].

Estos son: "Valencia, the city of the dust, where Sorolla lives and works" [Valencia, la ciudad polvorienta, donde Sorolla vive y trabaja] en la revista *The Craftsman,* "A Letter from Palos" [Una carta desde Palos] en *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls* y "Spain's welcome to the Spring" [España da la bienvenida a la primavera] en *Vogue.* El último se publicó en 1916 y se titula: "Murillo, the usurer of Sevilla" [Murillo, el usurero de Sevilla] publicado también en *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls.*

En la siguiente propuesta se trabaja con la traducción de los textos en español, aunque los originales en inglés podrían ser parte de otro proyecto futuro de lingüística aplicada que trabaje con una comparación de las narraciones en ambas lenguas. En particular, esta propuesta se dedica a la comprensión y al análisis del contenido de la traducción de los textos de la segunda etapa. "Valencia, la ciudad polvorienta, donde Sorolla vive y trabaja" describe la ciudad de Valencia: sus callejones, sus torres e iglesias mezcladas con tradiciones y retratos costumbristas de la época. Sorolla es el motivo que da comienzo a la narración y a través de su pintura se va adentrando en la descripción de la ciudad. El segundo texto: "Una carta desde Palos" narra el momento histórico de Colón en el Monasterio de La Rábida cuando decidió emprender su viaje a las Américas. Con ese pretexto se dedica a describir el paisaje de los ríos que desembocan en Huelva, la idiosincrasia de los agricultores de la zona, así como de los carruajes que venían de Moguer. En "España da la bienvenida a la primavera" compara el comienzo de la primavera con la feria de Sevilla, relata sus actividades principales, el recorrido de sus carruajes y el colorido del ambiente, sus descripciones están cargadas de matices sensoriales e incorpora una crítica sutil sobre la desigualdad social de la Andalucía de la época y el rol que desempeñaba la mujer en la feria. Por último, el texto "Murillo, el usurero de Sevilla" es el más ficcional, a través del pintor barroco del siglo XVII: Bartolomé Esteban Murillo cuenta el relato de una puja de enseres que se realizaba en un patio sevillano. Entre los mismos, se encontraba el usurero que se aprovechaba de los más desfavorecidos consiguiendo las mejores piezas para su lote, Murillo lo reta subiendo la puja para que la mujer que vendía sus bienes no fuera desahuciada.

Se considera pertinente el trabajo de textos periodísticos ya que son buenos recursos didácticos para unir realidades y establecer la influencia de lo social en el individuo o viceversa. Los textos periodísticos relacionan y conectan la realidad individual con la circunstancia comunitaria y lo relaciona con otros grupos sociales con los que convive (Bort, 2025, p. 21). Esta tipología captura momentos históricos, costumbres y dinámicas sociales, sirviendo como documentos para el análisis cultural y social. Permite al estudiantado conectar el contenido académico con contextos reales, desarrollando habilidades de análisis crítico y comprensión del entorno. En este caso, al ser textos destinados a un público norteamericano, se podría establecer el análisis desde la descripción histórica, crítica, costumbrista y cultural bajo la mirada de una "extranjera-viajera" de principios de siglo XX. El análisis de la cultura actúa como un espejo de la sociedad, reflejando sus valores, desafíos y transformaciones. El contenido de estos textos permite la creación de una propuesta interdisciplinar que combina elementos históricos, paisajísticos, tradiciones, costumbres con el análisis cultural y social.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA MEDIANTE EL USO DE NARRATIVAS DIGITALES

Las narrativas digitales se pueden definir como la combinación de la narración tradicional con recursos multimedia (imágenes, audio, video) para ser distribuida por cualquier medio electrónico y audiovisual. Gallego-Torres (2017) indica que, en el ámbito educativo, la implementación de narrativas digitales no solo modifica la forma en que se estructuran las historias, sino que también impacta la manera en que se diseñan las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Fomenta la creatividad, la competencia digital y permite al estudiantado conectar el contenido académico con sus experiencias personales facilitando un aprendizaje más significativo, así como en este caso, también funciona como recurso para los docentes en formación.

En esta línea, Hermann-Acosta (2018) explica que este fenómeno puede entenderse como la integración de distintos lenguajes, tanto visuales como sonoros, que permiten generar nuevas oportunidades de

interacción con los usuarios. Avilés-Dinarte (2011) destaca que, dentro de este contexto, el potencial de la narración se expande, brindando a los estudiantes herramientas para expresar sus conocimientos y habilidades a través de historias. Así, el relato se convierte en un recurso clave que impulsa la creatividad y fortalece el aprendizaje al conectar la adquisición de conocimientos con la realidad cotidiana del individuo. Asimismo, esta capacidad de contar historias no se limita únicamente al ámbito lingüístico, comunicativo o literario, sino que es una habilidad fundamental en la construcción del conocimiento y la expresión personal fundamental para los docentes en formación.

