

## Investigación evaluativa sobre aspectos de la literatura en profesorado en formación<sup>1</sup>

Eduardo Encabo-Fernández<sup>2</sup>; Lourdes Hernández-Delgado<sup>3</sup>; Isabel Jerez-Martínez<sup>4</sup>; Domingo Albarracín-Vivo<sup>5</sup>

Recibido: Septiembre 2021 / Evaluado: Noviembre 2021 / Aceptado: Enero 2022

**Resumen.** INTRODUCCIÓN: en esta contribución queremos conocer, a través de una investigación evaluativa, el concepto que de la literatura han ido forjando estudiantes del Grado de maestro de la Universidad de Murcia. El propósito del artículo es mostrar una visión del concepto mediante distintas dimensiones aportadas por los futuros mediadores. MÉTODO: Los participantes fueron cien alumnos y alumnas del Grado en Educación Primaria, correspondientes a los dos primeros cursos de dicha titulación. Mediante las respuestas de estos estudiantes a una entrevista de tipología abierta, se recabó información relacionada con tres grandes bloques temáticos: concepto de literatura, consideración y motivos lectores; relaciones literatura, cine y cultura; futuro de la literatura. RESULTADOS: los resultados nos permiten apreciar una paradoja que atiende a la influencia del sistema educativo y de la sociedad. Si bien los estudiantes consideran la literatura como un arte y reconocen que su periplo lector ha estado asociado a los motivos escolares, su tiempo dedicado a la literatura es reducido. DISCUSIÓN: además, su inclinación por versiones audiovisuales de los libros es elevada, repercutiendo este hecho en su visión futura del cambio del concepto de literatura, bien por causa de las transformaciones culturales o por las tecnologías. Por último, hay que destacar el reconocimiento por parte de los encuestados de los beneficios de la lectura, no correspondiendo estas respuestas con su nivel de actividad lectora.

**Palabras clave:** literatura; enseñanza y formación; cultura; profesor; lectura

### [en] Evaluative research on literary aspects in teacher's training

**Abstract.** INTRODUCTION: In this contribution we would like to find out, through an evaluative research, the concept of Literature students of the Degree in Primary Education at the University of Murcia, have been forging themselves. The purpose of the article is to show a vision of the concept through different dimensions contributed by future mediators. METHOD: One hundred participants, students from the first two years of the Degree in Primary Education, were chosen. Through their responses in an open typology interview, information related to three major thematic blocks was collected: the concept of Literature, consideration and reading motivation; relationship between literature, cinema and culture; future of Literature. RESULTS: The results will allow us to appreciate a paradox that responds to the influence of the educational system and society. Although the students consider literature as an art and recognise that their reading journey has been associated with school motives, their time devoted to literature is reduced. DISCUSSION: In addition, their predilection for audio-visual versions of books is high. Finally, it is worth highlighting the recognition by the respondents of the benefits reading, even though these responses do not correspond to their level of reading activity.

**Keywords:** literature; teaching and training; culture; teacher; reading

**Sumario.** 1. Introducción. 2. La literatura en la formación de profesorado: el caso de los maestros. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias. 7. Anexo.

**Cómo citar:** Encabo-Fernández, E.; Hernández-Delgado, L.; Jerez-Martínez, I.; Albarracín-Vivo, D. Investigación evaluativa sobre aspectos de la literatura en profesorado en formación (2023). *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 277-289

<sup>1</sup> Fuente de financiación (si tuviera).

<sup>2</sup> Universidad de Murcia (España)

E-mail: [edencabo@um.es](mailto:edencabo@um.es)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2710-2368>

<sup>3</sup> Universidad de Murcia (España)

E-mail: [lourdes.hernandez@um.es](mailto:lourdes.hernandez@um.es)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1680-5674>

<sup>4</sup> Universidad de Murcia (España)

E-mail: [isabel.jerezmartinez@um.es](mailto:isabel.jerezmartinez@um.es)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8304-6383>

<sup>5</sup> Universidad de Murcia (España)

E-mail: [domingo.albarracinv@um.es](mailto:domingo.albarracinv@um.es)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9514-520X>

## 1. Introducción

Los tiempos educativos que nos trascienden se caracterizan por una preocupación concerniente a qué ocurre con la educación a distancia, qué pasará con los modelos bimodales o con el aula extendida. Desde esta contribución pretendemos incidir en la concepción que los docentes en formación tienen de lo literario, concretamente profesorado del Grado en Educación Primaria. Vilarroya (2019) alude a la importancia que tiene ser consciente del arte de narrar por parte del ser humano; las obras escritas dejan una huella social relevante y el conocimiento de ellas permite apreciar cuestiones de pasado, presente y futuro.

Estudios como los de Aguilar (2020), Colomer y Munita (2013), Munita (2013 y 2019) o Nikolajeva (2016), reivindican la educación literaria en la formación inicial del profesorado de magisterio y permiten que el debate relativo al papel de la literatura en las instituciones educativas pueda ser rescatado (Alonso, 2015). Nos dice García Padrino (2005) que corresponde a los entornos relacionados con la educación (principalmente a los formales) perseverar en una labor de promoción lectora que, sin duda, incluye la tarea de aproximar al alumnado a la literatura y fomentar el uso de esta última. Otras investigaciones relevantes para esta contribución las constituyen aquellas basadas en las creencias del profesorado sobre la lectura. En esa línea podemos aludir a Díaz Armas (2008), González Ramírez et al. (2020), o Munita (2016 y 2018). Pese a que las tendencias sociales y educativas de la última década vienen marcadas por la modernidad líquida (Bauman, 2003), donde esa liquidez viene caracterizada por lo desechable, la falta de compromiso o la baja lealtad; por el dataísmo (Harari, 2016) o por las consecuencias de instruir a la población para que se aleje de los pensamientos divergentes y se sienta cómoda en una especie de enjambre donde su identidad cobra sentido dada su homogeneidad y donde los términos contabilidad o transparencia son predominantes (Han, 2014), a nosotros, como investigadores, nos interesa conocer cuál es la percepción sobre el concepto de literatura que tiene el futuro profesorado, ya que, aunque la atmósfera audiovisual rodee sus actuaciones, el hecho literario seguirá formando parte de la cultura occidental que le trasciende, y creemos que no va a desaparecer del sistema educativo. Ese profesorado, en su papel de mediador, va a utilizar y a enseñar literatura, y nos parece clave conocer su parecer. Situamos pues lo relacionado con los libros como uno de los ejes sociales y educativos que permita, como nos indica Basanta (2017), combatir las posibles carencias de conocimiento que puedan derivarse de un abuso tecnológico.

## 2. La literatura en la formación del profesorado. El caso de los maestros

Sin ningún tipo de duda, la literatura se enmarca en los presupuestos formativos de las personas y repercute en la ética democrática (Mata, 2020) y en las actitudes que un conjunto de personas que pertenecen a una sociedad o a un entramado cultural puedan mostrar. La habilidad lingüística que supone la lectura ha acompañado a las personas desde tiempos remotos hasta la actualidad. Ese acto lector ha variado desde la lectura de documentos, de impresos hasta la llamada literatura. Esta ha sido pues una clara marca de identidad cultural para las sociedades (Mansilla, 2006). Desde la perspectiva de Debray (1994), la grafosfera (periodo desde la invención de la imprenta hasta la aparición de la televisión) ha marcado de manera significativa la educación de muchas generaciones y todavía sigue teniendo prevalencia en nuestro sistema educativo. La historia de la educación literaria nos muestra que los textos tienen un valor y una utilidad en la construcción de sociedades y pensamientos (Núñez Ruiz, 2016a), pero, como hemos comentado, nos preocupa la eclosión de un posible cambio de paradigma debido a las tecnologías emergentes y a cómo estas se han hecho indispensables en el día a día del ser humano.

