

Prácticas de literacidad digital y mediación de la literatura en el profesorado en formación: experiencias a través de portafolios reflexivos digitales

Práticas de letramento digital e mediação literária em professores em formação: experiências através de portfólios reflexivos digitais

Digital literacy practices in pre-service teaching: experiences of mediating literature through reflective digital portfolios

Lorena Berríos Barra *¹

¹ Universidad de Chile, Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Santiago, Ñuñoa, Chile.

Resumen

La lectura, después de la pandemia de COVID-19, requiere de perspectivas diferentes para su mediación. Este artículo presenta una experiencia de mediación, por medio de la valoración de seis portafolios reflexivos digitales de futuros docentes chilenos de la Universidad de Chile desarrollados durante el año académico 2022 y 2023. La valoración de los portafolios se realizó considerando marcos sobre literacidades digitales. El objetivo de la creación de portafolios fue desplegar las literacidades digitales de los profesores en formación y presentar experiencias de mediación de la literatura que integran la pedagogía de las multiliteracidades. Las literacidades digitales presentes en los portafolios se manifiestan a través del lenguaje de internet como el uso de memes, la gamificación e itinerarios que reflejan un diseño multimodal. Las plataformas digitales utilizadas son aquellas propuestas para el ámbito educativo. Las experiencias de mediación de la literatura, expuestas en estos portafolios, incorporan parte de las literacidades digitales de futuros docentes, ya que la lectura está mediada desde las manifestaciones culturales y digitales conocidas por sus estudiantes y no desde los textos literarios en sí. Como conclusión, se señala la necesidad de generar instancias formativas que permitan concientizar a futuros docentes sobre sus literacidades digitales para que puedan ser integradas en procesos de mediación que permitan la agencia del estudiantado y, de este modo, hacer frente a los desafíos que presenta la lectura literaria en la escuela.

Palabras clave: Alfabetización digital. Formación preparatoria de docentes. Enseñanza de la literatura. Plataforma digital.

Resumo

A leitura, após a pandemia do COVID-19, requer diferentes perspectivas para sua mediação. Este artigo apresenta uma experiência de mediação, por meio da avaliação de seis portfólios reflexivos digitais de futuros professores chilenos da Universidade do Chile, desenvolvidos durante o ano acadêmico de 2022 e 2023. A avaliação dos portfólios foi realizada considerando marcos sobre letramentos digitais. O objetivo da criação dos portfólios foi mostrar os letramentos digitais dos professores em formação e apresentar experiências de mediação da literatura que integram a pedagogia dos multiletramentos. Os letramentos digitais presentes nos portfólios manifestam-se através da linguagem da Internet, como a utilização de memes, a gamificação e itinerários que refletem um *design* multimodal. As plataformas digitais utilizadas são aquelas propostas para a esfera educacional. As experiências de mediação da literatura, apresentadas nesses portfólios, incorporam parte dos letramentos digitais dos futuros professores, uma vez que a leitura é mediada a partir das manifestações culturais e digitais conhecidas por seus alunos e não a partir dos textos literários em si. Em conclusão, apontamos a necessidade de gerar instâncias de formação que permitam aos futuros professores tomarem consciência de seus letramentos digitais para que possam ser integrados em processos de mediação que permitam a agência dos alunos e, dessa forma, enfrentar os desafios apresentados pela leitura literária na escola.

*Email: lorena.berrios@uchile.cl


Linguagem e Tecnologia

DOI: 10.1590/1983-3652.2024.51684

Sección:
Artículos

Autor correspondiente:
Lorena Berríos Barra

Editor de sección:
Hugo Heredia Ponce
Editor de maquetación:
João Mesquita

Recibido el:
19 de marzo de 2024
Aceptado el:
23 de junio de 2024
Publicado el:
19 de octubre de 2024

Esta obra está bajo una
licencia «CC BY 4.0».



Palavras-chave: Letramento digital. Formação de professores preparatórios. Ensino da literatura. Plataforma digital.

Abstract

Reading after the COVID-19 pandemic requires different perspectives for its mediation. This article presents an experience of mediation through the assessment of six digital reflective portfolios from future Chilean teachers at a University of Chile. This potfolios were developed during the academic years 2022 and 2023. The assessment of the portfolios was conducted considering frameworks on digital literacies. The objective of creating portfolios was to showcase the digital literacies of pre-service teachers and present experiences of literature mediation that integrate the pedagogy of multiliteracies. The digital literacies present in portfolios are expressed through internet language, such as the use of memes, gamification, and itineraries thar reflect a multimodal design. The digital platforms used are those recommended for educational field. The experiences of literature mediation, as showcased in this portfolios, incorporate aspects of the digital literacies of future educators. Reading is mediated through cultural and digital expressions known to their students rather than solely through literary texts. In conclusion, there is a need to create training opportunities that raise awareness among future teachers about their integration into mediation processes that empower student. This approach aims to address the challenges posed by literary reading in schools.

Keywords: Digital literacy. Preservice teacher. Literature education. Digital platforms.

1 Introducción

Los desafíos sobre la mediación de la literatura en el aula han sido abordados desde distintas perspectivas en la formación del profesorado. Una de ellas refiere a los perfiles lectores de docentes en formación (Caride; Caballo y Gradaílle, 2018; Colomer y Munita, 2013; Granado y Puig, 2014), cuyos estudios han señalado las dificultades que poseen los futuros docentes al momento de enfrentar un texto literario. Otra perspectiva refiere a su nivel de competencia literaria, en que se ha señalado su dificultad en el acceso y nivel de intertexto lector (Contreras² y Prats, 2015). Una de las alternativas para enfrentar dichas problemáticas, ha sido la exploración de la lectura en formatos digitales y multimodales (Arbonés Solà *et al.*, 2015) que, en la actualidad, cobra una mayor relevancia después de lo que significó la digitalización de la enseñanza en el confinamiento por la pandemia de la COVID-19 (Ciae, 2020; Miras *et al.*, 2023; Sánchez-Cruzado; Santiago Campión y Sánchez-Compañía, 2021).

Las consecuencias más evidentes de las medidas adoptadas durante la pandemia han sido los cambios en las dinámicas de aula, ya que los estudiantes debieron volver a las rutinas que tenía la escuela antes del COVID-19; y el aumento de la brecha digital (Rivera Polo, 2023), que ha evidenciado la desigualdad que sufren los sectores más desfavorecidos y que ha impactado en los resultados a nivel nacional. Según un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD en inglés), el 32 % de los estudiantes en Chile no poseen las competencias mínimas en lectura (2022). A nivel internacional, los resultados de las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) de la OCDE, han señalado un descenso en la lectura y la inequidad de género en el acceso al conocimiento (Schleicher, 2023).

Frente a este panorama, en Chile se han propuesto medidas a través de un plan de reactivación que fue diseñado a partir de un consejo participativo. Dicho consejo recomendó el disfrute de la lectura en las primeras etapas y su promoción, a través de manifestaciones transmedia y digital con el fin de reactivar la lectura en el aula (Consejo Para La Reactivación Educativa, 2024).

Esto último, da a entender que la visión sobre cómo debe ser enseñada y promovida la lectura dentro del aula está cambiando y que, por lo tanto, es necesario desarrollar diversas formas para aproximar y dinamizar la lectura literaria. En la formación inicial docente, implica atender a perspectivas que ya han sido abordadas en diferentes estudios y experiencias y que están vinculadas a la multimodalidad (Reyes Torres y Bataller Català, 2019; Berríos Barra y Contreras Barceló, 2022; Farías y Véliz, 2019; Ow y Forster, 2012) a la lectura digital (Ambròs Pallarès, 2014; Calvo Valios, 2015; Ballester e Ibarra, 2017) o a su representación en otros formatos para aproximarla a los estudiantes desde una perspectiva más inclusiva.

