
Educación literaria en los medios digitales

Literary education in digital media

Yohandy Calderón González ¹ (johandycg36@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0006-6793-3763>)

Sandy Orlando Moré Mir ² (somore@ucf.edu.cu) (<https://orcid.org/0000-0002-5000-8348>)

Resumen

El siguiente artículo expone críticamente consideraciones en torno a la educación literaria en los medios digitales. Para este estudio de corte teórico reflexivo se emplean métodos de nivel teórico como el análisis lógico, analítico sintético, sistémico estructural. Igualmente, se emplea el estudio de documentos y análisis de contenido, los cuales permiten arribar a consideraciones tales como que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura hoy día encuentra mediación inmediata en las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), por lo que constituye un imperativo dominar sus esencias sin que la práctica de la lectura placentera y de disfrute deje de realizarse. Independientemente de ello, el estudiante de preuniversitario -nativo digital por excelencia- muchas veces sustituye la lectura y análisis de la obra, por el consumo de contenidos transmedias y otros productos audiovisuales.

Palabras claves: educación literaria, tecnología, contenidos transmedias.

Abstract

The following article critically exposes considerations about literary education in digital media. For this reflective theoretical study, theoretical level methods such as logical analysis, synthetic analytical, systemic-structural are used. Likewise, the study of documents and content analysis are used, which allow arriving at considerations such as that the teaching-learning process of literature today finds immediate mediation in information and communication technologies (ICT), so it is imperative to master its essences without the practice of pleasurable and enjoyable reading ceases to be carried out. Regardless of this, the pre-university student -a digital native par excellence- often substitutes the reading and analysis of the work, for the consumption of transmedia content and other audiovisual products.

Key words: literary education, technology, transmedia content.

¹ Estudiante de maestría. Universidad Autónoma Metropolitana. Ciudad de México

² Dr. C. Profesor Titular. Profesor de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez. Cuba

A modo de presentación

El proceso de enseñanza- aprendizaje de la literatura ha sufrido un cambio significativo con la influencia de internet. Entre las transformaciones más notables se encuentra la pérdida de la capacidad lectora entre el estudiantado. Frente a ello, los contenidos transmedias presentes en plataformas virtuales pueden ser utilizados desde una propuesta efectiva de gestión del conocimiento por parte del docente.

Ante el cúmulo de información presente en el universo virtual y la ausencia de herramientas que ayuden a jerarquizarla y movilizar el pensamiento crítico, los estudiantes de preuniversitario se hallan en una situación de mayor riesgo y vulnerabilidad al consumo acrítico de materiales audiovisuales que, presuntamente, contribuyen a su formación. La gran accesibilidad de estos propicia una salida fácil al estudiante; sin embargo, la mayoría de las veces pueden ser considerados una falsa herramienta educativa.

Se destacan enciclopedias muy elementales y otras bases de datos de construcción colectiva, páginas web, blogs, infografías y *slides*, y los populares tutoriales de videos. El alumnado que se encuentra en este nivel de enseñanza ha nacido y crecido a la sombra de internet, y recurre a estas alternativas como instrumento supuestamente factible para saltar niveles educativos.

Por ello, el presente artículo tiene como propósito exponer críticamente algunas consideraciones en torno a la educación literaria en los medios digitales.

Estudiantes de preuniversitario del siglo XXI: nativos digitales

En el mundo virtual, saltamos incesantemente de un titular a otro, de un mensaje a otro. Accedemos a un volumen de información tan vasto que pronto tendemos a relajar nuestra atención y concentración sobre una misma pieza de información. Investigaciones con métodos de seguimiento del movimiento ocular demuestran que el grado de detalle con el que escrutamos la lista de resultados de los motores de búsqueda en Internet decae conforme vamos alcanzando las posiciones intermedias, hasta casi desaparecer al llegar a las últimas. En general, en el formato digital tendemos a realizar una lectura en diagonal de la información (Delgado y otros 2019).

