

EL DECLIVE DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL SIGLO XXI¹

MÓNICA MARÍA MARTÍNEZ SARIEGO
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. INTRODUCCIÓN

Se viene señalando desde hace décadas un declive progresivo y preocupante en la enseñanza de la literatura clásica en enseñanzas medias, pero también en la universidad, incluso en las especialidades de Filología, incluyendo Filología Hispánica, que había sido en nuestro país, hasta que se crearon los estudios de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, la especialidad más directamente relacionada con el estudio de la literatura. La lectura de las grandes obras fue durante mucho tiempo considerada parte integral de la educación formal del ser humano, pero desde la segunda mitad del siglo XX y, sobre todo, durante este primer cuarto del siglo XXI, varios factores han contribuido al declive de la reputación de la materia literaria y, por tanto, de la importancia concedida a su enseñanza. Destacan, sobre todo, el advenimiento de la cultura digital y la percepción del estudio de las obras clásicas como una actividad ajena a las preocupaciones del ser humano de nuestros días.

También parecen extinguirse en la universidad los estudios de Filología, palabra que ha desaparecido de la nomenclatura de la mayoría de los actuales grados. En los nuevos planes de estudio, ahora llamados de lengua y cultura hispánicas, la literatura, en efecto, también ha quedado relegada a los márgenes. La sustitución de los estudios literarios por los estudios culturales, importados de Estados Unidos, es ya una realidad en nuestro país en la mayoría de las universidades.

¹ Este trabajo se inscribe en el PIE 2023-78 “Más allá de la Galaxia Gutenberg: educación literaria y proyectos audiovisuales” (ULPGC). Coord. M. M. Martínez Sariego.

En este trabajo, convencidos del valor perdurable de la literatura clásica, abordamos la problemática de la enseñanza de la literatura en la educación superior. Planteamos, en particular, a la luz de la dicotomía apocalípticos / integrados, establecida por Eco (1964), un estado de la cuestión y una reflexión sobre nuestra propia práctica docente en el área de “Literatura española” y sobre la utilidad –o inutilidad– de diversos experimentos de innovación llevados a cabo en el aula durante más de una década. Concluimos que el abandono del estudio de la tradición literaria hispanogrecolatina y la sustitución en la docencia de los contenidos por los recursos suponen un error de envergadura, sobre todo en el ámbito universitario, donde debería primar la educación científica sobre la motivacional (Maestro, 2017-2022; Sánchez Tortosa, 2018, Maestro, 2019).

2. RAZONES GENERALES DEL DECLIVE DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

El primer factor que ha condicionado el ocaso de los estudios literarios ha sido el advenimiento de la cultura mediática y, posteriormente, de la cultura digital, que ha supuesto una revolución en la idea tradicional de lectura.

Tradicionalmente se ha utilizado el sintagma “Galaxia Gutenberg” (McLuhan, 1962) para referirse al período histórico que sucedió a la invención de la imprenta, en tanto que la escritura impresa revolucionó la difusión de la información y el acceso a la literatura². La “Galaxia Digital” o “Galaxia Internet” (Castells, 2001), por su parte, designaría la era actual, en que internet y las tecnologías digitales han transformado la forma en que se crea, distribuye y consume la información. Estas dos galaxias representan diferentes paradigmas en cuanto a la recepción de la literatura:

² El sintagma “Galaxia Gutenberg” se encuentra en el visionario McLuhan (1962), quien lo acuñó no solo aludiendo a los medios de comunicación que invadían la realidad cultural de mediados del siglo XX, sino consciente de que una nueva era estaba por llegar. Se le ha llamado, por sus afirmaciones en *The Gutenberg Galaxy* (1962) y en *Understanding Media* (1964), el “profeta de Internet”. Cf. Press (1995).