Dentro de la formación inicial docente es relevante guiar y diversificar la visión de la literatura y su mediación en los futuros profesores, ya que estos deberán enfrentar la complejidad del siglo XXI,

que incluye las desigualdades de origen económico, de género, de condición económica y de educación de los estudiantes (Oecd, 2019a). Se espera que los futuros profesores puedan desarrollar habilidades que permitan a sus alumnos enfrentar el incierto y cambiante mundo de este siglo.

En este sentido, la lectura debe ser aproximada a los estudiantes de manera que pueda responder a las exigencias actuales. En el aula, significa diversificar las prácticas predominantes, para introducir otras más cercanas a los aprendices y vinculadas con literacidades con las que se desenvuelven cotidianamente, como son las digitales y multimodales.

Este artículo relata una experiencia en la formación inicial docente, relacionada con la mediación de la literatura, a partir de la valoración de seis portafolios reflexivos digitales que fueron diseñados por profesores en formación de lengua y literatura en su última etapa formativa. La propuesta de creación de portafolios se desarrolló en la asignatura de Proyectos Didácticos y Evaluativos Innovadores de la carrera de Pedagogía en Educación Media con mención en Lenguaje de la Universidad de Chile, durante el primer semestre de los años académicos 2022 y 2023.

La experiencia llevada a cabo intentó responder a los desafíos de la lectura en la actualidad. Para ello, se invitó a un grupo de futuros docentes a desplegar sus literacidades digitales en una plataforma digital para narrar su propia experiencia en la elaboración de proyectos que integran la lectura literaria, a través del enfoque de la pedagogía de las multiliteracidades.

La experiencia, en este sentido, abordó varios objetivos. El principal de ellos fue el desarrollo de las literacidades digitales de futuros docentes en la creación de sus portafolios y la posibilidad de exponer sus experiencias de mediación de la lectura a través de dicho formato. A través de la valoración, se pudo observar cómo fue la interacción de las literacidades digitales en la experiencia de mediación y la integración del enfoque de la pedagogía de las multiliteracidades, como una posibilidad de atender a la complejidad que presentan escuelas con alto índice de vulnerabilidad.

2 Prácticas de literacidad digital en la mediación de la literatura

En la formación inicial docente, la mediación de la literatura a través de tecnologías digitales ha sido abordada en el último tiempo como una preocupación ante la forma de concebir la lectura por parte de las nuevas generaciones (Contreras Barceló y Berríos Barra, 2023; González, 2016; Rovira-Collado *et al.*, 2021). Los estudios han señalado, especialmente, la relación de futuros docentes con internet, las redes sociales y sus posibilidades para la enseñanza de la literatura. Dichos estudios proponen un enfoque desde la multimodalidad, las multiliteracidades y la lectura en formatos digitales, como una forma de acoger a los nuevos lectores que definen su relación con la lectura a través de los dispositivos digitales, las redes sociales e internet.

La discusión sobre el nuevo lector (Cerrillo Pedro C. anda Senís, 2005; Lluch, 2010; Montesa *et al.*, 2010), ha advertido de la interacción de los niños y adolescentes con los formatos digitales y de la posibilidad de acceder a otra experiencia de lectura, cuyos fines son más prácticos (Oecd, 2019b). La pandemia pudo haber intensificado este aspecto, ya que la lectura que realizan los estudiantes se da, mayormente, en formatos digitales. Estudios señalan que los jóvenes realizan una lectura que se centra en la obtención de información, comunicación y socialización (Valdivia *et al.*, 2019), pero que no necesariamente desarrolla el pensamiento crítico y la capacidad de agencia (Cabero-Almenara *et al.*, 2023).

En este sentido, se ha señalado la necesidad de desarrollar un enfoque diferente para la lectura literaria a través de soportes digitales (Cordón García José Antonio Jarvio Fernández, 2015; Roca, 2016), ya que el estudiante sería un lector implícito (Penelas, 2014). No obstante, uno de los principales problemas para llevar a cabo dicha lectura dentro del aula es la escasez de dispositivos interactivos digitales en las escuelas (Prieto y Penelas, 2019), que dificultaría desarrollar estrategias de mediación diferentes.

Como una forma de atender a los problemas en torno a la mediación de la literatura y la formación de lectores, en el último tiempo se ha indagado en las trayectorias lectoras de futuros profesores, en que se ha señalado que los docentes son las figuras más relevantes en la mediación de la literatura en el aula (Contreras Barceló, 2021). Dentro de esta idea, también se ha indagado en futuros docentes como lectores en medios digitales y creadores dentro de escenarios transmedia, donde han revelado la

necesidad de ser formados en interpretación, reflexión y evaluación de contenidos transmedia en un contexto formal (Contreras Barceló y Berríos Barra, 2023), que da cuenta del cambio de paradigma en torno a la lectura literaria y la formación de lectores.

Considerando los aspectos señalados anteriormente, cabe preguntarse por los cambios que requiere la enseñanza de la literatura y de cuál es el lugar de las literacidades digitales de profesores en formación dentro de la interacción didáctica. Uno de los aspectos que han sido estudiados en torno a dicha inquietud, tiene relación con el desarrollo de la competencia digital pedagógica en profesores en formación y sus limitaciones, que podrían dificultar el desarrollo de estrategias que puedan mediar textos literarios a través del uso de tecnología digital. Diversos autores han señalado la necesidad de formar pedagógicamente en el uso de TIC a los futuros docentes (Ayala Pérez, 2015; Rubilar; Alveal y Fuentes, 2017; Silva *et al.*, 2019), ya que, en general, existe un desconocimiento del uso pedagógico de las herramientas digitales.

En este sentido, es necesario que las tecnologías digitales sean integradas de manera pedagógica en el desarrollo de estrategias y en la mediación de textos literarios, considerando lo que se ha señalado sobre los nuevos lectores y las prácticas digitales de los adolescentes, que inciden en el tipo de lectura que realizan. No obstante, dentro de las dificultades para la enseñanza de la literatura y su mediación, están las concepciones que tiene el profesorado sobre la literatura (Berríos Barra; Fillola y Ripoll, 2022) y las estrategias que se requieren para enseñarla en soportes digitales, que son diferentes a la lectura en soporte analógico (Ryan, 2004).

Una manera de abordar estos asuntos puede ser a través de la integración de las literacidades digitales de docentes en formación en las estrategias para mediar la literatura. Cabe precisar al respecto, que la definición de las literacidades digitales posee límites imprecisos (Manghi Haquin *et al.*, 2016; Villar-Onrubia *et al.*, 2022), no obstante, para la valoración de los portafolios, se ha considerado desde una perspectiva sociocultural y con prácticas que van más allá de la lectura y escritura (Villar-Onrubia *et al.*, 2022). Dichas prácticas se desarrollan dentro de un marco que participa tanto de lo cultural como de lo histórico e institucional (Gee, 2015) y que interactúan con formas post-tipográficas de textos y su producción (Lankshear y Knobel, 2008).

Las literacidades digitales, dentro de la experiencia desarrollada, se han acotado a lo que proponen Gillen y Barton (2010, p. 9), que las definen como “prácticas en constante cambio, a través de las cuales las personas crean significados rastreables utilizando tecnologías digitales” y, por tanto, “implican una atención cuidadosa y sensible a lo que las personas hacen con los textos”.

Dentro del desarrollo de los portafolios se dio énfasis a la interacción de los futuros docentes con las tecnologías digitales y que, en dicha interacción, se reflejaran sus recursos e ideología, para trascender, así, el uso técnico de las TIC (Dowdall y Burnett, 2021).

En la formación inicial y continua del profesorado, se ha dado importancia a la introducción de las prácticas de literacidad en la enseñanza, que están fuertemente ligadas al uso de tecnologías digitales (Thibaut, 2020) y también al desarrollo de las multiliteracidades para la mediación de la literatura (Godoy, 2023; Míriam, 2021), que se ha visto como una posibilidad tangible y necesaria. En Chile es relevante su introducción en el aula, debido a la presencia que tiene la multimodalidad dentro del currículo nacional (Meneses; Maturana y Báez, 2023).