En 2001, el escritor y divulgador estadounidense Marc Prensky definió en un artículo publicado en *On the Horizon* dos grupos sociales: los nativos digitales y los inmigrantes digitales. Este último se refiere a las personas que no nacieron rodeadas por la tecnología digital, por lo que tuvieron que aprender este nuevo lenguaje en etapas tardías de su vida. Para los nativos digitales, en cambio, la realidad digital representa su «lengua materna»: están habituados a recibir la información muy rápido y aleatoriamente, procesarla en paralelo a través de la forma de multitarea, todo lo cual fomenta la gratificación instantánea y frecuentes. Mientras que los «inmigrantes» se adaptan como pueden al mundo digital, para los «nativos» no es que este no tenga secretos, sino que es la realidad que prefieren. Es el mundo en el que se han desarrollado y, por tanto, es su mundo.

Los estudiantes de preuniversitario forman parte de ese grupo que Marc Prensky definió como los «nativos digitales» y por esta condición resulta que el consumo digital para ellos es una elección constante, de la cual esperaríamos que sacasen el mejor provecho. Sin embargo, en la práctica docente vemos el efecto negativo del medio digital sobre la comprensión y el recuerdo de la información, y el desarrollo de competencias comunicativas. Ello nos retorna a la hipótesis de superficialidad: cuanto más contacto deliberado con el medio digital, menor resultan sus capacidades para que se concentren y dediquen esfuerzos cognitivos en ese medio.

Aunque desde hace aproximadamente una década son visibles los avisos de educadores, investigadores y científicos sociales sobre esta problemática es perceptible la permanencia de su impacto en la actividad formativa, agudizada tras las experiencias de la semipresencialidad y los modelos mixtos de enseñanza-aprendizaje durante el contexto pandémico y pospandémico de las regiones latinoamericanas.

Por otra parte, tal fenómeno es mucho más observable en la impartición de disciplinas y asignaturas escolares de las ramas humanísticas que en las de las ciencias naturales, técnicas o exactas. Dentro de aquellas, las de formación literaria han resultado particularmente lastimadas por los malos hábitos de consumo internauta.

De las buenas y malas prácticas en el proceso de comprensión de la lectura literaria

Dos fenómenos resaltan respecto a este asunto: la no lectura o la lectura empobrecida. En el primer caso, destaca la sustitución de la lectura de las obras literarias por paliativos falaces que permiten simular la relación entre el estudiante y el texto, pues resulta difícil distinguir cuándo se trata de un plagio o de la ausencia de habilidades estudiantiles para la asimilación lectora.

Entre estos paliativos que el mundo digital expone de manera cómoda, expedita e, incluso, cada vez menos rastreada, se encuentran los resúmenes argumentales; ediciones recortadas, versiones adulteradas o “aligeradas” de los clásicos; circulación de interpretaciones impresionistas y superfluas; tareas docentes de otros alumnos sin tamiz evaluativo; análisis críticos frívolos, etc., que ofrecen una idea no pocas veces errónea, empobrecedora, desactualizada o prejuiciosa de los fenómenos literarios como hechos culturales, de la noción misma de lo literario, de los autores o de las obras en sí.

En el segundo caso, cuando se logra constatar el acto de la lectura y se despliegan mecanismos para su comprobación, sobresale la pobreza interpretativa y las hermenéuticas unidireccionales y mono-sémicas (una sola opción posible ante la polivalencia y polisemia de las obras literarias).

Internet plantea una democratización de la información que presupone la viabilidad en el apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero orienta poco sobre cómo gestionar mejor ese conocimiento. De ahí que el estudiante se encuentre solo a la hora de discernir cuál es el material más atinado, pedagógicamente hablando. Es aquí

cuando el rol de los docentes reclama cada vez mayores niveles de mediación y reinención constante de procedimientos metodológicos y pedagógicos.

Las TIC han multiplicado exponencialmente la circulación de información y la capacidad de comunicación a nivel planetario en tiempo real, suponiendo una verdadera revolución de las intercomunicaciones humanas (Colombo, 2006).

De estas dos direcciones que ofrece el Internet, los estudiantes pasan más tiempo en las redes sociales con fines comunicativos y de interacción con otros sujetos conectados que en la búsqueda de materiales valiosos para el fortalecimiento de ciertos contenidos tratados en las diferentes disciplinas. Cuando navegan con propósitos de solucionar actividades vinculadas a la clase de literatura, los videos son los recursos que mayormente prefieren.

Dentro de los disímiles productos que ofrece la red al estudiante lector, los materiales audiovisuales se aclimatan a los lenguajes y niveles de comprensibilidad de la generación nativa digital. Sin embargo, los videos que viabilizan y explican movimientos y obras literarias, la mayor de las veces simplifican el contenido, construyen un horizonte de expectativas muy pobre para el joven lector del texto artístico, y proyectan una cosmovisión alejada de los propios objetivos formadores.