En los estudios e investigaciones que tienen que ver con la literatura desde un punto de vista educativo, apreciamos que es una constante la alusión o bien a los clásicos (Calvino, 1992; Cerrillo y Sánchez-Ortiz, 2019), o bien a las cuestiones más relacionadas con la comprensión lectora (Peña-García, 2019) o la tendencia más reciente tiene que ver con la vinculación literaria con los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible). De este modo, la igualdad de género o lo relacionado con lo medioambiental (Martín Ezpeleta y Echegoyen, 2020), se convierte en pretextos para ahondar sobre la literatura.

Lógicamente, si de educación literaria se trata solemos pensar en un lector basado en la tradición (Cerrillo, 2016), en un perfil determinado que tiene que ver con las bibliotecas y con la erudición; en manuales de literatura (Núñez Ruiz y Campos, 2005) con una estructura determinada que servían para que las diferentes generaciones se incorporasen de una manera un tanto homogénea a la dinámica social. En la actualidad dichos manuales han variado y han optado por las lecturas fragmentadas que, proporcionan una perspectiva parcial de la obra a tratar, pero, siguen manteniendo la idea de lector a formar basada en la tradición.

Como hemos reseñado previamente y como han escrito autores como Chartier (2010) o Lluich (2010), el siglo XXI ha conllevado unos cambios notables en la vida de las personas y el hecho de que la tecnología se haya convertido en algo accesorio que está con el ser humano un número de horas muy elevado durante el día, debe hacernos reflexionar acerca de si el perfil y el concepto del lector puede seguir siendo el mismo. Tanto las aplicaciones digitales como las posibilidades multimodales (Rovira-Collado, 2019; Fittipaldi y Real, 2020), han emergido en los diferentes contextos social; y también lo han hecho en el ámbito educativo. Aunque las

instituciones no lo tengan como algo obligatorio y en los currículos no se refleje directamente como aspecto vinculado a la lectura y a la literatura, lo multimodal y lo digital forman parte de la formación de la persona (probablemente más en el ámbito informal). En la aproximación a los textos literarios, podríamos hablar más de un translector (Scolari, 2017) que de un lector tradicional. El manejo que de los medios audiovisuales hace uso la persona condiciona de una manera importante su relación con lo literario, ya que, el texto fluctúa en diferentes formatos y adaptaciones que finalmente confieren una información mixta a ese lector, distanciándolo del concepto tradicional.

En el caso del canon literario, aunque la noción y características están claras (Cerrillo, 2013), si seguimos la línea argumentativa expuesta, es posible que tengamos que transitar a un canon híbrido, donde ya no solo sea la literatura el motivo principal, sino que sus extensiones y adaptaciones también puedan tener cabida. De momento, no se plantea tal escenario en nuestro sistema educativo, pero el pensamiento de los estudiantes que actualmente se preparan para ejercer como docentes a medio y largo plazo, es posible que se oriente en dicha línea. Teniendo en cuenta los factores comentados, se planteó una investigación que abordase las ideas del profesorado en formación, procurando hallar evidencias que allanasen el camino para poder identificar posibles necesidades en el sistema educativo. Como hemos reseñado, el hecho literario va a estar presente en el futuro, pero es nuestra intención reflexionar acerca de la forma que adoptará en años venideros. Si la imprenta revolucionó las prácticas literarias y postergó de alguna manera a la tradición oral, parece lógico pensar que los medios audiovisuales y los diferentes formatos en los que puede mostrar un texto, puedan variar la percepción y la práctica del acceso a la literatura.

Nuestro estudio contempló como objetivo principal la evaluación de las vidas literarias de los futuros docentes con la finalidad de conocer su visión acerca del concepto actual y características de la literatura. Esta orientación tiene en cuenta, por ejemplo, la aportación de Bolívar et al. (2001) y Bolívar (2002) sobre el aprovechamiento de lo biográfico-narrativo en educación; para analizar las relaciones que se establecen entre lo literario y las cuestiones culturales; y, de igual modo, para perfilar cuáles pueden ser las perspectivas futuras de la literatura en el ámbito educativo. Se abordó desde una perspectiva humanístico-interpretativa, la cual se concreta en una evaluación diagnóstica debido al carácter evaluativo de la investigación y sus finalidades cualitativas principales basadas en un diseño fenomenológico. Por lo que “se pretende captar el mundo tal cual lo ven los sujetos, describiéndolo, comprendiéndolo e interpretándolo” (Capocasale, 2015, p. 124).

### 3. Metodología

#### 3.1. Contexto y participantes

El presente estudio se realizó en una universidad española de carácter público ubicada en la Región de Murcia en el marco del área asociada a la Didáctica de la lengua y la literatura correspondiente a la titulación de Grado en Educación Primaria perteneciente a la Facultad de Educación, teniendo como participantes al alumnado de primer y segundo curso, el cual de manera voluntaria e informada procedió a la realización del cuestionario proporcionado, de manera indirecta -online-, por el investigador principal. Los estudiantes que formaron parte de la investigación se distribuyeron en cuarenta y ocho de primer curso del mencionado grado y cincuenta y dos de segundo curso. Su edad oscilaba entre los dieciocho y los treinta y cuatro años, lo cual permite una experiencia literaria amplia, enriqueciendo la calidad de sus respuestas referentes a las vivencias y su vinculación al mundo de la literatura.

#### 3.2. Instrumento

El instrumento que se utilizó para la recogida de información fue una entrevista de tipología abierta (ver anexo), en la cual se pretendía recabar información acerca de la relación que mantenía el alumnado con la literatura, por ello se denominó como *vidas literarias*. Siguió un proceso de elaboración *ad hoc* puesto que las preguntas trataban de recabar datos sobre los objetivos del presente estudio, concretándose en diez cuestiones que giraban en torno a tres grandes bloques temáticos: concepto de literatura, consideración y motivos lectores; relaciones literatura, cine y cultura; futuro de la literatura. Cada sector temático contenía diversas cuestiones especificadas en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Vinculación de los bloques de contenido con las preguntas del cuestionario*

Bloque	Cuestiones
Concepto de literatura, consideración y motivos lectores	1, 2, 5 y 6
Relaciones literatura, cine y cultura	3, 4 y 8
Futuro de la literatura	7, 9 y 10

El cuestionario utilizado se caracteriza por una tipología de respuestas abiertas con un grado de estructuración alto, puesto que las cuestiones estaban redactadas previamente y el alumnado participante podía contestar con una redacción libre, cabe destacar que existía una extensión mínima por pregunta, con la finalidad de evitar la recolección de datos sin argumento.

### 3.3. Procedimiento

El desarrollo de la investigación se inició con la creación del instrumento para la recogida de información, posteriormente se propuso a los estudiantes del Grado en Educación Primaria la realización del cuestionario mencionado de forma voluntaria para materias relacionadas con la Didáctica de la lengua y la literatura, con su previa explicación de las preguntas propuestas. Esta actividad fue planteada a través de la plataforma para la entrega de tareas de la universidad, por lo que el alumnado podía abrir un documento en formato editable para contestar los interrogantes planteados.