En relación con lo anterior, hay experiencias que han abordado la mediación de la literatura a través de la noción de diseño de las multiliteracidades, la cual se entiende dentro de la gramática de la multimodalidad. La idea de diseño disponible (recursos), de diseñar (producir significado) y de rediseño (diseños disponibles nuevos) (Kalantzis y Cope, 2016), han posibilitado a los estudiantes profundizar la lectura y reconstruir de forma más amplia el sentido de los textos (Fernandes, 2018). Esto último va ligado a la idea de sinestesia, que permite expresar significado “en una modalidad y luego en otra” (Kalantzis y Cope, 2019, p. 244) que apoyaría la diversificación de estrategias para interpretar un texto literario que esté en un soporte digital y multimodal.

3 La experiencia: los portafolios reflexivos digitales

La experiencia fue realizada durante el primer semestre académico de los años 2022 y 2023, en la asignatura de Proyectos Didácticos y Evaluativos Innovadores de la carrera de Pedagogía en Educación

Media Científico-Humanista con mención en Lenguaje de una universidad pública. Cabe precisar que dicha asignatura es uno de los últimos cursos para obtener el grado de profesor y, por lo mismo, está ligada al desarrollo de la práctica profesional, la cual se realiza en el nivel de secundaria en las aulas chilenas. La mayoría de quienes ingresan a dicha carrera tienen un rango de edad de 23 a 28 años, aproximadamente.

Se propuso, a los futuros docentes, que los portafolios fueran contruidos a través de etapas y que estos reflejaran su proceso de práctica profesional en la especialidad. Para ello, se acordaron sesiones de trabajo en conjunto, donde los futuros docentes podían, a través del diálogo, dar cuenta del progreso de sus portafolios, sus principales dificultades y recibir retroalimentación de sus compañeros. En dichas sesiones, se pudo dialogar sobre las experiencias de mediación de la literatura realizadas, en las que se discutió sobre las principales dificultades para llevarlas a cabo.

El formato de portafolio digital fue escogido por su “potencial de interactividad y por la posibilidad de construir un texto multimodal e hipertextual que pueda compartirse en la red por parte de la comunidad” (González y Montmany, 2019, p. 15) y, de este modo, los futuros docentes pudiesen desplegar sus literacidades digitales a través de la elaboración de diferentes itinerarios, que reflejaran su autonomía y creatividad en el proceso de reflexionar en torno a su experiencia de práctica profesional.

El portafolio digital, además, permite que el futuro docente pueda ver la progresión de su proceso de aprendizaje, reflexionar en un entorno de naturaleza dinámica, desarrollar competencias transversales y la digital, además de crear un ambiente de aprendizaje autónomo en el cual desarrollar su creatividad (Pujolà y Mar Suárez, 2019).

Se propuso la realización de los portafolios en la plataforma Sites de Google, ya que los estudiantes de pedagogía poseen una cuenta institucional que facilita su ingreso y uso de la plataforma y, también, por el tipo de interfaz que posee, la cual es intuitiva y, por lo tanto, fácil para incrustar vídeos, imágenes y otros soportes.

La estructura del portafolio se hizo siguiendo los lineamientos de González y Pujolà (2008) tomando como referencia cuatro momentos: introducción, punto de partida, repertorio de muestras y visión global. Para el desarrollo de dichos aspectos se realizó una consulta abierta a través de formularios de Google, cuyo objetivo era democratizar e individualizar el proceso de creación del portafolio para que los futuros docentes pudieran desarrollar sus prácticas de literacidad digital. En los anexos se puede acceder a la secuencia considerada para la realización del portafolio.

Los portafolios que se presentan en la Tabla 1 fueron seleccionados de un universo de 14 portafolios digitales. Es necesario señalar que las y los autores de dichos portafolios, fueron contactados vía correo electrónico y solicitada su autorización para divulgación, la cual fue aceptada. Para la selección de los portafolios se consideraron los Objetivos de Aprendizaje (OA, en apéndice B) trabajados en las prácticas profesionales, los cuales debían incluir habilidades vinculadas a la lectura y valoración de textos literarios y, por lo tanto, que permitieran experiencias de mediación de la literatura en la narración de la experiencia. Cabe precisar que los OA están de acuerdo con las Bases curriculares del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) y contienen los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para lograr el aprendizaje. Los OA tienen un orden progresivo y se desarrollan en los diferentes niveles de educación en Chile, divididos en básica (1º a 6º básico) y media (7º a 4º medio).

Otro de los criterios de selección fue la utilización de tecnologías digitales, que atendieran a las características sugeridas por Costa, Alfonso y Toquero (2019) para la elaboración de portafolios que son la multimodalidad (estructura formal y recursos semióticos), la hipertextualidad (creación de itinerarios libres) y la creatividad (acción singular). En este sentido, los portafolios que fueron excluidos, además de atender parcialmente a los criterios señalados, no centraron su secuencia didáctica en OA de literatura o de análisis literario, sino parcialmente.

Por último, se consideró la diversidad de los centros educativos de la práctica profesional que pudiera dar cuenta de realidades diferentes. Especialmente, escuelas con alto índice de vulnerabilidad y que cuyas características (educación privada o particular, pública, subvencionada o administración delegada), pudieran influir en el tipo de mediación realizada. Cabe precisar que, luego de la situación de emergencia sanitaria, los futuros docentes tuvieron que enfrentar una escuela con episodios de violencia y estudiantes desescolarizados (Figuerola, 2022) (Tabla 1).

Tabla 1. Descripción de portafolios digitales seleccionados.

Nombre portafolio	OA/unidad trabajada	Nivel	Tipo de escuela
Practicando-Ando	OA8/El amor y la lírica	8º básico	Particular
Portafolio Pdye	OA2	3º medio	Pública
Portafolio J	OA1	3º medio	Particular
Portafolio NL	OA4	2º medio	Subvencionada
Portaflores	OA2	2º medio	Pública/Bicentenario
Sacar la voz	OA3/Literatura de terror y ciencia ficción	8º básico	Pública/Bicentenario

Fuente: Elaboración propia.

3.1 Valoración de los portafolios desde las literacidades digitales y pedagogía de las multiliteracidades para la mediación lectora

La valoración de los portafolios y de las experiencias de mediación introducidas en ellos, se realizó a través de dos enfoques principalmente. El primero de ellos corresponde a las literacidades digitales desplegadas en los portafolios. Para ello, se realizó una revisión sobre modelos o marcos desarrollados para las literacidades digitales (Gillen y Barton, 2010; Hafner; Chik y Jones, 2015) y se seleccionaron aquellas dimensiones que podrían responder al objetivo de la experiencia, como se puede apreciar en la Tabla 2.

Tabla 2. Dimensiones de las literacidades digitales para la valoración de los portafolios.

Dimensión	Definición	Ejemplo
Desarrollo cognitivo (Gillen y Barton, 2010)	Vinculación con el pensamiento crítico o la práctica cultural y crítica.	Ideología sobre la mediación lectora/visión de la literatura/ visión de las prácticas de literacidad.
Significado (Hafner; Chik y Jones, 2015)	Formas de representación y uso de herramientas de creación multidisciplinarias	Uso de hipertexto/multimodalidad/ selección de herramientas digitales para relatar la experiencia/ uso de redes sociales y participación en la cultura.
Autenticidad y acceso (Gillen y Barton, 2010)	Inclusión digital y de la ciudadanía digital. Identidad digital.	Relación con las herramientas y plataformas/visión docente o mediadora/ presentación de sí mismo en la plataforma digital.

Fuente: Elaboración propia.

El segundo enfoque corresponde a la visualización de la mediación de la lectura literaria relatada en los portafolios. Para ello, se atendió a las estrategias de interpretación desarrolladas, prácticas de literacidad, visión del estudiante como potencial lector, por medio del enfoque de la pedagogía de las multiliteracidades (Kalantzis y Cope, 2019, 2023).

