



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador



VIRALIZAR LA EDUCACIÓN

Red de experiencias didácticas
en torno al **Meme de Internet**



VIRALIZAR LA EDUCACIÓN

Red de experiencias didácticas
en torno al **Meme de Internet**

Nuria Rey Somoza
Melba Cristina Marmolejo Cueva
coordinadoras

VIRALIZAR LA EDUCACIÓN

Red de experiencias didácticas
en torno al **Meme de Internet**

© 2019, Nuria Rey Somoza y Melba Cristina Marmolejo Cueva

© 2019, Dirección de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas

No se permite la reproducción total o parcial de este libro por ningún medio impreso o electrónico sin el permiso previo y por escrito de los dueños del copyright.

Las figuras que aparecen en la publicación son propiedad de los autores a excepción que se indique la fuente de referencia en la nota al pie.

Fecha de publicación: mayo, 2019

Edición: primera edición

Impresión: BRIUVE

ISBN: 978-9942-8770-0-0

Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas

Espejo y subida a Santa Cruz

Casilla: 08-01-0065

pucese.edu.ec



Equipo coordinador

Nuria Rey Somoza
Melba Cristina Marmolejo
Cueva

Equipo de investigación

Nuria Rey Somoza
Melba Cristina Marmolejo
Cueva
Marc Grob
Gabriela Marlene Cañola Tello
Joceline Fiorella Martínez Mera

Comité editorial

Ainize Foronda Rojo,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Cristóbal Baixauli Pérez,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Dolores Perlaza Muñoz,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

José Suárez Lezcano,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Sonia Mateos Marcos,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Comité evaluador

Bertha Paredes Calderón,
Escuela Superior Politécnica de Chimborazo
(Ecuador)

Daniel Bartolomé Llorente,
Universidad Técnica Luis Vargas Torres
(Ecuador)

Eugenio V. Mangia Guerrero,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador
(Ecuador)

Eva Morales Gómez,
Pedagogías Invisibles (España)

Joaquín Linne,
Universidad de Buenos Aires (Argentina)

Lorena López Méndez,
Universidad Internacional de La Rioja (España)

Manuel González Berruga,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Marc Grob,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Nuria Rodríguez Ortega,
Universidad de Málaga (España)

Rafael Cañadas Martínez,
investigador independiente

Ramiro D. Santos Poveda,
Escuela Superior Politécnica de Chimborazo
(Ecuador)

Rut Martín Hernández,
Universidad Complutense de Madrid (España)

Urtza Garay Ruiz,
Universidad del País Vasco (España)

Verónica Marín Díaz,
Universidad de Córdoba (España)

Víctor Xavier Quiñonez Ku,
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas (Ecuador)

Dirección de investigación

Ignacio Carazo Ortega
Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede
Esmeraldas

Diseño de tapa y contratapa

Melba Cristina Marmolejo

Diseño y Diagramación



Sabrina Marcillo

Editorial: Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas

Los capítulos incluidos en esta publicación han sido sometidos a procesos de evaluación por pares y de revisión de estilo gracias a los comités de evaluación y editorial, conformados por profesionales de ámbito internacional.

**VIRALIZAR
LA EDUCACIÓN**

**Red de experiencias didácticas
en torno al Memé de Internet**

AGRADECIMIENTOS

En un proceso académico largo, los agentes que colaboran, participan o muestran su apoyo e interés en el proyecto son numerosos. Por ello, en primer lugar, queremos agradecer a todas las personas que, de un modo u otro, han contribuido a que esta publicación sea posible. El apoyo de compañeros y compañeras de nuestra institución y de otras, así como de amigos, amigas o familiares, siempre dan ánimos para que un profesional pueda alcanzar las metas que se propone.