El proceso anterior facilitó la digitalización de las producciones, ya que todas se recogieron en dos carpetas digitales que contenían los cuestionarios completados por parte de los dos cursos participantes.

El análisis de la información obtenida se centra en tres fases diferenciadas: en la primera etapa, se introdujeron todos los datos obtenidos en el programa Atlas. Ti en su versión 8, con licencia oficial de la Universidad de Murcia. Cabe mencionar que se utilizó solamente una unidad hermenéutica para todos los participantes, lo cual permite realizar asociaciones entre los dos cursos que conforman la muestra. La segunda fase, concreta el sistema de análisis por categorías puesto que se trata de una perspectiva cualitativa, las categorías utilizadas tienen una función relevante y se encuentran asociadas a los objetivos que se pretenden alcanzar en el estudio. La extracción de las mismas siguió un proceso mixto, es decir contiene componentes deductivos e inductivos respectivamente, por lo que el análisis partía de unas categorías amplias vinculadas con las preguntas del cuestionario, desglosándose en categorías más concretas conseguidas de manera inductiva, a partir de la lectura de las diferentes respuestas que proporcionaban los participantes.

En tercer lugar, se produjo la creación de redes semánticas, las cuales contaban con los componentes de densidad y fundamentación, los cuales son esenciales para la investigación porque nos permiten conocer tanto la variedad de categorías como la cantidad de respuestas que agrupa dicha categoría. Para finalizar el análisis se exportaron las redes, cada cuestión contenía una red asociada a la misma.

## 4. Resultados

La presentación de los resultados se ha organizado en función a los bloques temáticos que engloban el estudio:

En primer lugar, encontramos el concepto de literatura, consideración de la misma y motivos lectores, haciendo referencia a las cuestiones 1, 2, 5 y 6 del cuestionario que realizaron los participantes.

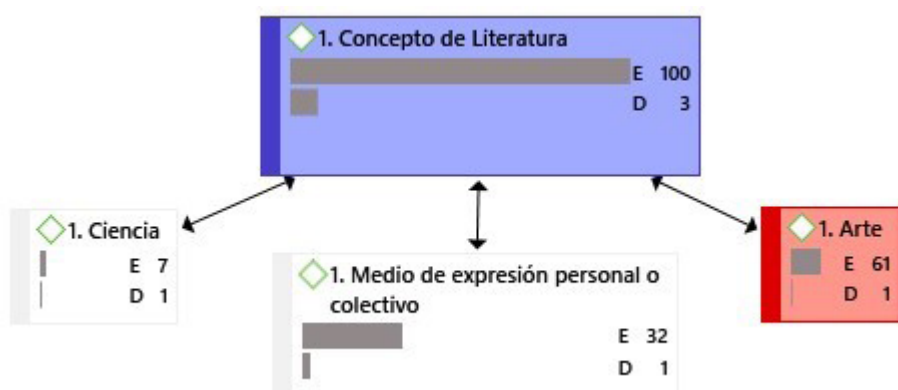


Figura 1. *Concepto de Literatura*

El concepto de literatura que tienen los participantes del estudio es mayoritariamente entendido como un arte, ya que fueron sesenta y uno los participantes que lo indicaron, a continuación, encontramos que treinta y dos estudiantes afirmaron que entendían la literatura como un medio de expresión personal o colectivo, mientras que solamente siete futuros docentes expresaron que la literatura es una ciencia.

Respecto a las diversas perspectivas del concepto que se podían observar encontramos: personal, con un gran alcance sentimental en la evasión de la realidad y disfrute como forma de ocio; académico, fundamentalmente como el arte del manejo de las palabras; tradicional, basado en un enfoque de la historia de la literatura,

asociado fundamentalmente a las definiciones como ciencia; también cabe mencionar que distintas definiciones se olvidaban de la literatura oral, reconociendo solamente los textos escritos.

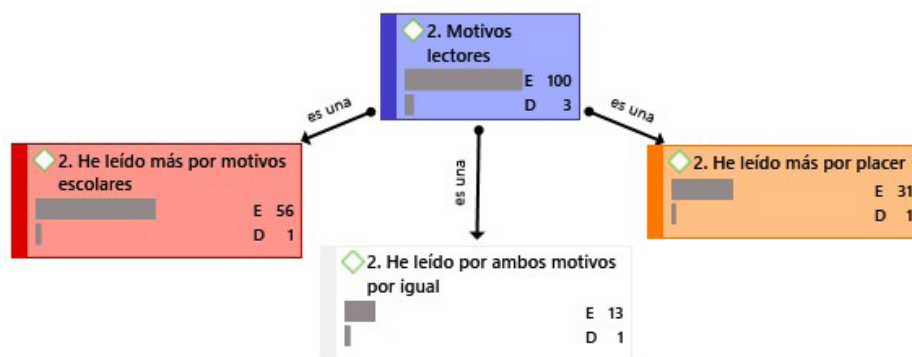


Figura 2. *Motivos lectores*

En la figura número dos podemos observar que la mayoría de los participantes ha leído más a lo largo de su vida por motivos escolares, encontrándose cincuenta y seis futuros docentes en esta categoría; mientras que solamente treinta y uno han leído más por placer; trece estudiantes han leído de manera similar por ambos motivos. Generalmente el argumento más utilizado en los motivos escolares es la obligación de la lectura, encontrando alusiones a las calificaciones de la comprensión lectora de libros impuestos que derivan en rechazo lector.

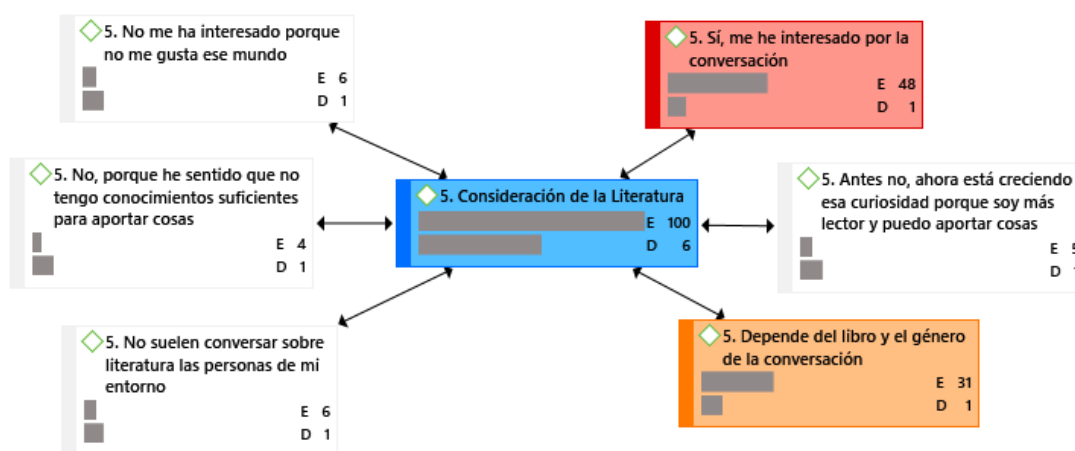


Figura 3. *Consideración de la Literatura*

La tercera figura muestra el interés que el alumnado tiene por las conversaciones que tratan acerca de la literatura, encontrando cuarenta y ocho estudiantes que sí han estado interesados por la conversación, a continuación encontramos a treinta y un estudiantes que afirman el carácter dependiente según el libro y el género de dicha conversación; encontrando una negación de dieciséis alumnos y alumnas, si englobamos los diferentes motivos: no suelen conversar de literatura las personas de mi entorno, siento que no tengo conocimientos para participar en las conversaciones y no me han interesado porque no me gusta la literatura. También, cabe destacar que solamente dos estudiantes indican en sus respuestas el uso de herramientas tecnológicas para hablar de literatura.