La pedagogía de las multiliteracidades es un enfoque que considera los procesos de conocimiento que realizan los estudiantes para aprender y que incluyen las prácticas de literacidad y literacidades digitales de quienes participan dentro del aula. Los procesos de conocimiento desde este enfoque son experimentar lo conocido/lo nuevo; conceptualizar desde la teoría/ la denominación; analizar crítica o funcionalmente; aplicar creativamente o de forma apropiada (Figura 1).

Este enfoque fue presentado en sesiones teóricas a los futuros docentes y discutido dentro de las clases programadas en la asignatura para su posible inclusión en los proyectos de innovación que serían

Figura 1. procesos de conocimiento de la pedagogía de las multiliteracidades.

Experimentar	<p><i>Lo conocido:</i> los alumnos traen al entorno de aprendizaje perspectivas, objetos, ideas, formas de comunicación e información con las que están familiarizados y reflexionan sobre sus propias experiencias e intereses.</p> <p><i>Lo nuevo:</i> los aprendices se adentran en nuevas situaciones o están expuestos a nueva información; observan y participan en algo que es nuevo para ellos o que posee aspectos con los que no están familiarizados.</p>
Conceptualizar	<p><i>Mediante la denominación:</i> los alumnos agrupan información o contenido en diferentes categorías, aplican términos para clasificar y los definen.</p> <p><i>Mediante la teoría:</i> los aprendices llegan a generalizaciones a través de la conexión de conceptos y el desarrollo de teorías.</p>
Analizar	<p><i>Funcionalmente:</i> los aprendices analizan las conexiones lógicas, las causas y los efectos, la estructura y la función.</p> <p><i>Críticamente:</i> los alumnos evalúan sus propias perspectivas, intereses y motivaciones, así como los de otros.</p>
Aplicar	<p><i>De forma apropiada:</i> los alumnos aplican sus conocimientos al mundo real o a situaciones simuladas para averiguar si lo aprendido funciona de forma predecible en un contexto convencional.</p> <p><i>Creativamente:</i> los aprendices actúan en el mundo de forma innovadora y creativa, expresando sus voces de manera distintiva, o transfieren sus conocimientos a un contexto diferente.</p>

Fuente: Captura de pantalla del libro de Kalantzis y Cope (2019, p. 96) *Las alfabetizaciones múltiples, teoría y práctica*.

realizados en su práctica profesional. Además, se motivó el diseño de experiencias de mediación de la literatura que incluyeran las prácticas de literacidad y literacidad digital de sus estudiantes.

A partir de la consideración de ambos enfoques, se elaboraron unos criterios (Tabla 3) que, finalmente, apoyaron la valoración de la experiencia y del despliegue de las literacidades digitales de un grupo de futuros profesores de lengua y literatura en sus portafolios.

Tabla 3. Descripción de los criterios utilizados en la valoración de los portafolios.

	Literacidades digitales	Mediación desde las multiliteracidades.
Desarrollo cognitivo	Despliegue de literacidades digitales desde la visión de la cultura de la web/ motivación del uso.	Análisis y/o interpretación. Tipo de lecturas escogidas. Encuadre: experimentar desde lo conocido o lo nuevo.
Significado	Uso de la plataforma Sites. Multimodalidad. Hipertextualidad/uso de enlaces.	Agencia del estudiantado (herramientas de creación). Aplicar creativamente y/o apropiadamente.
Autenticidad y acceso	Selección de herramientas y tipo de uso. Presentación desde la identidad digital.	Mediación a partir de alguno de los procesos de conocimiento de las multiliteracidades.

Fuente: Elaboración propia.

3.2 Valoración de las literacidades digitales y mediación de la literatura

A continuación, se expondrá la valoración de los portafolios desde las dimensiones de las literacidades digitales y el enfoque de la pedagogía de las multiliteracidades, por medio de los criterios expuestos en el apartado anterior.

3.2.1 Desarrollo cognitivo

Esta dimensión se valoró desde la visión de la cultura de internet y las redes sociales. La mediación desde las multiliteracidades se apreció desde el encuadre y el tipo de análisis propuesto.

Desde la perspectiva de las literacidades digitales, se pudo observar en algunos portafolios el uso de memes y el lenguaje de las redes sociales (Figura 2). Sin embargo, dicho uso no fue común en la totalidad de los portafolios valorados, ya que en varios de ellos se observó la presencia de prácticas de literacidad que pertenecen al ámbito académico, cuyo énfasis está en el código escrito. No obstante, dicho código estaba acompañado de vídeos, audios e imágenes.

En algunos portafolios se puede visualizar que los futuros profesores utilizaron la gamificación para explicar sus trayectorias o para introducir al lector en un ámbito reflexivo nuevo. Esto fue uno de los aspectos que sobresalió dentro de los portafolios visualizados. Sin embargo, en rasgos generales, se puede señalar que prefieren utilizar la interfaz proporcionada por Sites por defecto, sin alterarla demasiado.

Dentro de esta dimensión, lo que refiere a las experiencias de mediación relatadas, en la mayoría de los portafolios se pudo observar que se realizaban desde el proceso de conocimiento de experimentar lo nuevo, ya que eran los profesores en formación quienes presentaban un recurso que pudiera ser del interés de sus estudiantes y que, luego de su análisis y discusión, era utilizado para presentar el texto literario que sería interpretado, como se puede apreciar en la Tabla 4.

3.2.2 Significado

Esta dimensión se valoró a través del uso que realizaron los docentes en formación de la plataforma Sites, la idea de diseño desde la multimodalidad y el hipertexto desde la creación de itinerarios libres. A su vez, se procuró observar el desarrollo de la agencia del estudiantado a través del proceso de conocimiento de aplicar de forma apropiada o creativa, u otro vinculado a las multiliteracidades, en las experiencias de mediación presentadas según el OA escogido.

Figura 2. Uso de memes vinculados con la cultura de internet y que fueron utilizados en la reflexión realizada por el docente en formación en su portafolio.



Fuente: Captura de pantalla del portafolio “Practicando -ando”.

Tabla 4. Ejemplo de recursos utilizados dentro del proceso “experimentar lo nuevo” conectado con el análisis e interpretación de obras literarias.

Portafolio	OA	Recurso	Proceso de conocimiento	Obra literaria
Practicando-ando	OA8	Vídeo “Dos oruguitas” (Sebastián Yatra).	Experimentar lo nuevo. Conceptualizar desde la teoría.	Poema de Emily Dickinson.
Portafolio NL	OA4	Canción “The book of you and I” (Alec Benjamin).	Experimentar lo nuevo. Analizar funcional y críticamente.	“La esperanza es esa cosa con plumas” Emily Dickinson; “Espejo” Silvia Plath.
Portaflores	OA2	Corto animado: “The last Bastion” (Overwatch). Microcuento “En vitrina” (Valentina Sandoval).	Experimentar lo conocido/lo nuevo.	Tema del viaje.

Se puede señalar que, en forma general, en los portafolios observados se utiliza el hipertexto como una forma de expresión y creación dentro de la plataforma Sites. Una de las plataformas que permitió estos itinerarios fue Genially, ya que en algunos portafolios fue la base de los itinerarios propuestos (Figura 3) plataforma permite una interacción y navegación entre diversos hipervínculos. Otra herramienta que permitió la creación de itinerarios, fue Slides de Google, ya que la misma plataforma Sites facilita su inserción.

Figura 3. ejemplo de un itinerario propuesto a través de la herramienta Genially.