Agradecemos, por otro lado, a las autoridades de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas, por confiar en los proyectos que desde el equipo de coordinación se vienen realizando, en especial en este último que se materializa en la presente publicación. De esta manera, agradecemos expresamente a Aitor Urbina, Pro-Rector de la institución, así como a María de los Lirios Bernabé, Directora Académica, y a Ignacio Carazo, Director de Investigación. Siendo este además un material académico que se ha extendido en el tiempo, y que supuso la continuación de proyectos iniciados en el año 2017, debemos agradecer también su confianza y apoyo a Olga Carnicer, por sus conocimientos y gestión en procesos científicos, así como a Daniel Bartolomé, miembro del equipo investigador en el primer año del proyecto, cuyos aportes en esas primeras fases benefició de manera significativa los productos y procesos llevados a cabo.

Cabe agradecer igualmente su valiosa colaboración a las distintas personas que, desde diversos lugares, han participado como evaluadores en esta publicación, dotando a ésta de procesos de gran valor académico. Del mismo modo, queremos dar las gracias a los diferentes autores que han apostado por este libro y han contribuido enviando sus textos a la convocatoria.

Por último, agradecemos la colaboración e interés por parte de los docentes y estudiantes de la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas, que siempre apoyaron a sus compañeras en este desarrollo; con especial mención a Fiorella Martínez y Gabriela Cañola, por aquellos entonces estudiantes de la carrera, y ahora profesionales graduadas que esperamos puedan alcanzar con éxito todos sus propósitos.



ÍNDICE

Introducción

Seamos serios: fundamentos y reconocimientos del trabajo en investigación y educación desde el meme de Internet

Nuria Rey Somoza7

1. SIGNO, NARRATIVA Y POTENCIA DEL MEME DE INTERNET EN EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

Posibilidades del ecosistema digital desde una mirada comunicativo-pedagógica: reflexiones en torno a la elaboración de memes académicos

Luis Gabriel Arango Pinto 15

Quando el meme educa: la herramienta tecnológica del presente

Esteban Boris Vera Campillay38

Reflexión acerca de la utilización del meme como herramienta pedagógica

Héctor Patricio Escudero Goldenberg56

Del Internet al aula y de regreso: hacia una aplicación memética del proceso educativo

Víctor Miguel Gutiérrez Pérez, José Ivanhoe Vélez Herrera73

El meme como recurso multimodal en el proceso educativo

Ignacio Gómez García.....86

Competencias digitales y memes en Internet: Reflexiones en torno a la práctica docente

Gabriel Pérez Salazar.....109

Memes de Internet para el ejercicio analítico y expresivo: caso desde la enseñanza en diseño gráfico

Nuria Rey Somoza, Melba Cristina Marmolejo Cueva130

Re-construir la educación desde los memes: el modo TESIS

Melvis González Acosta.....151

2. CREACIÓN Y REAPROPIACIÓN DE PERSONAJES DE FICCIÓN EN EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL

Gioconda remix: reinterpretaciones digitales en educación artística

Nuria Rey Somoza175

Recursos narrativos-creativos desde la vinculación afectiva con personajes de ficción para el fortalecimiento educativo en derechos humanos y memoria del público infantil de Chile

Alejandra Bravo Santibáñez, Laura Delgado Guillén192



INTRODUCCIÓN

Seamos serios: fundamentos y reconocimientos del trabajo en investigación y educación desde el meme de Internet

Nuria Rey Somoza

Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas
Universidad Complutense de Madrid

Se entiende, en un primer momento, que el planteamiento de proyectos desde la academia que están relacionados con distintos formatos o recursos de humor pueda provocar risas. Al fin y al cabo, parece la finalidad principal de estos recursos mencionados. Esta fue una de las primeras reacciones a estos proyectos, que comienzan con su aprobación en concurso de investigación en el año 2017. El primer proyecto seleccionado en concurso, titulado *El meme en la enseñanza del diseño como ejercicio de síntesis y análisis crítico*, fue la causa de que algunos colegas de profesión entendieran que nuestro trabajo no podía ser serio si partíamos de una estrategia que, por su carácter ocioso en redes sociales, no podía representar formalidad. Desconocían el recorrido que ya existía en esta temática desde la literatura previa, desde los estudios