- La Galaxia Gutenberg, en la que los libros constituían la principal forma de acceso a la literatura, ofrecía una experiencia de lectura tradicional: concentrada, individual y lineal. Para sumergirse en los textos, los lectores debían desarrollar habilidades de comprensión profunda y atención sostenida. La experiencia de lectura en la Galaxia Gutenberg promovía, sin duda, una conexión más íntima con los libros y una relación duradera y significativa de los lectores con la tradición literaria clásica.
- La Galaxia Digital, por su parte, ha dado pie a nuevas formas de recepción literaria. El acceso a las obras se ha visto enormemente favorecido por la puesta a disposición de los textos en línea y la posibilidad de leerlos desde cualquier dispositivo electrónico. Pero la lectura en la Galaxia Digital es también más fragmentaria, en tanto que mediatizada por la hipertextualidad y la multimodalidad, consustanciales a los materiales digitales. Se trata de una experiencia de lectura propia de la “modernidad líquida” en que habitamos (Bauman, 2015)³ y que, en realidad supone, en cierto modo, un retorno a los tiempos de la oralidad. Esto es lo que se plantea en la teoría del “paréntesis de Gutenberg” (Ong, 1982; Sauerberg, 2009⁴; Piscitelli, 2011; Pettit, 2012), según la cual la invención de la imprenta habría supuesto una anomalía, un paréntesis de quinientos años en la evolución de los procesos de comunicación: las formas de comunicación preimpresas y digitales estarían mucho más relacionadas entre sí de lo que ambas lo están con el libro impreso⁵.

³ La principal diferencia entre ambas formas de lectura radicaría, a entender de Moscoso (2004), en la “itinerancia” que se da en el mundo digital. Sobre la lectura en la era digital, véase también Castany Prado (2019, pp. 252-275).

⁴ Existía hace años un foro de investigación sobre la teoría del paréntesis de Gutenberg, hoy extinto: Gutenberg Parenthesis Research Forum http://www.sdu.dk/Om_SDU/Institutter_centre/Ilkm/Forskning/Forskningsprojekter/Gutenberg_projekt.aspx Este es un gran problema de los MDD muchos materiales alojados en la web dejan de ser recuperables al cabo de cierto tiempo. Los textos digitales son, en muchas ocasiones, textos evanescentes. De ahí la necesidad de asegurar la pervivencia de las obras mediante su difusión en múltiples formatos.

⁵ Sobre el contraste entre Galaxia Gutenberg y Galaxia Digital en conexión con la enseñanza de la literatura, seguimos todo cuanto ya expusimos en Martínez Sariego (2023).

Para reflexionar sobre las diferencias entre estos dos paradigmas, podemos traer a colación los pioneros planteamientos de Moles (1968). Frente a la cultura humanista, referente de la educación formal durante el siglo XX, en una época dominada por los medios de comunicación de masas lo que prima es, más bien, una “cultura mosaico”. En un momento cultural definido por la fragmentación de discursos no es posible, en efecto, la existencia de un canon ordenador. Los estudiantes actuales no pueden asimilar la cultura humanista, ya que no disponen de una red conceptual previa en que insertar los nuevos conocimientos: en sus dispositivos cabe todo, pero nada está ordenado ni conectado.. Si a esto sumamos la dificultad intrínseca a los textos literarios y la abundancia de estímulos en las sociedades contemporáneas, mucho más hoy en día que en 1968, resulta esperable que la enseñanza de la literatura desde una perspectiva histórica y desentrañando toda su complejidad estética resulte tarea imposible. La lectura de textos literarios se experimenta como desafiante, ya que requiere una inversión de tiempo que el consumidor habitual de otros productos culturales no está dispuesto a realizar.

Un segundo factor que ha contribuido al declive de la enseñanza de la literatura es que el estudio de las obras canónicas de la literatura clásica se percibe como elitista y ajeno a las preocupaciones, los desafíos y la realidad cotidiana del hombre contemporáneo y, por tanto, de los estudiantes, la mayoría de los cuales se muestran refractarios a los intentos del profesorado por hacer comprensibles los conflictos y la cosmovisión de las obras clásicas. En un mundo dominado por la tecnología, las palabras, fábulas y personajes de otros tiempos no parecen tener cabida salvo en formas mediadas y banalizadas, a través de experimentos docentes de diversa naturaleza que involucran adaptaciones y simplificaciones. Que tales aproximaciones permitan el conocimiento científico de las obras es asunto bien diferente, como luego expondremos. La labor del docente en el ámbito de los estudios literarios, que es de la de un transductor⁶, es, en este sentido, de suma responsabilidad.

⁶ Frente al lector, que interpreta para sí mismo, el transductor –en este caso el profesor– interpreta para otros los materiales literarios que son objeto de referencia –en este caso académica– y condiciona ante terceros –en este caso los estudiantes– la recepción e intelección de la

3. RAZONES ESPECÍFICAS DEL DECLIVE DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA UNIVERSIDAD

En la universidad, además de los factores mencionados en el apartado anterior, se da una problemática particular, relacionada con el declive general de las Humanidades, al que se refiere, por ejemplo, Llovet (2011). Su ensayo, publicado originariamente en 2008 en lengua catalana⁷, se titula *Adiós a la universidad. El eclipse de las Humanidades*. El título alude, por un lado, a su despedida de la universidad, de la que se marchaba al prejubilarse, pero, por otro, y simultáneamente, al final del crédito de las Humanidades, tanto en nuestras universidades como en nuestras sociedades.