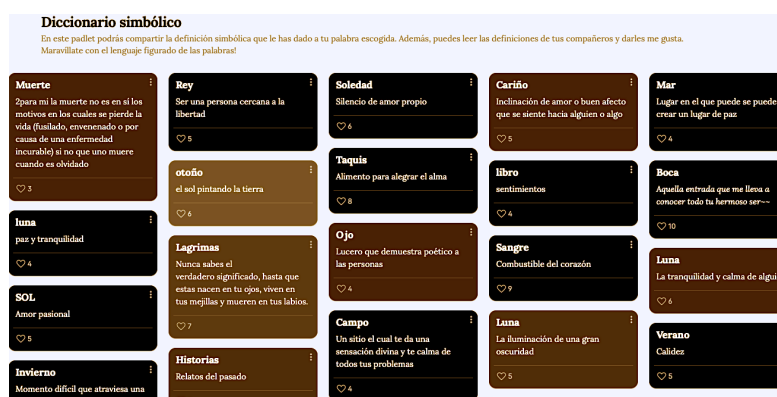


Fuente: Captura de pantalla del portafolio “Portaflores”.

La combinación de recursos que permite la plataforma Sites, facilitó a los futuros docentes diseñar su portafolio como un texto multimodal e hipertextual y, por tanto, que cada uno de los portafolios lograra un diseño particular y único.

El uso de diferentes recursos dentro de los portafolios digitales se enlaza de alguna manera con los procesos de mediación de la lectura presentados. Esto pudo observarse a través de la aplicación apropiada o creativa según el proceso de conocimiento de las multiliteracidades escogido. Algunas de las actividades realizadas bajo dicho proceso, fueron concebidas para que los estudiantes de aula pudieran comprender los conceptos que les servirían para analizar textos literarios de acuerdo con el OA de la secuencia planificada (Figura 4). Con este fin, los futuros docentes recurrieron al uso de recursos digitales conocidos y utilizados en sus portafolios.

Figura 4. Ejemplo de actividad de mediación de acuerdo al OA 4, la creación de un diccionario simbólico a través de la herramienta Padlet.



Fuente: Captura de pantalla del portafolio “Portafolio NL”.

3.2.3 Autenticidad y acceso

En esta dimensión se valoró a los portafolios desde la selección de herramientas digitales y su uso. Desde la experiencia de mediación, interesaba observar la proyección de los procesos de conocimiento de las multiliteracidades narrados en los portafolios.

En todos los portafolios, la herramienta más utilizada fue Genially, ya que es una plataforma que permite la interactividad y la creación de textos multimodales. Otras de las herramientas utilizadas fueron Padlet y YouTube.

Cabe precisar que el diseño de la plataforma Sites fue utilizado por defecto en el diseño de los portafolios, sobre todo en lo que respecta al uso de pestañas como hipervínculos. En esto último, también fue muy utilizada la plataforma Slides y Docs de Google, ya que la plataforma facilitaba la inserción de estos recursos.

En el caso de YouTube, este fue empleado para exponer vídeos generados por Zoom, semejante, en este sentido, a una exposición oral. También dicha plataforma fue utilizada en algunos casos como *podcast* (Figura 5) y, por tanto, sin el énfasis divulgativo y social inherente a esta plataforma.

Figura 5. Ejemplo de uso de la plataforma YouTube como *podcast*.



Fuente: Captura de pantalla del portafolio "Portafolio Pdye".

Sobre esto último, es necesario mencionar que, en la valoración de los portafolios, se pudo distinguir que hay un predominio de prácticas de literacidad académicas, ya que el código escrito estaba presente en la mayoría de las presentaciones realizadas (con Slides y Genially) y en el contenido de las pestañas de los portafolios.

Lo anterior se condice, en cierto modo, con el desarrollo de las experiencias de mediación, ya que, dentro de los procesos de conocimiento de las multiliteracidades, hay un predominio de la experimentación desde lo nuevo, que da paso a estrategias tradicionales de lectura desarrolladas a través de procesos psico-cognitivos. Los espacios de discusión y análisis de los textos literarios se dan dentro de los procesos de experimentación o análisis crítico. Los procesos de conceptualización son los menos abordados.

4 Reflexiones finales y conclusiones

La experiencia desarrollada en este artículo tenía como objetivo responder a preguntas vinculadas con los desafíos que tiene la lectura en la actualidad. Dichos desafíos están implicados con las literacidades digitales de los docentes en formación de lengua y literatura. Para ello, interesaba observar de qué manera interactuaban sus literacidades con el diseño de proyectos que integran la lectura literaria a través de la pedagogía de las multiliteracidades.

Uno de los primeros objetivos de la experiencia pretendía que los profesores en formación desarrollaran sus literacidades digitales en los portafolios reflexivos digitales. En relación con este objetivo, si bien la muestra es muy acotada, es significativa en cuanto a que proporciona una idea del tipo de literacidades digitales que posee un grupo de estudiantes de pedagogía en un contexto académico y en el que deben reflexionar sobre sus experiencias de mediación de la literatura.

Dentro de las dimensiones de las literacidades digitales se puede señalar que, en estos futuros docentes, el ámbito digital es natural dentro de sus prácticas, considerando, además su rango de edad. Esto se demuestra por el despliegue de herramientas utilizadas en la plataforma Sites y la idea de diseño de cada uno de los portafolios. En ellos se pudo ver prácticas próximas al lenguaje de las redes sociales y culturales como el uso de memes, la gamificación e itinerarios proporcionados por las diversas plataformas utilizadas, que podría ser una aproximación a una competencia digital pedagógica como la han propuesto Silva et al. (2019), Sandoval Rubilar; Rodríguez Alveal; Maldonado Fuentes (2017) y Ayala (2015), aunque de manera indirecta, ya que el despliegue de literacidades digitales podría aportar algunas luces a la problemática sobre la competencia digital en la formación inicial docente.

El diseño de los portafolios y los itinerarios propuestos pueden entenderse dentro de la idea de multimodalidad, en el sentido de que, tanto en los portafolios como en las experiencias de mediación, se pudo observar rediseños que obedecían a un modo particular de entender la experiencia de creación de los portafolios y la aproximación de textos literarios en el aula. Esto último se asemeja en parte a lo señalado por Fernandes (2018) en lo que refiere a la reconstrucción más amplia de los textos, que, en estos casos, fue a través de los productos culturales desarrollados y el uso que se dio a las plataformas digitales.

Sobre esto último, llamó la atención el uso que se dio a la plataforma YouTube en varios de los portafolios observados, pues dicha herramienta fue utilizada para incrustar vídeos realizados a través de la plataforma Zoom, con un claro propósito expositivo. Esto último podría ser consecuencia de la digitalización de la enseñanza en la pandemia, ya que dicha plataforma se incorporó masivamente dentro de la docencia en la universidad y, por tanto, formó parte de las prácticas digitales de ese periodo.

El uso de la plataforma YouTube de esta manera, invita a reflexionar sobre el conocimiento ético de su uso, así como del tema de la privacidad en el ciberespacio. Se señala lo anterior, porque en la mayoría de los vídeos compartidos a través de esta plataforma, están en modalidad pública, siendo que existe la opción de ocultarlos o hacerlos privados.

En la valoración de los portafolios se pudo observar que las herramientas y plataformas incorporadas por los futuros docentes en sus portafolios, tienen una finalidad predominantemente formativa. Es el caso de Genially, Padlet, Slide y Docs de Google, que son herramientas ampliamente utilizadas en el ámbito educativo y, por tanto, su uso informa de las literacidades digitales de futuros docentes dentro del ámbito académico. No obstante, lo anterior, dentro de las experiencias de mediación se apreció el uso de YouTube y Padlet, pero no de Genially, debido, probablemente, al nivel de conexión a internet que se necesita para su funcionamiento y que, en escuelas vulnerables, es un recurso que escasea o es débil.

Esto último pudo haber repercutido en el desarrollo de las experiencias, ya que muchas de ellas utilizaron recursos analógicos más que digitales, que afectó la agencia del estudiantado. Probablemente, la escasez de dispositivos interactivos dificulta la diversificación de estrategias, coincidiendo con el análisis de Ramada Prieto y Turrión Penelas (2019) y lo señalado por Ryan (2004). Pese a lo anterior, la incorporación de la cultura de internet en las experiencias pudo haber impactado el desarrollo de las estrategias de mediación.