originarios de Richard Dawkins con *The selfish gene*, donde expone por primera vez que el *mem* es la unidad de transmisión cultural, y que se convierte en un planteamiento esencial para otros autores como Susan Blackmore, Patrick Davison, Richard Brodie, Linda K. Börzsei, y tantos otros que recogen el testigo de esta idea para sus estudios académicos. No cabe aquí afán de culparlos, ya que el equipo de investigación del proyecto desconocía igualmente todo este sólido desarrollo conceptual, y fue justamente este proyecto el que permitió enmarcar y fundamentar los procesos que posteriormente se desarrollarían dentro de las experiencias educativas del contexto universitario.

En todo caso, no hay mejor punto de partida que hagan un meme de un proyecto de investigación que se centra en las posibilidades comunicativas, sociales y educativas que el meme pueda aportar (imagen que encabeza esta introducción).

El objetivo de este primer proyecto fue el de comprobar la eficacia del meme como herramienta de síntesis y análisis crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del diseño gráfico para establecer características y pautas metodológicas mediante el análisis de la literatura existente. Su contribución es positiva al introducir mejoras metodológicas en el proceso de enseñanza, tanto desde la perspectiva del estudiante como del docente en el contexto.

Este contexto fueron las clases de diseño de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas. Su impacto ha contribuido en el reconocimiento a través de productos de investigación a nivel internacional, destacando las ponencias académicas dictadas en el VIII Congreso Latinoamericano de enseñanza del diseño (Buenos Aires, Argentina) o en el 7º Encuentro BID enseñanza y diseño (Madrid, España), así como con distintas publicaciones en forma de artículos, como en la revista *KEPES*. Entre los logros alcanzados, cabe señalar que ha permitido concretar métodos de implementación en las aulas donde este material digital sea clave, y que ha permitido insertar las prácticas docentes del equipo en tendencias de educación y entorno online. Los resultados y conclusiones se incluyen más adelante en forma de capítulo.

Este recorrido impulsa la idea de generar un libro, que muestre no solo los avances e implementaciones que se están ejecutando con el meme de Internet como recurso para la actividad formativa, sino para conectar y generar red con los diferentes autores que están trabajando este tema desde diferentes instituciones. Como se ha mencionado, existen estudios previos, más abundantes desde el año 2010, sobre todo desde el ámbito angloparlante.

Esta fue la principal motivación de publicar el libro: reunir desde sus experiencias académicas y de investigación a distintos profesionales que están contribuyendo al avance de este tema desde el ámbito hispano. Por lo tanto, este libro, lejos de ser una de las primeras publicaciones en español sobre el tema (ya que se localizan numerosos artículos, e incluso tesis doctorales), sí representa una de las primeras obras colectivas de autores con recorrido en el estudio del meme de Internet como una estrategia posible para la metodología docente.

Desde esa definición que establece Dawkins, los estudios y análisis en torno al meme de Internet han investigado sobre sus formas, sus vías de expresión y expansión, sus modos de interacción, su potencial semiótico y narrativo, sus funciones y posibilidades comunicativas y sus características como fenómeno sociocultural. Por ello, ha alcanzado también el ámbito de la enseñanza, con distintas connotaciones y estrategias posibles: el uso de memes de Internet como recurso o material didáctico se aproxima a tendencias educativas como la gamificación, que prioriza el carácter lúdico en los procesos de aprendizaje, a la vez que se relaciona con las teorías de introducción efectiva de las tecnologías de la comunicación y la información en los procesos de creación e intercambio de conocimiento. Como formato predominante en el plano online, representa en estas experiencias un detonante que concreta estrategias desde los medios digitales, como el fomento de la expresión y la representación dentro de la cultura digital multimedia, o como el desarrollo de habilidades de gestión de discursos en plataformas y redes sociales de Internet.