En casi quinientas páginas hace un repaso por sus cuarenta años de trayectoria intelectual: da cuenta de la lamentable situación actual en que, a su juicio, se encuentra la educación superior en España tras la aplicación de las medidas impuestas por el Plan Bolonia. En su deriva a un modelo prioritariamente centrado en la eficacia económica, el Plan Bolonia ha consagrado el menosprecio por las disciplinas humanísticas. Habla de Humanidades más que de Literatura porque, en su opinión, la hiperespecialización ha contribuido al deterioro cultural en que vivimos y a la paupérrima formación de la que hacen gala hoy nuestros estudiantes. Cuando se pasó de los antiguos estudios de Filosofía y Letras, excelentes planes de estudio, a licenciaturas “desgajadas del saber general propio de las Humanidades” (Filología, Filosofía, Geografía, Historia, Pedagogía), el espíritu humanista quedó desintegrado (Llovet 2011, p. 26):

Un estudiante de Virgilio poco o nada sabe de Dante, un estudiante de filosofía aristotélica no sabe lengua griega, un estudiante de Historia de América no sabe nada de Melville, un estudiante de Shakespeare no conoce el reinado de la reina Isabel, un estudiante de filología española no ha leído a Carles Riba, y los estudiantes de pedagogía o psicología no *saben* –y lo escribo adrede en letra cursiva, porque una cosa es dominar estrategias, y otra distinta saber– nada de nada.

literatura (Maestro, 2017-2022: III, 4.4).

⁷ El título original era *Adéu a la Universitat. L'eclipsi de les humanitats*.

El texto de Llovet es poco complaciente, en la medida en que no ahorra detalles al describir las miserias de las oposiciones a cátedra, así como los intereses mezquinos que lastraron la evolución del sistema universitario español durante las primeras décadas democráticas. Incide en la responsabilidad de los propios docentes, que han accedido a rebajar el nivel de exigencia para que el número de matriculados no descienda drásticamente, llevando a la extinción definitiva de estos estudios, según la lógica de mercado vigente. Al recalar parte de estos egresados en la enseñanza secundaria o en la superior, ha invadido los centros un considerable contingente de profesores sin suficiente preparación, lo que contribuye a la creación de un círculo vicioso de difícil solución. Según Llovet, es preciso recuperar la dignidad de la enseñanza a través de un compromiso sólido, ejemplaridad, reconocimiento y mejora salarial del profesorado. Reivindica también una repolitización del profesorado y del estudiantado. En su opinión, las Humanidades, cuya lógica es diferente a la de las ciencias técnicas, son esenciales para formar ciudadanos reflexivos, capaces de comprender y juzgar el presente y construir un futuro mejor. Que las categorías de las ciencias humanas no sean las de la utilidad inmediata no significa que carezcan de proyección pragmática. Sin historia, antropología, filosofía y literatura, sin el espacio reflexivo y los insustituibles recursos intelectuales que dispensan las Humanidades, no solo nos aguarda el lamentable escenario de unas universidades sumidas en la incultura, sino el de unas sociedades con individuos que podrán tal vez ser aptos —en el mejor de los casos— para el mercado laboral, pero vivirán en perpetua minoría de edad, ineptos para la soberanía política y la democracia. A pesar de los desafíos actuales, Llovet mantiene cierta esperanza y no da por definitivo el estado de eclipse que actualmente experimentan las Humanidades. Aunque la obra de Llovet es, sin duda, un lamento nostálgico, constituye también un llamado de atención sobre el valor irremplazable de la tradición literaria, la pasión de leer y escribir y los buenos maestros.