Numerosos estudios han justificado el uso y los beneficios de las narrativas digitales como herramientas significativas y eficaces para el aprendizaje, así como favorable en el interés y motivación del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Según Gil-Mediavilla et al., (2023), esta herramienta permite a los estudiantes de magisterio explorar distintos roles, perspectivas y desafíos dentro de un entorno seguro y estructurado, al mismo tiempo que fomenta el desarrollo de habilidades críticas y creativas. Su relevancia es aún mayor en las didácticas específicas, especialmente en Lengua y Literatura, debido a la importancia de la competencia comunicativa tanto oral como escrita.

Esta propuesta didáctica se enmarca en un conjunto más amplio de iniciativas educativas orientadas al estudio de autoras del paradigma cultural y literario. En principio, estaría previsto hacerlo en el mes de marzo y se realizaría mediante el estudio de cuatro autoras, una por cada semana del mes. Esta consiste en un proyecto grupal en las que el alumnado creará y compartirá narrativas digitales sobre la trayectoria vital de juventud de la autora y los cuatro textos propuestos, para ello se llevará a cabo una parte de investigación sobre la autora, la comprensión lectora de los textos a partir de la lectura pausada y el análisis de los elementos histórico-sociales y culturales de los mismos. Posteriormente, se realizará la creación de narrativas digitales mediante dos recursos: *Storymaps* y *Storyjumper*.

StoryMaps es una plataforma digital desarrollada por Esri que permite crear narraciones interactivas combinando texto, imágenes, videos y mapas geoespaciales. Se utiliza principalmente en educación,

investigación, periodismo y proyectos de divulgación para presentar información de manera visualmente atractiva y dinámica. Es ideal para contar historias con un componente geográfico, como viajes, estudios ambientales o análisis históricos. *StoryJumper* es una herramienta en línea diseñada para la creación de libros ilustrados digitales e impresos. Permite a los usuarios, escribir, ilustrar y narrar sus propias historias mediante una interfaz sencilla y amigable. Se usa en educación para fomentar la creatividad, la alfabetización y el aprendizaje colaborativo. Ambas plataformas potencian la narración digital.

Los objetivos de este proyecto son: 1) Investigación sobre el contexto histórico y trayectoria vital de la autora para fomentar la curiosidad académica en los docentes en formación. El grupo tomará notas de los detalles importantes para poder realizar la historia vital mediante pequeñas narrativas digitales e imágenes y localizaciones geográficas con *Storymaps.* 2) Lectura intensiva del texto asignado por grupo poniendo especial atención a la estética descriptiva, los lugares que se describen, paisajes, las costumbres, estereotipos, el folclore, la ironía y la crítica social, así como los personajes históricos o artistas que aparecen en las narraciones. 3) Análisis de comprensión lectora y creación de pensamiento crítico con relación al contexto pasado de los textos y nuestro presente. Identificar paralelismos y contraposiciones o progresos. 4) Producir una narrativa digital del contenido del texto periodístico asignado mediante *Storyjumper* utilizando técnicas narrativas, creación de personajes o de la propia autora como personaje viajero. Este recurso les servirá a los futuros docentes para recrear su comprensión lectora mediante una adaptación digital que combina lo audiovisual, incluso podría emplearse como herramienta de adaptación del contenido como recurso docente de *storytelling*.

La actividad se desarrollará en tres fases: 1) Investigación y análisis: Los estudiantes se dividirán en cuatro grupos reducidos (uno para cada texto periodístico). Deberán leer sobre la autora. Posteriormente leerán el texto para su comprensión y análisis. 2) Discusión grupal: Cada grupo compartirá sus hallazgos y reflexionará sobre los temas de sus textos. Para ello, podrán discutir sobre la representación cultural española del pasado y la actual atendiendo a las diferentes zonas

geográficas. 4) Creación de narrativas digitales sobre la autora y sobre el contenido de los textos. 5) Presentación oral de los resultados.

La evaluación se realizará mediante una rúbrica basada en los siguientes criterios: 1) Investigación sobre la figura: ¿Se han manejado fuentes académicas? ¿Se ha recabado información significativa? 2) Comprensión y análisis del texto periodístico: ¿El grupo ha demostrado una comprensión profunda del reportaje cultural, identificando correctamente la crítica social y los elementos que caracterizan la narración? 3) Pensamiento crítico: ¿Se han establecido relaciones claras y significativas entre el contenido del texto y la representación social y cultural actual? 4) Calidad de las narrativas digitales: ¿El contenido está ordenado? ¿es atractivo? ¿está bien producido? ¿podría funcionar como recurso didáctico? 5) Trabajo en equipo: ¿Se ha evidenciado una colaboración efectiva, con una participación equitativa de todos los integrantes?