Nuestra perspectiva, por ser desde donde se han enfocado y desarrollado las implementaciones educativas, es el contexto del diseño gráfico y la enseñanza de

esta disciplina en ámbito universitario. Sin embargo, el proyecto de investigación *Viralizar la educación*, del que nace esta publicación, ha tenido como propósito juntar experiencias desde diferentes áreas de conocimiento y ambientes para mostrar particularidades y puntos en común que pueden existir, que el lector podrá descubrir en los capítulos que la conforman. En ellos, además, se abordan algunos debates que, si bien no encontrarán aquí conclusiones herméticas, se presentan como cuestiones interesantes para el futuro. Lo que se demuestra de manera más clara es que esas respuestas no pueden darse de manera aislada, sino que necesitan de un trabajo transdisciplinar que pueda ofrecer propuestas y compromisos en su difusión y capacidad de unir nuevos profesionales interesados a la discusión.

En la convocatoria que se lanzó para la recepción de contribuciones, se establecían algunos temas concretos con los que aportar, entendiendo que el meme de Internet no consiste únicamente en el meme popularmente conocido (chiste gráfico), sino que aglutina multitud de formas en el entorno online al ser una unidad conceptual que es replicada a través de los medios de la cultura digital, capaz de ser reapropiada, reinterpretada o remixada por otros usuarios que intervienen por medio de artefactos creativos e interactivos. En este concepto, pues, caben formas dinámicas de expresión como el meme, el GIF, el *emoji* o emoticono, el audiovisual experimental, el vídeo tutorial, el *micro-blogging* a través de redes sociales, el remix y creación de personajes de ficción, así como otras maneras narrativas gráficas y audiovisuales.

Por las temáticas concretas de los escritos recibidos, este libro se divide en dos bloques. En el primero, los capítulos proponen distintas reflexiones y análisis sobre la capacidad multimedia, simbólica, comunicativa y de representación que guarda el meme de Internet, así como sus potenciales aplicaciones en el proceso educativo. Se explican ahora, brevemente, los contenidos que proponen los autores en este apartado referido a la narrativa, el signo, y las potencias del meme de Internet en este tipo de experiencias.

El meme de Internet en sus diferentes formas solo puede existir y propagarse gracias al actual modo de recibir, generar e interactuar con la información, que, como nunca antes, ha ligado sus espacios y modos de convivencia en entornos digitales a la cultura visual. Los sistemas de comunicación, pues, han adaptado sus canales y dinámicas a lo audiovisual, lo multimedia y lo performativo de las imágenes. Desde un caso extracurricular y desde otro dentro del currículum académico expone su estudio Luis Gabriel Arango Pinto, quien concluye que el meme de Internet contiene los pilares para potenciar la participación, diálogo y autogestión del trabajo, y así poner en marcha procesos de educomunicación.

Algunas reflexiones en profundidad de las capacidades didácticas del meme se localizan en capítulos como el de Héctor Patricio Escudero Goldenberg, quien entiende que la responsabilidad del docente con la introducción de las tecnologías debe poner en el centro de la acción la subjetividad y necesidades de los estudiantes, hoy nativos digitales. Asimismo, y considerando el meme como TAC (Tecnología del Aprendizaje y el Conocimiento) dentro de la amplia gama de las tecnologías aplicadas en educación, Esteban Boris Vera hace una revisión de las posibilidades didácticas de este material. En esta línea, el capítulo de Gabriel Pérez Salazar apunta a las posibilidades que ofrece este recurso digital para la formación docente tras exponer su análisis del meme como artefacto visual. En un sentido similar se construye el capítulo aportado por Ignacio Gómez García, cuando previa a la consideración del meme como herramienta educativa analiza su componente retórico y de construcción de sentido desde un carácter textual.