Se señala lo anterior, ya que se pudo apreciar que la incorporación de los procesos de conocimiento, especialmente los procesos de experimentación desde lo nuevo o lo conocido y el análisis crítico, dio un énfasis menos tradicional al proceso de mediación literaria. Esto se puede visualizar a partir de las actividades desarrolladas por los profesores en formación, ya que, en su mayoría, estas se llevaban a cabo a partir de artefactos y manifestaciones culturales-digitales conocidas tanto por ellos como por sus estudiantes, y no necesariamente desde el texto literario en sí. Esto último concuerda con la idea de sinestesia propuesta por Kalantzis, Cope y Zapata (2019), ya que para interpretar un texto literario, los profesores presentaban a sus estudiantes una aproximación a los textos desde distintas modalidades que les posibilitara realizar una interpretación estética o crítica.

En las estrategias de mediación se puede observar que se discutían y analizaban las manifestaciones culturales conocidas a partir de temáticas vinculadas a los OA trabajados. A partir de dicha discusión,

se presentaba el texto literario, el cual, la mayoría de las veces se analizaba a partir de estrategias de lectura convencionales. Sin embargo, al llevar a cabo los procesos de conocimiento de las multiliteracidades, los docentes en formación generaron instancias en las que sus estudiantes pudieron aplicar de forma apropiada o creativa. En este sentido, la creación se enfoca desde los productos culturales y la interpretación de los textos literarios considera elementos más emocionales y, en algunos casos, más estructurales, que puede deberse al contexto de retorno de la pandemia y de los OA seleccionados para el proyecto. Se podría decir que las experiencias se aproximan, levemente, a lo señalado por Meneses, Maturana y Báez (2024), lo que indica que es necesario seguir trabajando desde este enfoque.

Se puede señalar, por tanto, que la mediación de la literatura a través de la pedagogía de las multiliteracidades en los portafolios observados, integra parte de las literacidades digitales de los profesores en formación, ya que el modo de aproximar la lectura literaria en los discentes está matizado por la experiencia digital, que les permite tener una visión diferente sobre la mediación de lectura literaria en el aula. Esto último, se condice con las experiencias llevadas a cabo por Godoy (2023) y Cabré Rocafort (2021) respecto al enfoque de las multiliteracidades en la formación inicial docente y la mediación lectora.

Respecto a las escuelas que tienen un alto índice de vulnerabilidad, se puede decir que el uso de ciertas herramientas y plataformas conocidas por este grupo de profesores en formación, facilitó la lectura de textos más complejos en los estudiantes y ayudó a que estos realizaran una interpretación o creación a partir del desarrollo de su punto de vista sobre dichos textos; por lo tanto, el enfoque de las multiliteracidades podría ser una oportunidad para avanzar en la disminución de la desigualdad que presentan estas escuelas.

Como conclusión, se puede señalar que es necesario crear instancias formativas que permitan a los futuros docentes desplegar sus literacidades digitales y que estas puedan ser concientizadas por ellos, de modo que puedan integrarlas en los procesos de mediación de la literatura. Al respecto, la experiencia relatada quiso ser un aporte a la comprensión de nuevas formas de mediación de la literatura que integran prácticas ligadas a una visión del uso digital, a través del enfoque pedagógico de las multiliteracidades.

Las limitaciones de la experiencia son variadas, está la cantidad de portafolios valorados, el contexto de retorno a la pandemia y la necesidad de datos más empíricos que pudo haber afectado la valoración. También dentro de las limitaciones podemos señalar el acceso a la recepción de los estudiantes de aula sobre esta experiencia, que puede pensarse como futuras investigaciones sobre este tema.

Pese a lo anterior, se piensa que la descripción de esta experiencia puede ser un insumo interesante para dar a conocer un enfoque que se está trabajando dentro de la formación inicial docente de una universidad pública en Chile. También la valoración de estos portafolios, pretende ser una contribución a estudios sobre la pedagogía de las multiliteracidades que abordan experiencias de mediación de la literatura.

La experiencia descrita, además, es una invitación a profundizar en las prácticas de literacidad digital de futuros docentes de lengua y literatura para reflexionar sobre el impacto en su ejercicio docente, su concepción de la literatura y la mediación en las aulas, que implicaría un estudio más profundo que permita dilucidar conclusiones más robustas sobre estos temas, que adquieren relevancia dentro del contexto desafiante e incierto que deben enfrentar las escuelas en la actualidad.

5 Financiación

Este estudio fue apoyado por la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo (VID) de la Universidad de Chile, a través del concurso “Ayuda de Viajes para Potenciar la Productividad Académica VID, 2024” (AYV077/01-23).

Referencias

AMBRÒS PALLARÈS, Maria Alba. Hipertextos fragmentados: una propuesta para trabajar la competencia lectoliteraria en la formación inicial de docentes. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, v. 20, n. 65, p. 73-82, 2014. ISSN 1133-9829. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11162/103848>. Acceso en: 12 marzo 2024.

ARBONÉS SOLÀ, Carme; MENDOZA FILLOLA, Antonio; MUÑOZ GORDILLO, Maria Soledad; PRATS RIPELL, Margarida y SANAHUJA YLL, Eduard. Textualidades multimodales, conectividad y redes 2.0 en el aula: sobre la educación literaria y el profesorado en formación. In: AMO SÁNCHEZ FORTÚN, José Manuel de; CLEGER, Osvaldo y MENDOZA FILLOLA, Antonio (ed.). *Redes hipertextuales en el aula: Literatura, hipertextos y cultura digital*. Barcelona: Octaedro, 2015. p. 97-120. ISBN 978-84-9921-516-7.

AYALA PÉREZ, Teresa Cecilia. Redes sociales e hiperconectividad en futuros profesores de la generación digital. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 2015. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14542676011>. Acceso en: 12 marzo 2024.

BALLESTER, Joseph e IBARRA, Noelia. La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, n. 94, p. 147-171, enero 2017. Disponible en: <https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/44978>.

BERRÍOS BARRA, Lorena y CONTRERAS BARCELÓ, Elisabet. Esos otros mundos donde habitan nuestros estudiantes: mediar la literatura en aula sincrónica, una propuesta a través de las multiliteracies. In: ASIÁIN ANSOREN, Alfredo y LÓPEZ PÉREZ, María Victoria (ed.). *Multimodalidad y didáctica de las literaturas*. Barcelona: Graó, 2022. p. 231-252.

BERRÍOS BARRA, Lorena; FILLOLA, Antonio Mendoza y RIPELL, Margarida Prats. Identidad lectora de profesores noveles y mediación literaria digital: entrecruces entre trayectorias y competencias. *Educação e Pesquisa*, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 48, p. 1-18, 2022. ISSN 1517-9702. DOI: 10.1590/s1678-4634202248233911.

CABERO-ALMENARA, Julio; VALENCIA-ORTIZ, Rubicelia; LLORENTE-CEJUDO, Carmen y PALACIOS-RODRÍGUEZ, Antonio de Padua. Nativos e inmigrantes digitales en el contexto de la COVID-19: las contradicciones de una diversidad de mitos. *Texto Livre*, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, v. 16, p. 1-13, 2023. ISSN 1983-3652. DOI: 10.1590/1983-3652.2023.42233.

CALVO VALIOS, Virginia. Datos de investigación cualitativa sobre la adecuación de las herramientas de la web 2.0 en las enseñanzas de DLL. Edición: Celia Romea, Soledad Muñoz y María Asunción Herrero. *Propuestas y experiencias sobre estructuras hipertextuales literarias en el aula*, Octaedro, Barcelona, 2015.

CARIDE, José Antonio; CABALLO, María Belén y GRADAÍLLE, Rita. Leer en tiempos de ocio. *Ocnos*, v. 17, n. 3, p. 7-18, 2018. DOI: 10.18239/ocnos_2018.17.3.1707. Disponible en: https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2018.17.3.1707.