En una línea similar se manifiesta Jesús G. Maestro (2017-2022), otro gran analista de la universidad española. Su diatriba contra la universidad y contra las Facultades de Letras resulta bastante más contundente, valiente y loable, porque la formula estando aún en servicio activo. Para

Maestro son varias las causas del declive de la enseñanza de la literatura en la universidad (2017-2022: *passim*):

- La implantación, por una falsa vocación europeísta (la del Espacio Europeo de Educación Superior), de una pedagogía rousseauiana, en virtud de la cual el profesor ha quedado reemplazado por el pedagogo –“el que enseña lo que no sabe” (2017-2022: VI, 14.20)–, cuando la enseñanza debería estar basada, más bien, en la filosofía socrática. Según el modelo rousseauiano de pedagogía, los recursos son más importantes que los contenidos, aserto que, a juicio de Maestro, es falso porque en la educación –también en la literaria– son siempre más importantes los contenidos que los recursos.
- La conversión de los estudiantes en activistas, por adquisición de conocimientos espurios, que no son científicos, sino ideológicos. La mayor enemiga de la ciencia no sería hoy la religión, sino la ideología, que es siempre “una deformación aberrante del pensamiento crítico” (científico o filosófico), que encuentra fundamento en el gregarismo y que conduce a una absoluta indefinición de la idea de literatura: “Esta deformación del pensamiento crítico se advierte –de forma especial en la interpretación literaria– en dos irracionalismos fundamentales: el idealismo y el dogmatismo” (2017-2022: III, 1.3.2.2.)⁸. El desconocimiento por parte del alumnado de la historia de su propio país y su tradición se relaciona con este factor. Los nacionalismos, por ejemplo, acriticamente asumidos, se sustraen también a la historia, reemplazándola por mitología: “todo nacionalismo es un nacionalismo fabuloso” (2017-2022: III, 8.3.4.2).
- El hecho de que la universidad sea una institución débil y

⁸ El primero sería una deformación semántica de la interpretación científica; el segundo, su imposición pragmática. Uno y otro aparecen como los dos pilares fundamentales de posmodernidad (Maestro, 2004, 2014; Maestro, 2017-2022: III, 1.3.2.2; Maestro y Enkvist, 2010). Véase también Maestro (2017-2022: VI, 14.51).

anticuada, donde ya no se genera conocimiento⁹. Es, de hecho, “un lugar inconveniente, impotente, e incluso aberrante, para el desarrollo de las ciencias” (2017-2022: III, 5), porque está en manos de burócratas y sofistas: “El ocio se impone en el curso de una vida académica hipnotizada por la burocracia y confitada por la politiquilla de pasillo y vía estrecha” (2017-2022: III, 5). En la universidad actual los profesores, cuya formación considera –al igual que Llovet– muy cuestionable¹⁰, fingirían enseñar una materia que no controlan a unos alumnos desocupados que, para mantenerse entretenidos, fingen también aprenderla.

- Falta de realismo del alumnado universitario actual y exigencia a los educadores de adaptarse a las deficiencias de los educandos, lo cual supone, a la postre, poner en circulación a personas que acabarán trituradas por el sistema, una vez que salgan al mundo real: “El fracaso de la educación normativa tiene como consecuencia la proliferación, por completo descontrolada, de infinidad de personas intelectualmente zumbadas, que se retroalimentan de forma recíproca, mutua y constante, en internet, a través de las redes sociales” (2017-2022: VI, 14-50). Estos estudiantes son el producto de la denominada “educación motivacional”, diseñada, precisamente, para “la multiplicación de las deficiencias intelectuales y sensibles”, esto es, para “[l]a multiplicación de los necios” y “[l]a reproducción sistemática de los tontos” (2017-2022: VI, 14.50).

Para Maestro, en definitiva, el problema educativo actual, tanto en la enseñanza universitaria como no universitaria de la literatura, es el planteamiento de interpretaciones abiertamente irracionales, contrarias al racionalismo crítico. Estas interpretaciones doxográficas y psicologistas

⁹ La ciencia de verdad la hacen los grandes estados y se desarrolla en otros organismos o instituciones, no en la universidad.

¹⁰ La mala formación del profesorado se relaciona con la endogamia, ya que la mayor parte de los docentes se incorpora a la universidad apadrinado por sus mentores. La universidad actual es “una suerte de corralito, (...) un terreno endogámicamente concertado por la mediocridad” (2017-2022: 3004) (V, 6.3). Cf. Martínez Sariego (2020-2021).

vienen favorecidas, de un lado, por la pedagogía actual, que concibe, de acuerdo con Sánchez Tortosa (2018), como la peor forma de destrucción de contenidos educativos. Y, de otro, por la Anglosfera, que ha promovido la disolución de los estudios literarios en estudios culturales.