Con un acertado título, Víctor Miguel Gutiérrez Pérez y José Ivanhoe Vélez Herrera exponen diferentes experiencias didácticas desde las idas y venidas del aula hacia Internet y viceversa. Resolviendo que el proceso formativo no se da únicamente en el espacio de clase y que esto mismo es lo que fomenta la experiencia en red y el desarrollo de habilidades gracias a la interacción con formatos y espacios de interés personal y social. Como casos concretos, se muestran dos en este libro. Uno de ellos contempla cómo el meme de Internet puede ser un material para desarrollar habilidades de síntesis y expresión desde la enseñanza universitaria en diseño gráfico, propuesta por Nuria Rey Somoza y

Melba Cristina Marmolejo Cueva. Por otro lado, Melvis González Acosta plantea un estudio sobre las emociones expresadas y la reacción de los usuarios a través de memes de Internet en torno al "fenómeno tesis".

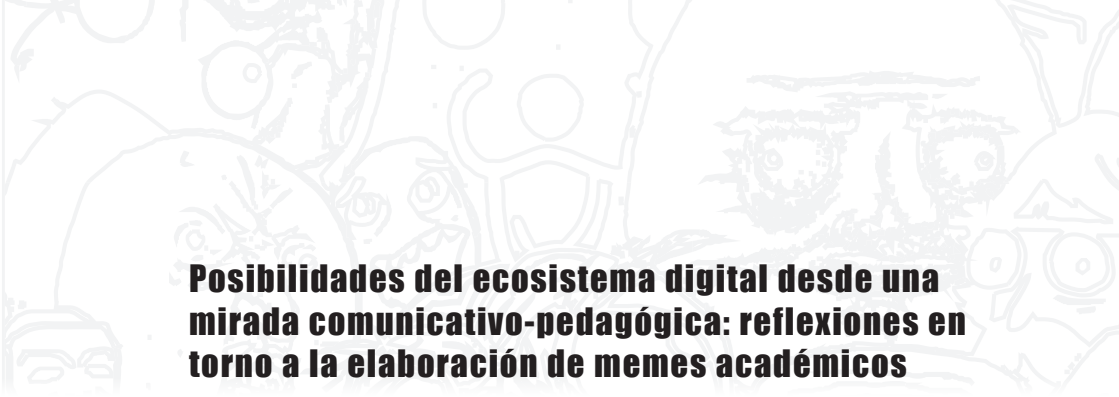
El segundo bloque de contenido trata procesos de creación, reinterpretación y modos de difusión de personajes de ficción con fines educativos. Lo conforman dos capítulos cuyos contextos y desarrollos son muy diferentes, de modo que encontramos experiencias tanto en educación formal como no formal, priorizando en un caso la creación de estos personajes para difundir mensajes de memoria histórica y, en el otro, recogiendo figuras reconocidas de la historia de arte (la Mona Lisa de Leonardo Da Vinci) para la transformación de la imagen y, por consiguiente, de su significado. En primer lugar, nuevamente una de las coordinadoras de esta publicación, Nuria Rey Somoza, presenta una experiencia didáctica en la que la reapropiación de imágenes emblemáticas de la historia del arte es el eje de construcción de nuevos significados, tendentes a estéticas actuales con las que los estudiantes buscan su identificación. Como cierre del libro se incluye uno de los capítulos más diferentes, por abordar procesos de aprendizaje desde el contexto de educación no formal del museo. Las autoras, Alejandra Bravo Santibáñez y Laura Delgado Guillén, aportan así el conocimiento de su proceso en la construcción y difusión de materiales donde los personajes de ficción son el medio de reflexión, debate y conexión para la memoria histórica y los derechos humanos en Chile.

Para finalizar esta introducción, queda por hacer referencia al título del libro, en concreto al término *viralizar*, que pretende una declaración de intenciones con perspectiva de futuro. El concepto significa expandir cualquier mensaje o contenido con el fin de lograr el mayor alcance, no solo buscando una gran difusión, sino que añade la pretensión de calar o inquietar a los receptores y, de esta manera, propiciar otros contenidos nuevos. Mantiene, pues, el sentido originario del verbo, de convertir algo en viral, de contaminar los espacios en que circula e impregnar con su mensaje los sitios donde se recibe. Conlleva, de este modo, una comunicación multidireccional, de contactos en red y de variedad de réplicas. Aplicar, como es este caso, distintas formas de meme de