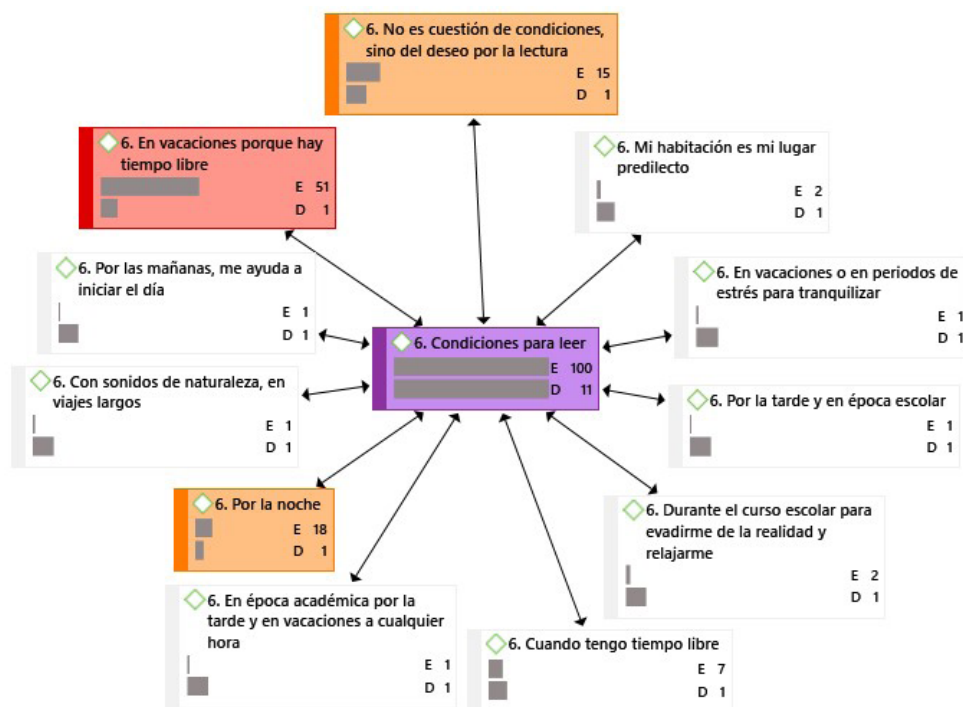


Figura 4. Condiciones para leer

Las condiciones para la lectura que se observan en la figura número cuatro, establecen que el 51% realizan este ejercicio en vacaciones, reduciendo la lectura cuando aparecen grandes cantidades de tiempo libre. Siendo por la noche la franja del día más utilizada con el 18% de las respuestas. Además, destaca la respuesta que no atribuye unas condiciones especiales puesto que el 15% del alumnado afirma que depende del deseo manifestado por la lectura.

Englobando las figuras uno, dos, tres y cuatro, podemos observar una concepción de la literatura asociada a la expresión artística que no genera el interés que nos gustaría entre los estudiantes universitarios, puesto que no es uno de los grandes temas que se encuentran en sus conversaciones habituales ni ha sido una rutina diaria en el transcurso de sus vidas, más bien se ha quedado alojada en un segundo plano para las lecturas obligatorias, olvidando el componente tan importante que recrea la fantasía literaria y necesaria para la comprensión de la realidad. Dejando espacio para la misma en los momentos que se dispone de grandes cantidades de tiempo como en vacaciones de verano, siendo la noche el momento más destacado puesto que se pretende el silencio y la concentración necesaria para comprender dicha lectura.

El segundo bloque se asocia a las relaciones de la literatura con el cine y la adquisición cultural, para ello se han utilizado las preguntas tres, cuatro y ocho.

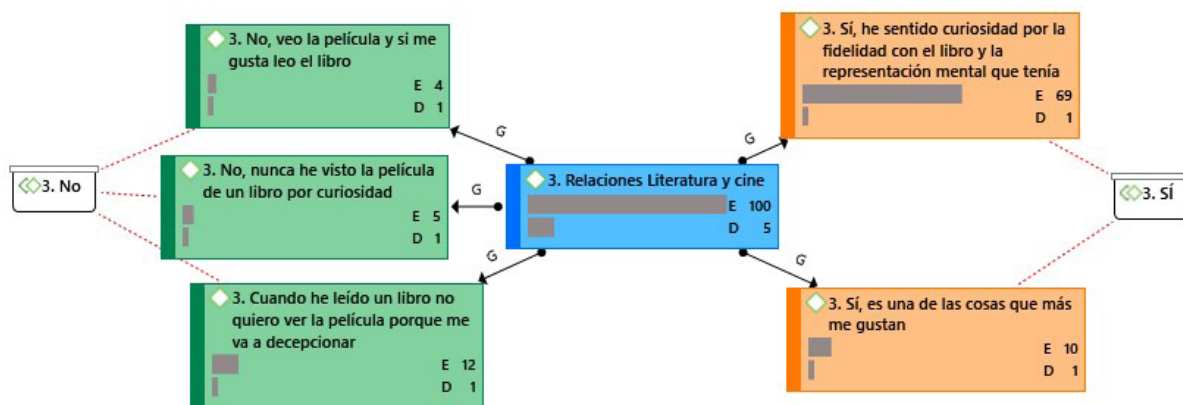
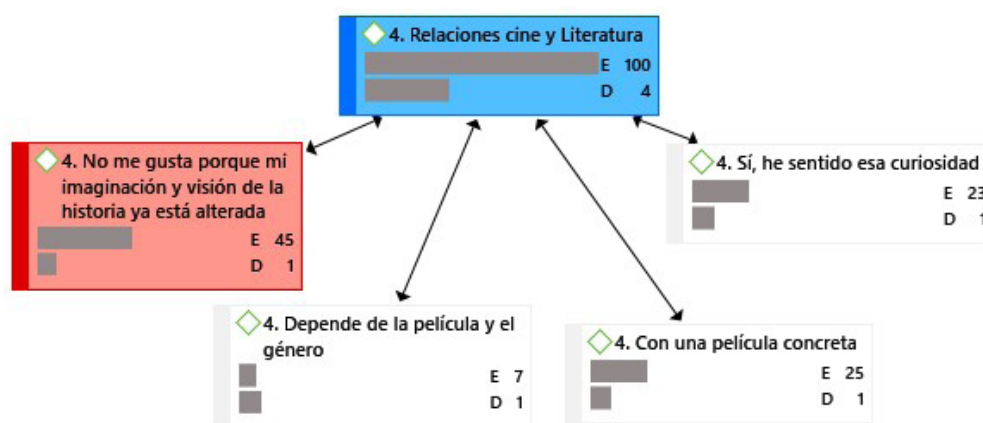
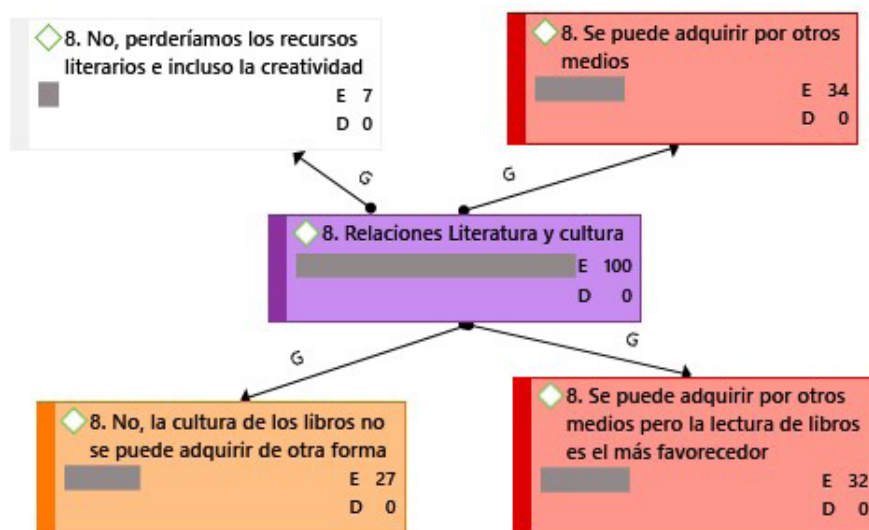