5. CONCLUSIONES

La desmotivación general hacia la lectura y las carencias en la comprensión lectora son problemas urgentes, especialmente en los niveles superiores, lo que resalta la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas y fomentar prácticas lectoras más atractivas y significativas. Si bien la lectura tradicional sigue siendo indispensable para el desarrollo crítico y reflexivo, es necesario integrar las herramientas digitales de manera adecuada. La combinación de lectura pausada y el uso de tecnologías puede ofrecer una oportunidad para enriquecer la comprensión lectora, permitiendo a los estudiantes acceder a una variedad de perspectivas y contextos que favorezcan el análisis y el pensamiento crítico.

Otro de los problemas que se detecta y que en la presente propuesta se aborda, tiene que ver con la falta de visibilidad de la autoría femenina en los contenidos académicos, lo que contribuye a una visión sesgada de la tradición literaria y cultural. Es imprescindible reconocer la necesidad de una educación inclusiva que no se limite a mencionar a las autoras, sino que integre sus obras, trayectorias y pensamientos en los programas académicos de manera equitativa.

En este trabajo se propone utilizar herramientas como *StoryMaps* y *StoryJumper* para facilitar el aprendizaje sobre Zenobia Camprubí, intelectual y parte del panorama cultural que forjó los programas feministas y progresistas del primer tercio del siglo XX español. Asimismo, mediante la comprensión lectora de sus textos periodísticos, se involucra al estudiantado de magisterio en la creación de narrativas digitales. Este enfoque fomenta la investigación, la reflexión crítica y la competencia digital, así como también ofrece una oportunidad para promover el aprendizaje creativo y la inclusión. A través de estas plataformas, los estudiantes pueden explorar de manera interactiva la vida y obra de autoras como Zenobia, conectando sus historias personales con contextos históricos y culturales más amplios. Además, el resultado de estas narrativas digitales contribuye al desarrollo de habilidades pedagógicas, esenciales para los docentes en formación. Esta combinación promueve una comprensión más profunda de la literatura, de la cultura y de la sociedad y prepara a los futuros docentes para los desafíos educativos con una perspectiva inclusiva y tecnológica.

6. REFERENCIAS

Avilés-Dinarte, G. (2011). La metodología indagatoria: Una mirada hacia el aprendizaje significativo desde "Charpack y Vygotsky". *InterSedes*, 12(23), 133-144. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/981

Bort, M.L. (2025). Dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí. Recursos didácticos para la representación cultural andaluza occidental del siglo XX y el desarrollo lector en Bachillerato. Octaedro. http://doi.org/10.36006/09672-1

Bort, ML. (2024). Introducción al volumen. En M.L. Bort (Ed.), *Zenobia & Co. Escritoras, artistas e intelectuales en la órbita de Zenobia Camprubí* (pp.9-18). Biblioteca de Estudios Juanramonianos.

Camprubí, Z. (2015). *Diario de juventud*. Fundación José Manuel Lara.

Gallego Torres, R. A. (2017). Antecedentes para el diseño de una nueva estrategia didáctica y de comunicación para el e-learning. *Razón y Palabra*, 21(98), 51-65. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199553113005

García-Mera, S. y Silva-Jiménez, M. (2023). Narrativas Digitales como estrategias didácticas innovadoras para las docentes de Educación Inicial. *Revista Cátedra*, 6(2), 18-29. https://doi.org/10.29166/catedra.v6i2.4144

Gil-Mediavilla, M., Bort-Caballero, M. L., y Villasana-Terradillos, M. (2023). La narrativa digital: herramienta didáctica comunicativa de docencia y aprendizaje. Innovación para las didácticas del grado universitario en Educación Primaria. En J. Cabero-Almenara, C. Llorente-Cejudo, A. Palacios-Rodríguez, M. Serrano-Hidalgo (Eds.) *Mejorando la enseñanza a través de la innovación educativa* (pp.349-353). Dykinson.

Hermann-Acosta, A. (2018). Innovación, tecnologías y educación: las narrativas digitales como estrategias didácticas. *Revista Killkana Sociales,* 2 (2), 31-38. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i2.295

López- Navajas, A. (Coord.) Women's Legacy: Our Cultural Heritage for Equity, *2020-1-ES01-KA201-083060 Erasmus + Project Card*. https://womenslegacyproject.eu/es/el-proyecto/

Moreira-Chóez, J.S. (2021). Narrativas digitales como didáctica educativa. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6 (3), 846-859. DOI: 10.23857/pc.v6i3.2409

Portillo, T. (2025, 22 de enero). Los jóvenes de 14 a 24 años son los que más leen de España. *El País*. https://elpais.com/cultura/2025-01-22/los-jovenes-de-14-a-24-anos-son-los-que-mas-leen-en-espana.html

Zaldumbide-López, V. J., Delgado-Santillan, D. A., Vargas-Arias, A. L., Zambrano-Pachay, J. F. (2023). Narrativas digitales como estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(4), 1656-1674. https://doi.org/10.23857/pc.v8i4.5521