CERRILLO PEDRO C. ANDA SENÍS, Juan. Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores? *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, n. 1, p. 19-33, 2005. ISSN 1885-446x. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120382002>. Acceso en: 12 marzo 2024.

CIAE. *COVID19. Nuevos Contextos, Nuevas Demandas y Experiencia Docente en Chile*. 2020. Disponible en: <http://eduinclusiva.cl/wp-content/uploads/2020/10/CIAE-COVID-VFinal-1.pdf>. Acceso en: 17 oct. 2024.

COLOMER, Teresa y MUNITA, Felipe. La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y Textos*, n. 38, p. 37-44, 2013. Disponible en: https://www.sidll.org/sites/default/files/journal/la_experiencia_lectora_de_los_alumnos_de_magisterio._colomer_t.pdf. Acceso en: 12 marzo 2024.

CONSEJO PARA LA REACTIVACIÓN EDUCATIVA. Informe de Recomendaciones. Disponible en: https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2023/10/Informe_Recomendaciones_ConsejoReactivacionEducativa.pdf. Acceso en: 15 oct. 2024.

CONTRERAS BARCELÓ, Elisabet. Los mediadores literarios de los futuros maestros. Exploración de los relatos de vida literaria. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, n. 24, p. 1-19, 2021. DOI: 10.15645/Alabe2021.24.5. Disponible en: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7678>. Acceso en: 15 oct. 2024.

CONTRERAS BARCELÓ, Elisabet y BERRÍOS BARRA, Lorena. Aproximación al perfil transmedia de docentes en formación para la mediación de la literatura: Un estudio descriptivo. *Aula Abierta*, v. 52, n. 4,

p. 359-367, 2023. DOI: 10.17811/rifie.52.4.2023.359-367. Disponible en:
<https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/19624>. Acceso en: 15 oct. 2024.

CONTRERAS2, Elisabeth y PRATS, MargariDa. ¿La educación literaria de los futuros maestros es suficiente para ejercer de mediadores de las nuevas generaciones? *Via atlântica*, São Paulo, n. 28, p. 29-44, 2015.

CORDÓN GARCÍA JOSÉ ANTONIO JARVIO FERNÁNDEZ, A. Olivia. ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 2015.

COSTA, Lis; ALFONSO, Raúl y TOQUERO, Vanesa. Multimodalidad, competencia digital y creatividad. In: PUJOLÀ, Joan-Tomás (ed.). *El portafolio digital en la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro, 2019. p. 55-66.

DOWDALL, Clare y BURNETT, Cathy. *Digital Literacies in Education: Teaching, Learning and Assessment in 21st Century Classrooms*. Leicester: UKLA, The United Kingdom Literacy Association, 2021.

FARÍAS, Miguel y VÉLIZ, Leonardo. Multimodal Texts in Chilean English Teaching Education: Experiences From Educators and Pre-Service Teachers. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, v. 21, n. 2, p. 13-27, 2019. DOI: 10.15446/profile.v21n2.75172. Disponible en:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/75172>. Acceso en: 15 oct. 2024.

FERNANDES, Marly Aparecida. Objetos de aprendizagem e ensino de literatura: inovação ou tradição? *Texto Livre*, v. 11, n. 2, p. 121-134, 2018. DOI: 10.17851/1983-3652.11.2.121-134. Disponible en:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16796>. Acceso en: 15 oct. 2024.

FIGUEROA, Jorge Figueroa. *Escuela en la Post Pandemia y Crisis del Modelo Educativo; Convivencia Escolar hacia una Nueva Escuela*. 2022. Disponible en: <https://saberesdocentes.uchile.cl/noticias/185825/escuela-en-la-post-pandemia-y-crisis-del-modelo-educativo>. Acceso en: 10 marzo 2024.

GEE, James Paul. The New Literacy Studies. In: ROWSELL, Jenifer y PAHL, Kate (ed.). *The Routledge Handbook of Literacy Studies*. London: Routledge, 2015. p. 35-48.

GILLEN, Julia y BARTON, David. *Digital Literacies*. London: London Knowledge Lab, 2010.

GODOY, Lucía Francisca. Integración de las tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura: categorización a partir de las prácticas letradas en la educación secundaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, v. 35, p. 147-161, 2023. DOI: 10.5209/dill.83010. Disponible en:
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/83010>. Acceso en: 15 oct. 2024.

GONZÁLEZ, Carolina. *Tecnologías de la información y la comunicación y educación literaria en la formación inicial del profesorado*. 2016. Tese (doctorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura) – Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona. Disponible en: <http://www.tdx.cat/handle/10803/369580>. Acceso en: 25 feb. 2024.

GONZÁLEZ, Vicenta María y MONTMANY, Begoña. Iniciarse en el ámbito de los portafolios digitales. In: FONT, Joan Pujolà (ed.). *El portafolio digital en la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro, 2019. p. 11-42.

GONZÁLEZ, Vicenta María y PUJOLÀ, Joan. El uso del portafolio para la autoevaluación en la formación continua del profesor. In: CESTEROS, Susana Pastor y MARÍN, Santiago Roca (ed.). *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2*. Alicante: Universidad de Alicante, 2008. p. 290-298.

GRANADO, Cristina y PUIG, María. ¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de libros que evocan. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, n. 11, p. 93-112, 2014. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259130756003.pdf>. Acceso en: 12 marzo 2024.

HAFNER, Christoph; CHIK, Alice y JONES, Rodney. Digital literacies and language learning. *Language Learning & Technology*, v. 19, n. 3, p. 1-7, 2015. Disponible en:
https://www.researchgate.net/publication/285926202_Digital_literacies_and_language_learning. Acceso en: 12 marzo 2024.

KALANTZIS, Mary y COPE, Bill. *New Learning. Transformational Designs for Pedagogy and Assessment*. 2016. Disponible en: <http://newlearningonline.com/multiliteracies/theory>. Acceso en: 27 mayo 2016.

KALANTZIS, Mary y COPE, Bill. *Las alfabetizaciones múltiples: Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro, 2019.

KALANTZIS, Mary y COPE, Bill. Multiliteracies. In: ZAPATA, Gabriela; KALANTZIS, Mary y COPE, Bill (ed.). *Multiliteracies in International Educational Contexts: Towards Education Justice?* London: Routledge, 2023. p. 1-11.

LANKSHEAR, Colin y KNOBEL, Mary. *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata, 2008.

LLUCH, Gemma. Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela. In: LLUCH, Gema (ed.). *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. Barcelona: Anthropos, 2010. p. 105-128.

MANGHI HAQUIN, Dominique; CRESPO ALLENDE, Nina; BUSTOS IBARRA, Andrea y HAAS PRIETO, Valentina. Concepto de alfabetización: ejes de tensión y formación de profesores. *Revista electrónica de investigación educativa*, v. 18, n. 2, p. 79-91, 2016. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200006&lng=es&tlng=es. Acceso en: 12 marzo 2024.

MENESES, Alejandra; MATURANA, Carmen Luz y BÁEZ, Gabriela. Literacidad multimodal en el currículo chileno de Lenguaje y Comunicación: oportunidades de aprendizaje para la Educación Básica. *Lenguas Modernas*, n. 61, p. 205-228, agosto 2023. ISSN 0719-5443. Disponible en: <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/71762>. Acceso en: 17 oct. 2024.

MIRAS, Sebastián; RUIZ-BAÑULS, Mónica; GÓMEZ-TRIGUEROS, Isabel María y MATEO-GUILLEN, Copelia. Implications of the digital divide: A systematic review of its impact in the educational field. *Journal of Technology and Science Education*, v. 13, n. 3, pág. 936, sept. 2023. ISSN 2013-6374. DOI: 10.3926/jotse.2249. Disponible en: <https://www.jotse.org/index.php/jotse/article/view/2249>. Acceso en: 17 oct. 2024.

MÍRIAM, Cabré Rocafort. Estrategias didácticas para favorecer las prácticas literarias digitales en la formación inicial de maestros. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, v. 14, n. 4, p. 1-13, 2021. ISSN 2013-6196. DOI: 10.5565/rev/jtl3.891.