Figura 5. Relaciones Literatura y cine

La quinta figura nos presenta las relaciones entre literatura y cine pretendiendo responder a la siguiente pregunta: cuando he leído un libro, ¿he tenido la curiosidad de ver la película que se haya realizado del mismo? La mayoría de los estudiantes (79%) se muestran a favor de visualizar la película fundamentalmente por conocer la fidelidad con el libro, así como con la representación mental que tenían del mismo. Por otro lado, el 21% no había tenido esa curiosidad esencialmente porque piensa que les decepcionará la adaptación (12%).

Figura 6. *Relaciones cine y Literatura*

En relación con la cuestión anterior, la sexta figura muestra la vinculación contraria: cuando he visto una película basada en un libro, ¿he tenido la curiosidad de leer el libro que la inspira? Encontrando el 45% de estudiantes que no le gusta realizar esa actividad, debido a que su visión de la historia ya está alterada y la imaginación no tendrá la misma función que cuando se realiza la lectura sin el precedente audiovisual. Solamente un 23% han sentido esa curiosidad. Resulta relevante que el 25% le ha ocurrido con una película concreta, citando grandes éxitos de literatura contemporánea adaptados al cine.

Figura 7. *Relaciones Literatura y cultura*

La cuestión número ocho (séptima figura) trataba de recabar información acerca de la cultura que proporcionan los libros, preguntando si es posible adquirirla por otros medios. El 66% de los participantes afirmó que se puede adquirir por otros medios, de este porcentaje encontramos que el 32% indican que la lectura de libros es el medio más favorecedor. Por otro lado, el 34% de los estudiantes universitarios muestran que no es posible adquirirla por otros medios ya que se perderían los recursos literarios (7%).

La concreción del segundo bloque de contenido correspondiente a las figuras número cinco, seis y siete, ponen de manifiesto que el alumnado que opta a ser futuro docente no siente gran curiosidad por la lectura tras ver la película puesto que gran parte de los participantes lo tomaban como una explicación del argumento y final de la historia, también se aprecia cierto rechazo a las adaptaciones cinematográficas de los libros literarios. El dato más destacado es el porcentaje de estudiantes que afirman que la cultura literaria se puede adquirir por otros medios que no son los libros (66%).

El tercer bloque de contenido se vincula con las cuestiones siete, nueve y diez, tratando un tema que está suscitando gran interés en las investigaciones actuales, la perspectiva de los participantes respecto al futuro de la literatura y los libros físicos.

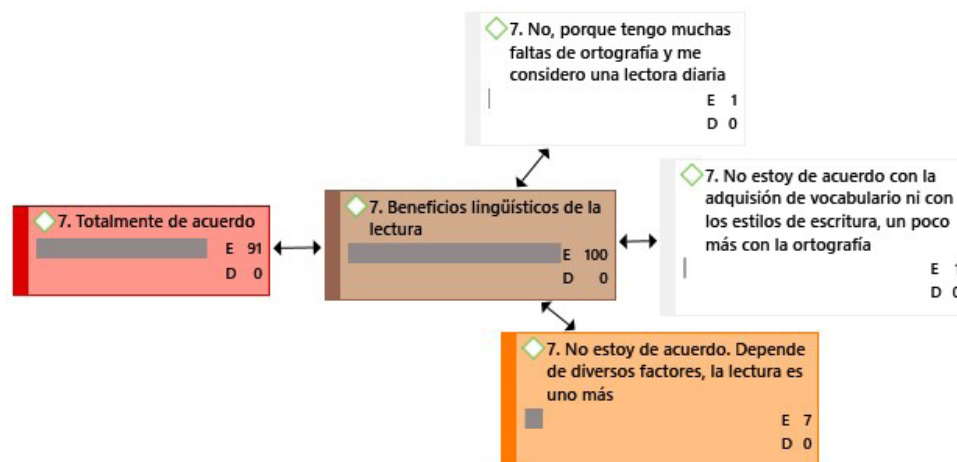


Figura 8. *Beneficios lingüísticos de la lectura*

Para conocer hacia dónde nos dirigimos debemos conocer dónde nos encontramos, por ello antes de adentrarnos en el futuro de la literatura, pretendemos conocer qué piensan los participantes acerca de los beneficios de la lectura (Figura 8). Lo cierto es que el 91% está totalmente de acuerdo en que cuando leo, mejoro cuestiones como la ortografía, adquiero vocabulario y puedo copiar estilos de escritura. Solamente un 7% no está de acuerdo puesto que considera que la lectura puede ser un factor, pero no es tan condicionante y un 2% está parcialmente de acuerdo.