Frente a la posibilidad tecnológica de acceder a la información en cualquier momento y lugar, se opone la capacidad de discernir qué es lo válido y lo útil en la maraña de contenidos de las redes (Bacher, 2016). Por tanto, se impone la activación del papel del docente en torno al discernimiento crítico en la elección de materiales audiovisuales de apoyatura a la impartición de la literatura.

Como bien plantea la escuela hermenéutica, todo el cúmulo de información sobre un hecho literario predispone la lectura de una obra: si usted ha tenido una buena clase y se ha enfrentado a materiales que fortalecen su visión alrededor de una novela, un cuento o un poemario, su competencia interpretativa va orientada hacia una decodificación más profunda y versátil. En el caso inverso, también se puede dar un horizonte de expectativa pobre ante la obra literaria cuando, en el momento previo a su lectura, la información que se consume crea conceptos o ideas tendenciosas.

El fenómeno puede complejizarse con la elección de una edición electrónica recortada que simplifica la obra. Se encuentra así la fórmula perfecta para manosear algunos saberes sobre la literatura, pero no para tener una visión caleidoscópica, enriquecedora y crítica sobre contextos, movimientos, autores y obras.

La literatura es una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas y debe respetarse desde esta perspectiva (Cando y Lema, 2018). Y la clase de literatura en su configuración debe contribuir a este propósito.

Internet puede ser considerada una gran biblioteca donde la información mal gestionada podría contribuir al empobrecimiento de los imaginarios y, con ello, a una lectura vacía de los textos o la pérdida total de la práctica lectora ante el facilismo de algunos materiales audiovisuales, sobre todo aquellos expuestos en los buscadores (fundamentalmente Google) y en las plataformas de interacción social del alumnado (YouTube, Facebook, Twitter, canales de Telegram, etc.) que movilizan narrativas transmediales (Scolari, 2013) de contenido literario. Estas narrativas transmedia, no obstante, pueden ser pensadas en sí mismas como una potencialidad al momento de enseñar contenidos curriculares, pero desde la guía oportuna y crítica del profesor.

A lo anteriormente dicho, se suma que este cúmulo de riesgos se amplifica cuando se trata de narrativas transmedia que versan sobre la literatura latinoamericana. En este caso, constituye una problemática multifactorial en la que influye el propio occidentalismo secularmente afín al conocimiento de la serie literaria latinoamericana por parte de los centros académicos metropolitanos.

Quiérase o no, similar a otras regiones culturales periféricas, el corpus literario de la región sigue siendo consumido desde la arbitrariedad y el exotismo, con un franco desconocimiento de su autoctonía y su lógica cultural. A esto se suma el no menos ostensible occidentalismo de las plataformas citadas, observable en sus propios algoritmos, idóneos tanto para la expansión globalizadora de núcleos temáticos intencionados, como para la exclusión, restricción o circulación parca de cualquier contenido de otredades.

Es decir, de forma tácita y orgánica, la circulación de contenidos de/sobre Latinoamérica en buscadores, redes sociales y otras zonas del universo virtual, es notablemente menor. Por si fuera poco, la desventaja tecnológica de las regiones latinoamericanas para su propia gestión de contenidos contribuye con total coherencia a este fenómeno de invisibilización o mala interpretación del corpus literario latinoamericano.

La situación tensa que se da entre la escuela, específicamente en el tratamiento a ciertos contenidos en la clase de literatura, y la información al respecto en internet obliga a proyectar nuevas estrategias que no anulen el conflicto, sino que lo evidencien y desentrañen, para establecer un diálogo entre aquello que se considere necesario de enseñar y los nuevos modos de aprender, relacionados con habilidades y experiencias de la cultura digital.

Las plataformas virtuales son un conjunto de herramientas tecnológicas que sirven para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje del alumno de manera individual y social, y de la misma manera constituyen un instrumento para la interacción activa entre el profesor y el alumno. El docente, a través de la guía y el apoyo constantes, crea recursos pedagógicos de manera sincrónica y asincrónica, y los comparte en espacios de la nube, como los wikis, Chat, videos conferencias, evaluación online, tareas, etc. De la misma manera, el alumno recepta e investiga, realiza trabajo colaborativo, trabajo

grupal e individual, además de reflexionar y construir su propio conocimiento (Zuñá y otros, 2020).