Desde la implantación del Plan Bolonia muchas universidades, al actualizar las antiguas licenciaturas, decidieron hacer desaparecer la palabra *filología*, sentida como caduca, de la nomenclatura de la mayoría de los actuales grados. En los nuevos planes de estudio, ahora llamados de lengua y cultura hispánicas, la literatura, en efecto, también ha quedado relegada a los márgenes y sustituida por asignaturas sobre identidad e interculturalidad, por ejemplo. En opinión de Llovet (2011 pp. 124-125):

Las licenciaturas o grados de la mayor parte de las universidades españolas (...) quedarán casi todos contaminados del “espíritu anglo-sajón”. Los estudios de inglés, en efecto (...) suelen reunir un porrón pasmoso de jóvenes con el único horizonte mental de convertirse en adjuntos o secretarios de dirección en cualquier multinacional o algo por el estilo -llegar a ser profesores de instituto les parece un mal menor, la última y más deleznable de las posibilidades-, y en las clases de literatura se enfurruñan y consideran que están perdiendo un tiempo precioso que querrían dedicar solamente al estudio de la lengua. Saben muy poco de Shakespeare -no podrían recitar ni un solo cuarteto de sus *Sonetos*- o de Melville, y casi nada de W. H. Auden o Joseph Brodsky, ni parece que les interese demasiado. Cuando se lo explican por casualidad o por bendito azar, todo pasa por el tamiz (...) del género (masculino, femenino, ambos, neutro y nulo) y las colonias inglesas, de manera que lo que se analiza es si Cordelia y sus hermanas, en *King Lear*, u Ofelia, en *Hamlet*, reciben un trato misógino; si el capitán Ahab, el protagonista de Moby Dick, es un machista totalitario, o si *La cabaña del tío Tom* es superior, por popular, a la mejor novela experimental de Faulkner.

Esta disolución de los estudios literarios en culturales conduce a una crisis del criterio literario. Si tal crisis era ya evidente en la redefinición del canon planteada por los estudios culturales durante los años 80, ahora, gracias a la cultura digital se ha extendido por todo el planeta. Incluso la producción literaria actual se caracteriza por una suerte de “McDonaldisación” (Ritzer, 1993) o “cosmopolitismo banal” (Beck, 2006).

Maestro, por su parte, muy crítico también con el Plan Bolonia, considera que el exterminio del Humanismo en las aulas universitarias, la

extinción del estudio del griego y del latín en todos los niveles educativos y la sustitución de los estudios literarios por los estudios culturales importada de la Anglosfera nos permiten afirmar que en nuestro campo de trabajo se ha producido “un retroceso de 200 años” (2017-2022: VI, 14. 36), que las “democracias occidentales han exterminado los estudios literarios y filológicos de sus Universidades” (2017-2022: VI, 14. 36) y que “los próximos siglos serán de un eclipse literario casi absoluto” (Maestro, mayo de 2022). En definitiva, para Maestro, las Facultades de Letras, que define expresamente como manicomios (2017-2022: VI, 14.6)¹¹, están abocadas a su extinción definitiva. La única forma de mantener vivo el estudio de la tradición literaria es en estos momentos fuera del circuito universitario, a través de blogs y MOOCs, por ejemplo¹².

4. ¿VISIONES APOCALÍPTICAS? ¿HAY O NO HAY LUZ AL FINAL DEL TUNEL?

En realidad, las apreciaciones de Jordi Llovet y de Jesús G. Maestro sobre el declive de la enseñanza de la literatura en la sociedad actual, particularmente en la universidad, podrían enmarcarse, aunque con matices¹³, en lo que Umberto Eco definió, ya en los años 60, como posturas apocalípticas. En 1964 el reconocido escritor y semiólogo italiano estableció una distinción, a propósito de la cultura de masas, entre "apocalípticos" e "integrados".

Según Eco (1964), los apocalípticos son aquellos que ven los avances tecnológicos y la cultura impuesta por los medios de comunicación como una amenaza para la cultura y la autonomía individual, pues

¹¹ “Las actuales Facultades de Letras, cuyo nombre no corresponde en absoluto con la realidad que se encierra intramuros, reemplazan a los antiguos manicomios, al mantener bajo formas de conducta relativamente ordenadas a personas que de otro modo estarían socialmente perdidas bajo las más diversas anomias” (Maestro, 2017-2022: VI, 14-6).

¹² Considérese en este sentido la labor de difusión llevada a cabo por integrantes de nuestro Grupo de Innovación Educativa (GIE-78: Littera): Laguna Mariscal, con su página web y su blog sobre *La Tradición Clásica*; Maestro, con sus diversos blogs y MOOCs sobre la *Crítica de la Razón Literaria*; y Real Torres, con su blog sobre *NTICS y Humanidades Clásicas* y sus aportaciones sobre las herramientas de autor.