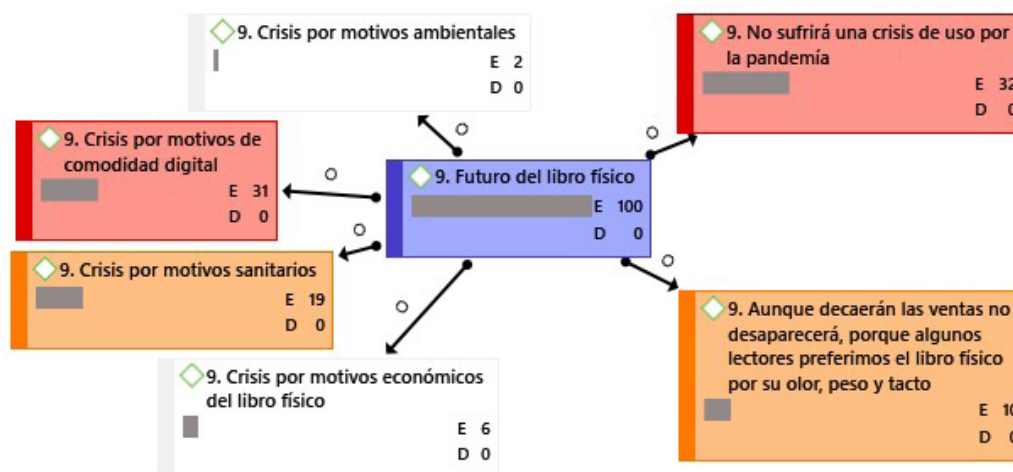
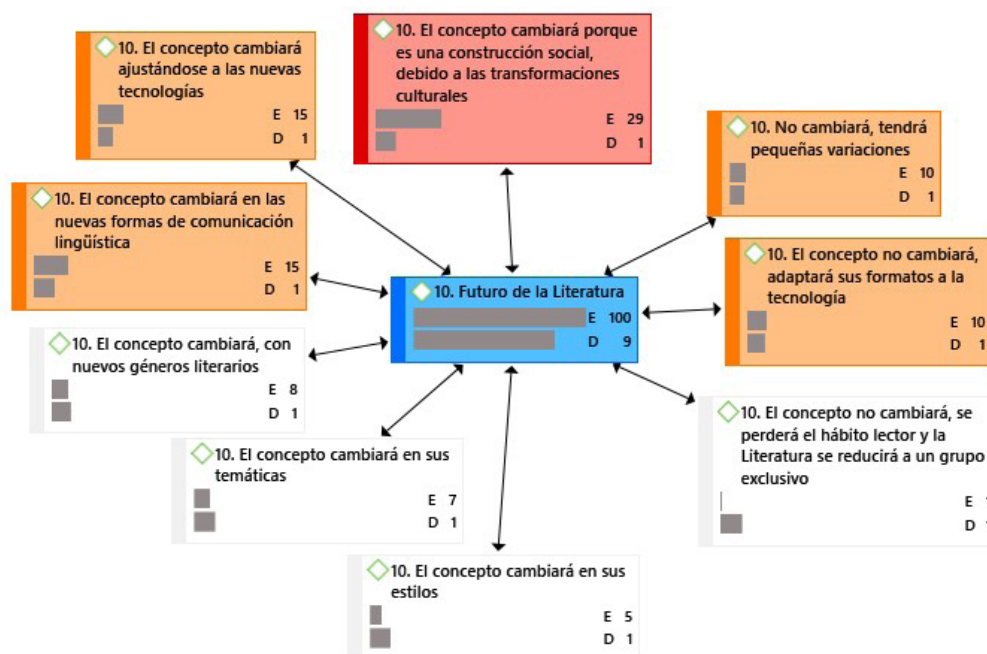


Figura 9. *Futuro del libro físico*

La novena figura nos permite conocer la opinión de los estudiantes respecto al futuro del libro físico y si las condiciones actuales de la crisis sanitaria provocada por el coronavirus afectarán al mismo. En esta cuestión encontramos posiciones muy distribuidas ya que el 58% afirma que sufrirá crisis debido a motivos económicos (6%); motivos sanitarios (19%); comodidad digital (31%); motivos ambientales (2%) entendiendo estos últimos en su relación por la utilización del papel para la creación de los libros físicos. Por otro lado, se encuentra una corriente (42%) afirmando que, aunque las ventas decaerán no sufrirá una crisis, porque gran parte de los lectores prefieren el libro físico por el tacto, olor y peso del mismo; también encontramos en esta cuestión que muchas personas concebían la tecnología no como un enemigo en su vertiente de libros digitales sino como un aliado por la capacidad de comprar libros físicos a través de internet.



Figura 10. *Futuro de la Literatura*

La décima cuestión trataba de comprender cómo imaginan los estudiantes el futuro de la literatura, encontrando fundamentalmente que el concepto cambiará, según el 79% de las respuestas, dentro de dicho porcentaje encontramos que se trata de una construcción social y debe ir en la misma vertiente que las transformaciones culturales en un 29%; el concepto se adaptará a las nuevas tecnologías 15%; cambiará adquiriendo las nuevas formas de comunicación lingüística 15%; tendrá nuevos géneros literarios 8%; cambiarán sus temáticas 7%; sus estilos serán distintos 5%. Por otro lado, encontramos el 21% negando el cambio en el futuro literario, destacando en dicho porcentaje que el 10% afirma que únicamente cambiará el soporte de visualización, pero no el contenido.

Este último bloque del cuestionario pone de manifiesto una contradicción que se encuentra viva en gran parte de la población, los estudiantes encuestados conocen los beneficios de la lectura (91%) pero esas cifras no corresponden con el número de lectores activos, entendiendo estos últimos desde la perspectiva tradicional de la lectura literaria, donde la persona usuaria asigna un tiempo relevante de su cotidianidad al hecho lector. Encontrando un reparto equitativo entre las opiniones del futuro del libro físico puesto que se trata de una generación que no ha nacido entre pantallas pero que está viviendo un desarrollo digital muy grande, lo cual también incide en la visión futura de los cambios literarios, aplicando las transformaciones observadas.

## 5. Discusión y conclusiones

Las distintas dimensiones analizadas nos muestran una situación que nos hace ver cierta encrucijada en la percepción del profesorado en formación. El hecho de pertenecer a la llamada generación Z, motiva que se sitúen a caballo entre la tradición y el cambio tecnológico. La emergencia de este último no se hace tan visible debido a que ellos no llegan a ser nativos digitales y a que sus docentes tampoco han optado por un cambio de paradigma. Sin embargo, su residencia digital, hace que tengan que hacer uso de la tecnología y que esta influya en su concepción de lo literario.

Lo que acabamos de comentar influye sin duda en el concepto de literatura que han mostrado los participantes, quienes han optado por las cuestiones referidas a verla como un arte. Más allá de las posibles alternativas comunicativas (Van Dijk, 1987), las respuestas se han orientado hacia un enfoque conservador basado en el conocimiento adquirido a través de su paso por el sistema educativo. En esa línea argumentativa los motivos por los cuales esta muestra indica que lee, tienen que ver principalmente con la llamada obligación académica. Es el entramado escolar el que ha propuesto que tengan una alternativa lectora y, aunque, se reflejen bastantes respuestas relacionadas con el placer lector, habría que plantear para próximas investigaciones mecanismos de triangulación que permitan ahondar más en la deconstrucción de la posible corrección política, es decir, si las respuestas de las personas participantes atienden a la perspectiva colectiva de lo que supone un concepto culturalmente valioso como, por ejemplo, pueda ser la lectura. Puede darse el caso de que determinados estudiantes opten por contestar lo que está bien considerado socialmente, pero desatiendan su situación particular y no muestren sus prácticas o pensamientos reales.

Es interesante comprobar cómo, de las respuestas proporcionadas, se desprende que la literatura no ocupa un lugar predominante entre las conversaciones de estos participantes. Aspecto que llega a ser lógico, dada la multitud de estímulos con los que se encuentran a lo largo del día. Gaspar (2019) nos indica la función de las nuevas deidades sociales, cuya procedencia es cada vez más marcada, siendo las pantallas la fuente de conocimiento para la población de nuestros días. Por ello, debemos reflexionar acerca del posible papel protagonista de lo literario en una época dominada por el dataísmo. En consonancia con este hecho, los estudiantes diversifican sus respuestas a la hora de comentar las condiciones para la lectura. Si bien reseñan clásicos como la lectura en vacaciones o en periodo nocturno, estas respuestas no son tan contundentes como podría ser esperable, si los participantes fuesen lectores habituales.

Uno de los aspectos importantes de las preguntas y, por ende, de esta investigación, concierne a las relaciones entre la literatura y lo audiovisual, concretamente aquí centrado en el cine. Las cuestiones cinematográficas suelen ser en muchas ocasiones loadas desde el punto de vista educativo (Martínez Salanova, 2017; Escalona, 2019), en lo que respecta a las respuestas de los participantes, son partidarios del uso de las adaptaciones procedentes de obras literarias, pero hay que señalar que en lo que respecta a la utilización, se muestran porcentajes elevados cuando se trata de ir de la película al libro, pero aparecen más reticencias cuando se trata de transitar del libro a la versión cinematográfica, proporcionando argumentos relacionados con los cambios de un formato a otro.