El estado de la cuestión invita a repensar propuestas efectivas de gestión del conocimiento en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la literatura latinoamericana a través de contenidos transmedia presentes en plataformas virtuales. Estas iniciativas deben poseer una proyección estratégica capaz de sobreponerse a las transformaciones continuas de la red, ya que la mayoría de estas plataformas se caracterizan por una variabilidad constante, tanto en su condición de repositorio transitorio de contenidos, como en sus propios algoritmos.

Al mismo tiempo, las propuestas deben conjugar las invariantes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura con la capacidad de adaptarse a contextos formativos diversos, no solo por las ágiles transformaciones en los rasgos de las cohortes, sino también por las actuales políticas innovadoras de la educación (Hernández y Rovira-Collado, 2020) que priman en las perspectivas educacionales presentes y dan lugar a modalidades escolares cambiantes y flexibilidad curricular.

Actualmente, y a pasos acelerados, la incorporación de lo transmedia en la educación constituye un elemento fundamental dentro de políticas direccionales en los diferentes niveles de enseñanza. En su mayoría, los estudiantes del preuniversitario consumen de manera libre productos comunicativos en variadas plataformas digitales. Al respecto, se ha referido el Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona en “Perspectivas 2015. El uso del audiovisual en las aulas”:

La alfabetización visual hace referencia conjunta de capacidades, habilidades y conocimientos relativos al uso del lenguaje audiovisual y sus tecnologías. Hoy por hoy, su presencia en las aulas se hace imprescindible, ya que, como reivindica el estudio, el uso de contenidos audiovisuales y digitales invade las vidas de los jóvenes y por ello en la enseñanza constituye un importante requisito para alcanzar un sistema educativo adaptado a los tiempos y de calidad. (Hugh, 2015, p. 45).

La implementación de propuestas educativas apoyadas en el uso de medios audiovisuales (MA) es abundante en el último decenio. En la amplia bibliografía que socializa resultados similares en el campo de la investigación educacional, se hallan varios trabajos que exploran premisas en torno al tema de contenidos digitales como recursos de aprendizaje (Gros, 2011; Hugh, 2015). Entre los resultados de esas intervenciones-investigaciones es común el fomento a la lectura a través de las TIC. Sin embargo, estos trabajos resumen efectos positivos de investigaciones de tipo experimental, por lo que se concentran en el comportamiento modelizador, ideal y en la ejemplificación de buenas prácticas inducidas. Apenas existen escasas referencias sobre el diagnóstico de lo que el estudiantado consume de manera espontánea en materia de temas de la literatura latinoamericana.

Resulta de interés señalar que no aparecen investigaciones específicas al tratamiento de la literatura latinoamericana en el contexto escolar del preuniversitario y su vínculo directo con el aprovechamiento de productos transmedia. Asimismo, la mayoría se basan en la apoyatura didáctica de los filmes, desechando las posibilidades de otros productos comunicacionales de formatos más ligeros y cercanos a los intereses generacionales del estudiantado.

Se observa, además, que en la práctica hay un ínfimo número de docentes que definen concretamente qué tipo de materiales del internet serán empleados por sus estudiantes. En muchos casos es insuficiente la base orientadora en la interacción alumno-virtualidad. Por lo tanto, se precisa de herramientas concretas que el docente cree para orientar al alumnado en la búsqueda y consumo de esa información de fácil accesibilidad, que no siempre es la idónea para trabajar un contenido literario comprendido dentro del sistema de saberes de la disciplina, y que contribuya notablemente a su desarrollo cognitivo y formativo.

Es aquí donde la creatividad y exploración del docente hacia productos comunicativos vinculados con las obras literarias en la enseñanza preuniversitaria resulta fundamental. El docente debe mediar entre prácticas riesgosas de consumo que empobrezcan las capacidades lectoras y contradigan los objetivos formativos, al tiempo que debe erigirse en un explorador constante de contenidos y descubrir intertextualidades transmedia en esas amplias plataformas digitales. En este proceso resultaría de alta pertinencia y utilidad el diseño de rutas didácticas y metodológicas para la exploración de contenidos y la selectividad en la información a consumir.