¹³ Esta matización apunta a que ambos atisban cierta esperanza para los estudios literarios, si bien fuera de la actual universidad.

temen la pérdida de los valores tradicionales. Para ellos, la mera idea de una cultura compartida por todos es un contrasentido monstruoso. Encuentran en la cultura de masas la hipérbole de lo que consideran la “anticultura”, signo de absoluta decadencia. Por otro lado, los integrados son aquellos que abrazan plenamente la tecnología y los medios, adoptándolos como parte integral de su vida y aceptando sus cambios. Ven el desarrollo tecnológico como una oportunidad de expansión cultural y consideran, de hecho, que somos testigos privilegiados de una época de ampliación del campo cultural.

Pese a las décadas que han transcurrido, esta distinción continúa reflejando, a día de hoy, la polarización de actitudes que existe en nuestra sociedad en torno a los nuevos medios de comunicación y productos culturales, que no son ya, como en los 60, el cine, la televisión y el cómic, sino internet y las redes sociales, propiciadoras de nuevas formas de difusión del conocimiento (aunque excelentes canales para la desinformación). Y esta dicotomía es aplicable también a los diferentes planteamientos en torno a la enseñanza de la literatura.

Frente a las posturas apocalípticas antes descritas, hay quienes, al acercarse a la práctica educativa, en la línea de los integrados, consideran posible la pervivencia de los estudios literarios en la universidad actual. Abogan así por adaptarse al signo de los nuevos tiempos a través de lecturas adaptadas y graduadas¹⁴, experiencias novedosas de gamificación¹⁵ o apropiación de los clásicos a través de la escritura creativa o las dramatizaciones...¹⁶ La utilidad y pertinencia de tales prácticas pedagógicas, propias de la universidad *light* (Esteban Bara, 2019; Maestro, 2019; Martínez Sariego, 2021-2022), merece ser enjuiciada en un trabajo independiente, pues presenta pros y contras.

¹⁴ Véanse, por ejemplo, Casquero y Romero (2001) y Sotomayor (2005).

¹⁵ Cf. Lee y Hammer (2011), Burke (2012), Real Torres (2020).

¹⁶ Cf. Martos García y Martos García (2008), en cuyas aportaciones nos inspiramos para realizar, en el marco de las actividades de nuestro anterior Grupo de Innovación Educativa (GIE11-Edugedesis), de la ULPGC, toda una serie de actividades de apropiación creativa de los clásicos, sobre todo relacionadas con la dramatización y reescritura literaria de las antiguas fábulas (Martínez Sariego, 2012a, 2012b, 2014a, 2014b, 2020). Véase también Martínez Sariego (2013).

Podemos apuntar, en síntesis y como anticipación de este futuro trabajo, que experiencias de tal tipo pueden tener utilidad como primer acercamiento, sobre todo en enseñanzas medias. Los textos canónicos ofrecen, de hecho –como sostiene Sotomayor (2005, p. 235)– dos niveles de lectura o de interpretación: uno que responde al contexto en que fue escrito, donde se aprecian los valores de su lengua, género, estilo, forma, pensamiento o personajes, y otro más general, que trasciende esta concreción histórica y alcanza una dimensión universal, en el que se puede apreciar el simbolismo de sus personajes y su mundo de ficción, los componentes de la naturaleza humana que subyacen al argumento y, en fin, aquellos valores intemporales que en cada circunstancia o momento histórico han tenido una concreción diferente. Para llegar al primer nivel es necesario leer la obra original, pero para alcanzar el segundo basta con adentrarse en una buena adaptación o experimentar la obra de forma mediada. Sin embargo, que tengan su utilidad no quiere decir que estas aproximaciones sean la panacea. Al menos en la educación superior el conocimiento directo de las obras y un acercamiento científico a las mismas es insustituible. Y tal tarea, en el marco de la actual universidad, resulta compleja, cuando no del todo imposible.

5. CONCLUSIONES

En síntesis, podríamos apuntar que, desde mediados del siglo XX, y sobre todo desde el comienzo del siglo XXI, el mundo se ha sumergido en un nuevo paradigma, el que han traído consigo las culturas mediática y digital, propiciadoras de formas de entretenimiento materializadas en formatos visuales y de fácil consumo. Esto ha afectado de forma indudable –tal vez irreversible– al papel de la literatura y de los estudios literarios en la sociedad actual. En realidad, los textos literarios clásicos resultan totalmente opacos para la inmensa mayoría de los jóvenes de hoy, no solo porque la cosmovisión que reflejan sea tan ajena a la concepción vital de los jóvenes actuales, sino por su complejidad lingüística.