Sumamente interesante es la afirmación de los participantes referida a la adquisición de conocimientos literarios a través de la cultura. El hecho de que los medios de comunicación de masas pongan a disposición de cualquier usuario información variada, hace que el libro ya no tenga que ser la única fuente a la que recurrir para adquirir información. Bien es cierto que estas prácticas contravienen lo deseable en lo que al quehacer literario corresponde (si tomamos como referencia las pautas de lo académico y de la tradición de la educación literaria). Pero, si los estudiantes lo indican es porque se practica y hace que la reflexión que realizábamos a lo largo del artículo, cobre más vigencia. Y es así, porque se entremezclan fuentes y ya no podemos hablar de un único acceso a la información (en este caso a los personajes y tramas literarias). Pese a que la cultura académica va a seguir predominando y las directrices van a seguir transitando por la lectura literaria, sí que, desde nuestro punto de vista, no hay que desdeñar estas prácticas, ya que, parecen extendidas e influyen en la configuración del pensamiento de las nuevas generaciones.

No existe apenas debate por parte de los participantes a través de sus respuestas en lo que respecta a los beneficios lingüísticos de la lectura. La mayoría afirma que la vinculación entre habilidades conlleva una mejora comunicativa, lo que comporta a su vez la mejora gramatical. En lo que concierne al futuro del libro físico y al futuro de la literatura, se vuelve a apreciar la influencia de la tradición y del paso por el sistema educativo, ya que no son muchos los que se atreven a aventurar un futuro diferente, sino que indican que la literatura, aunque pueda haber modificaciones, se mantendrá conceptual y que situaciones como la de pandemia que hemos y estamos experimentando, tampoco va a comportar un cambio trascendental en la idea de lo literario.

Estudios previos como el de Granado y Puig (2015) ya habían abordado la autobiografía lectora en la formación de maestros; uno de los problemas que detectamos tanto en esa investigación como en la nuestra es la naturaleza práctica del Grado de Magisterio. Al ser una carrera con un perfil práctico, es frecuente ver cómo se descuida la formación cultural y literaria en la misma. Por ello, Guadamillas (2015) ya había apuntado la necesidad de la formación literaria de los maestros en otro estudio que reivindica tal situación; en otros casos, la debilidad del bagaje literario del profesorado se pone de manifiesto (Larragueta y Ceballos-Viro, 2020) y se convierte en algo inquietante. Como bien hemos mencionado, en su papel de mediador, el docente tiene la responsabilidad de transmitir la actitud positiva hacia la literatura y si tiene carencias en su formación inicial, lo más probable es que arrastre estas en su labor permanente.

Sin ningún tipo de duda se plantean a partir de las respuestas de los participantes una serie de interrogantes que toman forma, por ejemplo, como nos indican Dueñas, Tabernero, Calvo y Consejo (2014), en la mediación sobre la trayectoria lectora que los docentes universitarios puedan tener sobre los futuros maestros. Parece claro que la tendencia reside en la multimodalidad (Bombini, 2019) y esta tiene que estar presente en los diseños educativos que tienen que ver con la literatura, bien de forma paralela, reforzando la labor directa con los textos, o bien de manera integrada, dando lugar a otra concepción más comprensiva de la literatura. En cualquier caso, las respuestas proporcionadas no hacen sino reforzar nuestra visión de la enseñanza de la literatura, una perspectiva crítica que se fundamenta más en el trabajo dialógico y directo con los textos, más que una solitaria labor historiográfica (Amar, 2016). Esas tertulias dialógicas (Alonso y Padrós, 2012; Aguilar, 2013) serán el espacio para que la recepción de la literatura pueda ser compartida, a la par que servirán para que los estudiantes encuentren un sentido a su labor lectora, pudiendo transmitir en el futuro esa actitud hacia el que será su alumnado.

El moderno sistema escolar en materia de educación literaria (Núñez Ruiz, 2016b) en cierto sentido ha reforzado la visión tradicional de la literatura y los participantes de este estudio son producto de esa alfabetización que ha proporcionado tal visión. En cualquier caso, sin perder el concepto lector que nos propone Solé (1992), sí que reclamamos como conclusión un espacio para la reflexión sobre los cambios sociales motivados por lo tecnológico y poder repensar la literatura en función de las prácticas de los usuarios, universitarios, que en este

momento son generación Z, pero que en unos años serán generación T, y el mundo táctil estará en sus formas de comportamiento. Una visión más aperturista estaría más en relación con los contextos de aprendizaje que se plantean y plantearán.

En consonancia con tales desafíos, queremos reflejar la necesidad de reflexionar acerca del perfil docente tanto universitario como el que acabará en las aulas del nivel de Educación Primaria. Los escenarios multimodales le van a ser planteados y su conocimiento tanto de hipotextos, como, sobre todo, de hipertextos debe ser mayor (Berríos, 2017). Además, el conocimiento de herramientas digitales que se pueden integrar en el aula, o que sin ser integradas son manejadas y conocidas por la generación Z, es el caso, por ejemplo, de *booktubers* o bibliotráilers (*booktrailers*), va a ser esencial para eliminar posibles brechas generacionales. Por consiguiente, concluimos indicando que, la visión literaria del profesorado en formación, concretamente el correspondiente a Magisterio, se mantiene como tradicional, aunque estos estudiantes dejan claro en sus respuestas que su actividad cotidiana tiene como protagonista a la tecnología, aspecto que condiciona sobremanera su conocimiento e interés literario. Por consiguiente, la investigación literaria en contextos tecnológicos emergentes es necesaria con el fin de preservar el valor de la literatura y de adaptar las nuevas competencias desarrolladas por el alumnado al aprendizaje y a la adquisición del conocimiento cultural que proviene del citado arte.

## 6. Referencias

- Aguilar, C. (2013). La tertulia dialógica de LIJ en la formación inicial de maestros y maestras. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 77, 93-102.
- Aguilar, C. (2020). La necesidad de la educación literaria en LIJ en la formación inicial de maestras y maestros. *Lenguaje y textos*, 51, 29-40. <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12315>
- Alonso, C. (2015). Aproximaciones teóricas en torno al debate de la literatura en la escuela. *Sophia*, 11 (2), 115-127. <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj>
- Alonso, M.<sup>a</sup>. J. y Padrós, M. (2012). Tertulias literarias y lectura dialógica: la pasión por leer juntos. *Lenguaje y textos*, 36, 35-42.
- Amar, V. M. (2016). Leer la vida. Una investigación desde la perspectiva narrativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 975-986. [10.11600/1692715x.14206261015](https://doi.org/10.11600/1692715x.14206261015)
- Basanta, A. (2017). *Leer contra la nada*. Siruela.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de cultura económica.
- Berríos, L. (2017). Hacia un perfil mediador de profesores noveles de hipertextos didácticos dentro de un escenario multimodal 2.0. *Contextos: estudios de humanidades y ciencias sociales*, 37, 77-88.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4 (1). <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Bombini, G. (2019). Didáctica de la lectura y la escritura y multimodalidad. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, 72, 71-79. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi72>
- Calvino, I. (1992). *Por qué leer los clásicos*. Tusquets.
- Capocasale, A. (2015). La investigación educativa cualitativa. Aproximación a algunos de sus métodos de investigación. En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García Montejó y R. Rojas Soriano (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento* (pp. 119-132). CLACSO.
- Cerrillo, P. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto. *Quaderns de filologia. Estudis literaris*, 18, 17-31.
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.
- Cerrillo, P. C. y Sánchez-Ortiz, C. (2019). Clásicos e hitos literarios. Su contribución a la educación literaria. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la literatura*, 29, 11-30. [10.17398/1988-8430.29.11](https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.11)
- Chartier, R. (2010). Aprender a leer, leer para aprender. *Nuevo mundo, mundos nuevos*, 10. <http://nuevomundo.revues.org/58621>. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.58621>.
- Colomer, T. y Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37-44.
- Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente*. Paidós.
- Díaz Armas, J. (2008). Lectura literaria y formación inicial: creencias del profesorado en formación sobre el texto y su lector. En A. Mendoza (Coord.): *Textos entre textos: las conexiones textuales en la formación del lector* (pp. 177-190). Horsori.
- Dueñas, J. D., Tabernero, R., Calvo, V y Consejo, E. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos: revista de estudios sobre lectura*, 11, 21-43. [doi 10.18239/ocnos](https://doi.org/10.18239/ocnos).
- Escalona, N. C. (2019). Literatura y cine: una comunicación tecnológica, creativa y educativa. *Revista Scientific*, 4(12), 340-350. [10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.18.340-350](https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.18.340-350)