Internet en procesos o ambientes de enseñanza invita a entender este concepto desde varias vías: dinámicas red entre estudiantes y docentes, entre los propios estudiantes o entre un estudiante con sus círculos de interés en redes sociales, contagio de experiencia entre docentes, o entre profesionales que se encuentran para experimentar nuevas metodologías. Trabajo en red, por otro lado, de los diferentes discursos y modos de representación de los materiales que se producen y se consumen, que se exponen de manera pública o restringida a elección del emisor. Implica, también, dejarse contaminar por las inquietudes, saberes y demandas de los miembros que componen el ambiente didáctico, dentro y fuera del aula, dentro y fuera del espacio físico y tangible.

SIGNO, NARRATIVA Y POTENCIA DEL MEME DE INTERNET EN EXPERIENCIAS EDUCATIVAS





Possibilidades del ecosistema digital desde una mirada comunicativo-pedagógica: reflexiones en torno a la elaboración de memes académicos

Possibilities of the digital ecosystem from a communicative-pedagogical view: reflections on the elaboration of academic memes

LUIS GABRIEL ARANGO PINTO

Universidad Pedagógica Nacional

Universidad Nacional Autónoma de México

Sobre el autor

Profesor Titular de Tiempo Completo en la Universidad Pedagógica Nacional (México), donde es miembro del Cuerpo Académico: Políticas, sujetos y procesos en las instituciones educativas. Tutor-docente en la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la UNAM y responsable de la línea Pedagogía y comunicación. Doctor en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Ciencias de la Comunicación por la UNAM. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y recientemente coordinó y escribió un capítulo para el libro: Experiencias pedagógicas en la integración de las TIC a la práctica docente.

Resumen

El objetivo del presente capítulo es hacer una reflexión de las posibilidades del ecosistema digital en el campo de la educación. A partir de una revisión teórica y contextual, se reconoce la gran cantidad de imágenes en dicho ecosistema y se enfatiza la importancia de los memes desde una perspectiva comunicativo-pedagógica. Así, se presentan ejemplos de memes académicos elaborados por estudiantes de licenciatura (universidad pública) y posgrado (universidad privada) en un taller extracurricular y en un curso curricular, respectivamente. Con base en su análisis y retomando testimonios de los estudiantes, se concluye que en los memes están presentes tres principios educomunicativos: participación, comunicación dialógica y autogestión. Finalmente, se dan algunas justificaciones para la incorporación de los memes en la educación.

Palabras clave: ecosistema digital; imagen; memes académicos; aprendizaje.

Abstract

The objective of this chapter is to make a reflection on the possibilities of the digital ecosystem in the educational field. Based on a theoretical and contextual review, the large number of images in this ecosystem is recognized and the importance of memes is emphasized from a communicative-pedagogical perspective. Thus, some examples of academic memes are shown, which were designed by undergraduate (public university) and postgraduate (private university) students in an extracurricular workshop and in a curricular course, respectively. Based on their analysis and taking the students' testimonies, it is concluded that three educommunicative principles are present in memes: participation, dialogic communication and self-management. Finally, some justifications are given for the incorporation of memes in education.

Keywords: digital ecosystem; image; academic memes; learning.

Nuevo ecosistema digital y la era post-PC

Actualmente vivimos en un nuevo ecosistema digital, el cual encuentra territorio en los dispositivos móviles. De acuerdo con la Asociación de Internet, en 2018 el 76% de los internautas mexicanos posee un *smartphone*, le sigue la *laptop* con el 66%, la *tablet* con 51% y la computadora de escritorio con el 39%. Asimismo, el 64% de los internautas mexicanos admiten estar conectados durante todo el día (Asociación de Internet, 2018). Lo anterior muestra que el uso de la PC de escritorio ha decrecido considerablemente.