El tránsito de la Galaxia Gutenberg a la Galaxia Digital ha transformado, de hecho, la recepción de la literatura y, por tanto, la forma en que los profesores, en tanto que transductores, debemos afrontar su

docencia. Si bien la tecnología digital ha ampliado el acceso y dado lugar a nuevas formas de enseñar y aprender literatura, también plantea desafíos en términos de selección de los materiales y de la calidad y profundidad de la enseñanza. Es importante alcanzar un equilibrio: aprovechar las ventajas que nos brinda la Galaxia Digital, pero sin perder de vista los aspectos fundamentales de la experiencia tradicional de lectura, ya que, al fin y al cabo, se trata de transmitir un legado –el de las obras clásicas– asociado a formas específicas de recepción, que no pueden limitarse al consumo masivo y fragmentario del material. Dado el estado de decadencia de las actuales Facultades de Letras, elocuentemente descrito por Llovet (2011) y Maestro (2017-2022), quizá la solución pase por buscar vías alternativas para dar a conocer la tradición, como blogs y MOOCs (Martínez Sariego, 2023).

En conclusión, afirmamos que el abandono del estudio de la tradición literaria hispanogrecolatina, así como la sustitución de los contenidos por los recursos, supone un error, sobre todo en el ámbito universitario, donde en teoría debería primar, más que en ningún otro sitio, la educación científica sobre la motivacional. Pese a que numerosas estrategias y experiencias motivadoras –como las lecturas adaptadas y graduadas, la gamificación o la apropiación del material literario a través de la dramatización y actividades de escritura creativa– sean bien recibidas por los estudiantes y pese a que, sin duda, todas ellas puedan contribuir al conocimiento de los clásicos, nada puede sustituir en la universidad, y en el marco de unos estudios literarios o filológicos, las lecturas “auténticas”, que deberían efectuarse con rigor científico.

6. REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (2006). *Cosmopolitan Vision*. Polity Press.
- Burke, B. (2012), “Gamification 2020: What is the future of gamification?”, *Gartner, Inc.* Nov, 5.
- Castany Prado, B. (2007). *Literatura posnacional*. Editum.
- Castany Prado, B. (2019). Ciberliteratura y cibercultura en el ámbito hispánico. *Tropelias: Revista de teoría de la literatura y literatura comparada*, 31, 237-283.

- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Plaza & Janés.
- Casquero, F. y R. Romero (2001). Lecturas graduadas. *Actas del IX Congreso Brasileño de Profesores de Español*. Consejería de Educación: Embaxada de Espanha.
- Eco, U. (1964). *Apocalittici e integrati*. Bompiani. [Traducción: *Apocalípticos e integrados*. Lumen. 1968].
- Esteban Bara, F. (2019). *La universidad light*. Paidós.
- García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Gedisa.
- Lee, J. y J. Hammer, (2011). Gamification in Education: What, How, Why Bother?. *Academic Exchange Quarterly*, 15.2, 146.
- Llovet, J. (2008). *Adiós a la universidad. El eclipse de las humanidades*. Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores. Trad. A. Fuentes.
- McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg Galaxy. The Making of Typographic Man*. University of Toronto Press.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: The Extensions of Man*. Routledge & Kegan Paul.
- Maestro, J. G. (2004). *El mito de la interpretación literaria*, Frankfurt, Iberoamericana–Vervuert. Ed. revisada y actualizada en Editorial Academia del Hispanismo, 2014.
- Maestro, J. G. (2014). *El mito de la interpretación literaria. Nueva introducción ensayística al Materialismo Filosófico como Teoría de la Literatura*. Editorial Academia del Hispanismo.
- Maestro, J. G. (2017-2022). *Crítica de la razón literaria: una Teoría de la Literatura científica, crítica y dialéctica. Tratado de investigación científica, crítica y dialéctica sobre los fundamentos, desarrollos y posibilidades del conocimiento racionalista de la literatura*. Editorial Academia del Hispanismo. Edición digital en <<https://bit.ly/3BTO4GW>> (01.12.2022).
- Maestro, Jesús G. (16 de agosto, 2019). Crítica a *La Universidad light* de Francisco Esteban Bara: contra la actual Universidad posmoderna. <https://youtu.be/IBOKu7pWBdw?si=xt3g3aoxEcflw1T->
- Maestro (mayo, 2022). Un eclipse literario casi absoluto. Prof. Jesús G. Maestro. *Una interpretación de la literatura y de la realidad desde los presupuestos metodológicos de la Crítica de la razón literaria* <https://jesusgmaestro.blogspot.com/2022/05/un-eclipse-literario-casi-absoluto.html>