Internet aporta nuevos objetivos a la educación literaria. Ya no podemos ser ajenos a la presencia de la literatura en la red, o a las nuevas formas de lectura que las tecnologías digitales están introduciendo. Proporcionan herramientas y recursos multimedia para la creación y la recreación de textos, y para la publicación de las producciones de los alumnos. El uso de estos recursos no se puede considerar solamente como una modernización de los instrumentos de trabajo en el aula, sino que aportan elementos importantísimos a la educación como el trabajo en equipo y el carácter público de las producciones que se difunden en la red. (Zayas, 2011, p. 4)

Consideraciones finales

La revolución digital se ha consumado: ha cambiado nuestro acceso a la información y su uso para siempre. Y las posibilidades que la era digital nos ofrece son más y mejores que nunca. Nosotros, como investigadores, casi no podemos imaginar el desempeño de nuestra profesión sin ordenadores, sin el acceso casi inmediato a cualquier artículo del mundo, sin las oportunidades para el trabajo en red de las que disponemos ahora y, en definitiva, sin la lectura digital. Pero tampoco podemos obviar las dificultades que parecen surgir, las cuales deben abordarse desde la investigación y la práctica educativa.

El entorno telemático en los escenarios educativos resulta una estrategia fundamental en casi todos los centros escolares. No solo se trata de transmitir información y conocimientos a través de los contenidos que aparecen en espacios virtuales, sino que, además, hay que orientar a los alumnos para que puedan actuar competentemente en los diversos escenarios de ese entorno virtual. Por ello, además de aplicar las nuevas tecnologías a la educación, hay que diseñar nuevos escenarios educativos donde los estudiantes puedan aprender a moverse e intervenir en el nuevo espacio telemático.

Falta mucho por hacer y por descubrir en materia de usos y aprovechamiento de lo transmedia en la esfera educativa. En tal sentido, el docente debe desarrollar herramientas pedagógicas (guías de orientación para estudiantes) y metodológicas (guía orientativa para docentes) en pos de mejores prácticas educativas sostenidas en el uso de productos transmedia dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura latinoamericana en la educación preuniversitaria.

Referencias

- Bacher, S. (2016). *Navegar entre culturas: educación, comunicación y ciudadanía digital*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Cando, B. y Lema, P. (2018). *Las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de lengua y literatura* (proyecto de titulación de licenciatura inédito). Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador.
- Colombo, C. (2006). Innovación democrática y TIC, ¿hacia una democracia participativa? IDP. *Revista de Internet, Derecho y Política*, (3), 28-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78800308>
- Delgado, P., Salmerón, D. y Vargas, C. (2019). La lectura digital en desventaja. *Investigación y Ciencia*, (99). Recuperado de <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/el-inconsciente-sale-a-la-luz-783/la-lectura-digital-en-desventaja-18011>
- Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (2015). *Perspectivas 2015. El uso del audiovisual en las aulas. La situación en España*. Recuperado de <https://docplayer.es/11074821-Perspectivas-2015-el-uso-del-audiovisual-en-las-aulas-la-situacion-en-espana.html>
- Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la educación virtual. Construyendo el elearning del siglo XXI*. España: Editorial UOC.
- Hernández, J. y Rovira-Collado, J. (2020). Diseño de proyectos transmedia para la Educación Literaria en el aula de Educación Secundaria. Resed. *Revista de Estudios Socioeducativos*. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/108032/1/Hernandez_RoviraCollado_2020_ReSed.pdf

- Hugh, T. (2015). Consideraciones críticas sobre las narrativas digitales en los contextos educativos. *Comunicación* (33), 45-59. Recuperado de <http://www.whitehouse.gov/blog/2011/01/26/state-union-addresswinningfuture>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5). Recuperado de <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Grupo Planeta. Recuperado de <http://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2013/05/119756745-1rCapitu-lo Narrativas-Transmedia.pdf>
- Zayas, F. (2011). *Educación Literaria y TIC*. Recuperado de <http://blog.intef.es/leer.es/publicaciones/PDFs/201106.pdf>
- Zuñá, E. R., Romero, W. J. y Palma, J. C. (2020). Plataformas virtuales y fomento del aprendizaje colaborativo en estudiantes de Educación Superior. *Sinergias educativas*, 1(5). Recuperado de <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821581025/index.html>