MONTESA, Salvador; GÓMEZ, Antonio; AGUIRRE, Joaquín; BORRÀS, Laura y GÓMEZ, Teresa. *Literatura e internet. Nuevos textos, Nuevos lectores*. Málaga: Imagraf Impresores, 2010.

OECD. *OECD Future of Education and Skills 2030*. [S. l.: s. n.], 2019. Disponible en: <https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html>. Acceso en: 10 abr. 2023.

OECD. What can students do in reading. In: PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. París: Oecd, 2019.

OW, Maili y FORSTER, Carla. Formación de mediadores para la lectura literaria multimodal. In: MENDOZA, Antonio y AMO, Juan Manuel De (ed.). *Perspectivas en investigación e innovación didáctica en recepción lectora: Leer Hipertextos*. Almería: Universidad de Almería, 2012. Cd-rom.

PENELAS, Celia Turrión. *Narrativa infantil y juvenil digital. ¿Qué ofrecen las nuevas formas al lector literario?* 2014. Tesis (Doctorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura) – Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y las Ciencias Sociales, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/129320>. Acceso en: 10 marzo 2024.

PRIETO, Lucas Ramada y PENELAS, Celia Turrión. La selección de obras para la investigación en LIJ digital: de la teoría a la recepción. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, v. 12, n. 3, p. 44-64, 2019. DOI: 10.5565/rev/jtl3.839.

PUJOLÀ, Joan-Tomàs y MAR SUÁREZ, María del. El potencial del portafolio digital: plataformas y herramientas. In: PUJOLÀ, Joan-Tomàs (ed.). *El portafolio digital en la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro, 2019. p. 67-86.

REYES TORRES, Agustin y BATALLER CATALÀ, Alexandre. La pedagogía de las multiliteracidades y la experiencia estética como elementos claves en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Por la consolidación de un nuevo paradigma: Multiliteracies Pedagogy and Aesthetic Experience as Key Elements in Language Teaching and Learning. In Support of a Paradigm Shift. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, v. 13, n. 26, p. 13-30, abr. 2019. DOI: 10.26378/rnlael1326306. Disponible en: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/306>.

RIVERA POLO, Felipe. *Brecha Digital e Inclusión*. 2023. Disponible en: https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/34246/1/Minuta_46_2023_Brecha_Digital_e_Inclusion_rev.pdf. Acceso en: 17 oct. 2024.

ROCA, Anastasio García. Prácticas lectoras en espacios de afinidad: formas participativas en la cultura digital. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, v. 15, n. 1, p. 42-51, 2016. DOI: 10.18239/ocnos_2016.15.1.979. Disponible en: https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2016.15.1.979. Acceso en: 15 oct. 2024.

ROVIRA-COLLADO, José; RUIZ-BAÑULS, Mónica; MARTÍNEZ-CARRATALÁ, Francisco Antonio y GÓMEZ-TRIGUEROS, Isabel. Intertextualidad y multimodalidad en constelaciones transmedia: una propuesta interdisciplinar en la formación docente / Intertextuality and multimodality in transmedia constellations: an interdisciplinary proposal in teacher training. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, v. 34, p. 111-142, 2021. DOI: 10.17398/1988-8430.34.111. Disponible en: <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/4068>. Acceso en: 15 oct. 2024.

RUBILAR, Pedro Sandoval; ALVEAL, Francisco Rodriguez y FUENTES, Ana Carolina Maldonado. Evaluación de la alfabetización digital y pedagógica en TIC, a partir de las opiniones de estudiantes en Formación Inicial Docente. *Educação e Pesquisa*, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 43, n. 1, p. 127-143, 2017. ISSN 1517-9702. DOI: 10.1590/s1517-9702201701154907. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701154907>.

RYAN, Marie-Laure. El ciberespacio, la virtualidad y el texto. In: MARTÍNEZ, Domingo Sánchez-Mesa (ed.). *Literatura y Cibercultura*. Madrid: Arco Libros, 2004. p. 73-116.

SÁNCHEZ-CRUZADO, Cristina; SANTIAGO CAMPIÓN, Raúl y SÁNCHEZ-COMPAÑA, M^a Teresa. Teacher Digital Literacy: The Indisputable Challenge after COVID-19. *Sustainability*, v. 13, n. 4, pág. 1858, feb. 2021. ISSN 2071-1050. DOI: 10.3390/su13041858. Disponible en: <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/4/1858>. Acceso en: 17 oct. 2024.

SCHLEICHER, Andreas. *Programme for International Student Assessment Insights and Interpretations PISA 2022*. [S. l.]: Oecd, 2023. Disponible en: <https://school-education.ec.europa.eu/en/insights/publications/pisa-2022-results-programme-international-student-assessment>. Acceso en: 12 marzo 2024.

SILVA, Juan; MORALES, María-Julia; LÁZARO-CANTABRANA, José-Luis; GISBERT, Mercè; MIRANDA, Paloma; RIVOIR, Ana y ONETTO, Alicia. Digital teaching competence in initial training: Case studies from Chile and Uruguay. *Education Policy Analysis Archives*, v. 27, pág. 93, 2019. DOI: 10.14507/epaa.27.3822. Disponible en: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3822>. Acceso en: 15 oct. 2024.

THIBAUT, Patricia. El nexo entre literacidad y cultura digital: una mirada docente en Chile. *Riede- Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, v. 22, e06, p. 1-13, 2020. DOI: 10.24320/redie.2020.22.e06.2328.

VALDIVIA, Andrea; BROSSI, Lionel; CABALIN, Cristian y PINTO, Daniel. Alfabetizaciones y prácticas digitales desde agencias juveniles. Desafíos para la educación en Chile. *Pensamiento Educativo*, v. 56, n. 2, p. 1-16, 2019. DOI: 10.7764/pel.56.2.2019.1. Disponible en: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/24385>.

A Sites de la asignatura. Exposición de la experiencia

<https://sites.google.com/uchile.cl/proyectosdyinnovadores/inicio?authuser=0>

B Objetivos de aprendizaje de las experiencias

Tabla 5. Objetivos de aprendizaje de las experiencias

OA/unidad trabajada	Nivel	Descripción del objetivo
OA8/El amor y la lírica	8º básico	<p>Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Su experiencia personal y sus conocimientos. ▪ Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. ▪ La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.
OA2	3º medio	<p>Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, evaluando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cómo la obra dialoga con las experiencias personales del lector y sus puntos de vista sobre diversas problemáticas del ser humano (afectos, dilemas éticos, conflictos, etc.). ▪ Cómo los recursos y técnicas literarias de la obra inciden en el efecto estético producido.
OA1	3º medio	<p>Formular interpretaciones surgidas de sus análisis literarios, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La contribución de los recursos literarios (narrador, personajes, tópicos literarios, características del lenguaje, figuras literarias, etc.) en la construcción del sentido de la obra. ▪ Las relaciones intertextuales que se establecen con otras obras leídas y con otros referentes de la cultura y del arte.
OA4	2º medio	<p>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Los símbolos presentes en el texto y su relación con la totalidad del poema. ▪ La actitud del hablante hacia el tema que aborda. ▪ El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema. ▪ El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema. ▪ La relación que hay entre un fragmento y el total del poema. ▪ Relaciones intertextuales con otras obras. ▪ Las características del soneto.

OA2	2º medio	Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.
OA3/Literatura de terror y ciencia ficción	8º básico	<p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El o los conflictos de la historia. ▪ Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes. ▪ La relación de un fragmento de la obra con el total. ▪ El narrador, distinguiéndolo del autor. ▪ Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto. ▪ Los prejuicios, estereotipos y creencias presentes en el relato y su conexión con el mundo actual. ▪ La disposición temporal de los hechos, con atención a los recursos léxicos y gramaticales empleados para expresarla. ▪ Elementos en común con otros textos leídos en el año.

Fuente: Elaboración propia.