- Maestro, J. G. e I. Enkvist (2010). *Contra los mitos y sofismas de las «teorías literarias» posmodernas (Identidad, Género, Ideología, Relativismo, Americocentrismo, Minoría, Otredad)*. Editorial Academia del Hispanismo.
- Martínez Sariego, M. M. (2012a). El Carnaval llega a la universidad: el *cosplay* como actividad de animación a la lectura. En J.M. García Ramírez, P. J. García Sempere y M. Fiorini (Eds.), *Docencia Universitaria y Creatividad* (pp. 243-254). EUG.
- Martínez Sariego, M. M. (2012b). El *fanart* en el aula de literatura universal: descripción de una experiencia docente. En *Congreso Internacional EDUTECH 2012. Canarias en tres continentes digitales* (pp. 1050-1059). Edutec.
- Martínez Sariego, M. M. (2013). La creatividad al servicio de la educación en artes y humanidades: perspectivas transdisciplinares. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*, 2, 6-10.
- Martínez Sariego, M. M. (2014a). *Fan-fiction* en el aula de literatura: explotación didáctica de una práctica lecto-escritora emergente. En V. Marín Díaz y J. M. Muñoz González (Eds.), *El hoy y el mañana junto a las TICs* (pp. 2205-2215). Edutec.
- Martínez Sariego, M. M. (2014b). Escritura creativa en el aula de literatura universal: una experiencia didáctica. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*, 3, 19-28.
- Martínez Sariego, M. M. (2020). Lectura y fotografía: el *fanart* en el aula de Literatura. En A. I. Allueva Pinilla, J. L. Alejandro Marco, J. Martínez López (Eds.), *Actas del Congreso Internacional Virtual USATIC 2020. Ubicuo y Social: Aprendizaje con TIC* (p. 114). Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Martínez Sariego (2021-2022). Reseña de Esteban Bara, F. *La universidad light. Un análisis de nuestra formación universitaria*, Paidós: Barcelona, 2019, 240 pp. ISBN: 978-84-493-3601-0. En *Littera Aperta*, 9-10 (en prensa).
- Martínez Sariego, M. M. (2023). Materiales Didácticos Digitales: recursos disponibles para la docencia de la literatura hispanogrecolatina. En *Interrelaciones entre la imagen, el texto y las tecnologías digitales. Nuevas perspectivas en la enseñanza de las ciencias sociales* (en prensa). Dykinson.
- Martos García, A. y A. E. Martos García(2008). *Las nuevas prácticas de lectura y escritura. Cultura y educación emprendedoras*. Bubok, 2ª ed.
- Moles, A. (1967). *Sociodynamique de la culture*. Mouton et Cie. [Traducción: *Sociodinámica de la cultura*. Paidós. 1978].

- Moscoso Sánchez, D. J. (2004). De la Galaxia Gutenberg a la Galaxia Internet: la “itinerancia” en la lectura”, *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 23, 124-128.
- Ong, W. J. (1982). *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. Methuen & Co.
- Pettitt, T. (2012). Bracketing the Gutenberg Parenthesis. *Explorations in Media Ecology*, 11.2, 95-114.
- Piscitelli, A. (2011). *El paréntesis de Gutenberg. La religión digital en la era de las pantallas ubicuas*. Santillana.
- Press, L. (1995). McLuhan Meets the Net. *Communications of the ACM*, 38.6, 15-20.
- Real Torres, C. (2020). Enseñanza gamificada y aprendizaje basado en problemas: diseño de un *escape room* sobre cultura clásica. *Thamyris*, 11, 53-70.
- Ritzer, E. (1993). *The McDonaldization of Society*. Pine Forges Press.
- Sánchez Tortosa, J. (2018). *El culto pedagógico. Crítica del populismo educativo*. Akal.
- Sauerberg, L. O. (2009). The Encyclopedia and the Gutenberg Parenthesis», *Media in Transition*, 6. <http://web.mit.edu/commforum/mit6/papers/sauerberg.pdf>
- Sotomayor, M. (2005). Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias. *Revista de Educación*, 217-238.