- Fittipaldi, M. y Real, N. (2020). Multimodalidad y educación literaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 87, 35-37.
- García Padrino, J. (2005). La promoción de la lectura: una permanente tarea educativa. *Revista de Educación*, n.º 1, extra, 37-51. doi: [10.4438/1988-592X-0034-8082-RE](https://doi.org/10.4438/1988-592X-0034-8082-RE).
- Gaspar, I. (2019). Arte y dataísmo: afirmándonos desde las pantallas. *Revista Humanidades: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 9(2), 35-47. <https://doi.org/10.15517/h.v9i2.37097>
- González Ramírez, C. M., González Figueroa, M., Lobos, C., Valenzuela, J y Muñoz, C. (2020). La lectura y el futuro profesor: una aproximación a sus creencias acerca de la lectura. *Literatura y lingüística*, 42, 355-385. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.42.2600>
- Granado, C. y Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos*, 13, 43-63. 10.18239/ocnos\_2015.13.03
- Guadamillas, M.<sup>a</sup> V.<sup>a</sup> (2015). La formación de los futuros maestros a través de la literatura: los textos literarios desde una perspectiva didáctico-práctica. *Investigaciones sobre lectura*, 4, 93-106.
- Han, Byung-Chul. (2014). *En el enjambre*. Herder.
- Harari, Y. N. (2016). *Homo Deus. Breve historia del mañana*. Barcelona: Debate.
- Larragueta, M. y Ceballos-Viro, I. (2020). Tras un eslabón perdido: hábitos de lectura y literatura infantil en estudiantes de magisterio y en maestros. *Ocnos: revista de estudios sobre lectura*, 19(2), 53-68. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.2.2287](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.2287)
- Lluch, G. (2010). Un nuevo lector, una nueva lectura, unos nuevos formatos. En G. Lluch (Ed.). *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 7-38). Anthropos.
- Mansilla, S. (2006). Literatura e identidad cultural. *Estudios Filológicos*, 41, 131-143.
- Martín Ezpeleta, A. y Echegoyen, Y. (2020). Actitudes medioambientales de maestros en formación en el aula de literatura. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 184-202. [10.30827/profesorado.v24i1.8504](https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8504)
- Martínez Salanova, E. (2017). Arte, cine, educación. Aprender arte con el cine. *RIDPHE: Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, 3(1), 122-144. [10.20888/ridphe\\_r.v3i1.7744](https://doi.org/10.20888/ridphe_r.v3i1.7744)
- Mata, J. (2020). Lectura, educación literaria y ética democrática. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 89, 17-22.
- Munita, F. (2013). Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literaria. *Ocnos*, 9, 69-88. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2013.09.04](https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.09.04)
- Munita, F. (2016). Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora. *Ocnos: revista de estudios sobre lectura*, 15(2), 77-97. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2016.15.2.1140](https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1140)
- Munita, F. (2018). El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”. *Álabe: revista de investigación sobre lectura y escritura*, 17. <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2018.17.2>
- Munita, F. (2019). “Volver a la lectura” o la importancia de la lectura personal en la formación continua del profesorado en Didáctica de la lengua y la literatura. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 23(3), 413-430. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11236>
- Nikolajeva, M. (2016). Recent trends in Children’s literature research: return to body. *International Research in Children’s Literature*, 9(2), 132-145. 10.3366/ircl.2016.0198
- Núñez Ruiz, G. (2016a). *Historia de la educación lingüística y literaria*. Marcial Pons.
- Núñez Ruiz, G. (2016b). Modelos de educación literaria en el moderno sistema escolar. *Lenguaje y textos*, 43, 23-32. <https://doi.org/10.4995/lyt.2016.5824>
- Núñez Ruiz, G. y Campos, M. (2005). *Cómo nos enseñaron a leer: manuales de literatura en España, 1850-1960*. Akal.
- Peña-García, S. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Panorama*, 13(24), 42-56. doi: <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205>
- Rovira-Collado, J. (2019). Clásicos literarios en constelaciones multimodales. Análisis de propuestas de docentes en formación. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la literatura*, 29, 275-312. [10.17398/1988-8430.29.275](https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.275)
- Scolari, C. (2017). El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación. En J. A. Millán (Ed). *La lectura en España. Informe 2017*. (pp. 175-186). Madrid: Federación de Gremios de Editores de España/MEC.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Van Dijk, T. A. (1987). La pragmática de la comunicación literaria. En J. A. Mayoral (Comp.). *Pragmática de la comunicación literaria* (pp. 171-194). Arco Libros.
- Vilarroya, O. (2019). *Somos lo que contamos*. Ariel.

## 7. Anexo

### Cuestionario sobre aspectos de la literatura

1. Define en un mínimo de veinte palabras qué es para ti la Literatura (no tiene por qué ser una definición académica, aunque también se admite).
2. A lo largo de mi vida, ¿he leído más por motivos escolares o por placer? ¿Cuál ha sido el motivo?



3. Cuando he leído un libro, ¿he tenido la curiosidad de ver la película que se haya realizado del mismo? ¿Por qué?
4. Cuando he visto una película basada en un libro, ¿he tenido la curiosidad de leer el libro que la inspira? ¿Por qué?
5. Cuando he tenido cerca personas que hablan de Literatura o de libros, ¿me ha interesado la conversación o no me ha llamado mucho la atención? ¿Por qué?
6. ¿Cuándo se dan las condiciones ideales para que yo lea un libro? ¿Por la noche? ¿En vacaciones? ¿No tienen por qué darse? Explica las posibles situaciones que aportes.
7. Cuando leo, mejoro cuestiones como la ortografía, adquiero vocabulario, puedo copiar estilos de escritura. ¿Estoy de acuerdo con esto o creo que no tiene mucho que ver porque hay otros factores? Explica las respuestas que proporciones.
8. La cultura que proporcionan los libros se puede adquirir por otros medios. ¿Estoy de acuerdo? Explica las respuestas que proporciones.
9. ¿Es posible que acontecimientos como la pandemia u otros hagan que el libro físico sufra una crisis de uso? Justifica tu contestación.
10. ¿Habrá un momento en el que el concepto de Literatura será distinto? ¿Qué elementos crees que incluiría esa nueva concepción? Explica las respuestas que proporciones.