La era post-PC es un término para “ilustrar la orientación de la informática de consumo hacia dispositivos más pequeños, veloces y polivalentes cuyo uso gira en torno a la disponibilidad ubicua de contenido y comunicaciones” (Aguado & Navarro, 2013, pp. 60-61).

En esta era, dispositivo, servicio y usuario van de la mano; es decir, los dispositivos, como los que señalábamos arriba, se asocian a prácticas, actividades y comportamientos particulares de los usuarios, “facilitando una minería de datos mucho más segmentada e individualizada e incrementando así su valor de explotación efectiva” (Aguado & Navarro, 2013, p. 61). De este modo, lo que hagamos en las plataformas móviles y servicios a los que accedemos es conocido por las compañías.

De acuerdo con Castellet y Feijóo (2013), “Apple con el iPhone y Google con su sistema Android, pusieron las bases para la construcción del modelo de plataformas que ha dado forma al ecosistema del contenido móvil” (p. 30). Sin embargo, este paradigma va más allá de dispositivos y plataformas:

Se trata de un cambio en la concepción del consumo cultural. En el nuevo contexto, el contenido deja de ser el bien objeto de un consumo finalista para integrarse en una dinámica de generación de valor en relaciones sociales. El contenido ya no es únicamente objeto de disfrute privado, sino que se convierte en un nuevo lenguaje integrado en una concepción lúdica, fluida, ubicua, de las comunicaciones interpersonales: de las redes sociales a los *social media*, del *mashup* al consumo *cross-media* [...]. (Aguado & Navarro, 2013, p. 58).

Así, estas posibilidades son las responsables de la existencia de un cúmulo de imágenes -como los memes- que se comparten viralmente. Por ello, la dinámica del consumo en la era PC estaba más relacionada con mirar. En la era post-PC, la fórmula cambia poniendo el énfasis en el hacer, lo cual implica, además de almacenar, modificar, compartir, viralizar, comentar y resemanitizar, principalmente.

Hablamos de un nuevo ecosistema digital porque las tecnologías digitales (plataformas, dispositivos, aplicaciones) generan ambientes que repercuten en las prácticas de los usuarios. Pero, además, dichos medios o tecnologías adquieren sentido en relación con otros medios, quienes, con sus lenguajes y sus productos, son "especies que conviven en un mismo ecosistema de la comunicación" (Scolari, Aguado & Feijóo, 2013, p. 80).

Así pues, los medios digitales son como un entorno donde los sujetos ven afectadas sus prácticas cotidianas. De hecho, no nos damos cuenta de la existencia de ese entorno hasta que alguien lo vuelve visible. Los sujetos modelamos el ambiente mediático, pero éste también nos modela a nosotros (Scolari, 2015). Por lo anterior, decíamos que había una nueva forma de concebir el contenido y el consumo cultural, que ahora está más orientado a la acción que a la contemplación (Aguado & Navarro, 2013). Los usuarios en esta era post-PC son capaces de gestionar información, generar interacción con ella y por lo mismo las redes sociodigitales son tan importantes.

De manera complementaria, en el nuevo ecosistema hay interacciones entre los medios como si se trataran de especies. Entre tantas interacciones, podemos observar las hibridaciones, resignificaciones e intertextualidades que existen entre los distintos lenguajes y contenidos. Los memes, por ejemplo, no escapan a esta dinámica de transformaciones en la producción, distribución y consumo de contenidos en el nuevo ecosistema digital.

En síntesis, este ecosistema incluye "las nuevas formas de interacción, con los contenidos y los cambios en el consumo mediático motivados por la movilidad

y las nuevas interfaces" (Canavilhas, 2011, p. 13). Por lo tanto, los distintos tipos de imágenes, que vienen desde los modelos analógicos de comunicación, se han visto envueltos por estos procesos de comunicación móvil. Estamos en un mundo marcado por cambios trascendentales en los modos de producir, distribuir y consumir los contenidos.

La iconósfera y una subespecie llamada meme

Como en todo ecosistema, hay especies. Y la especie que domina en este mundo es la imagen. De acuerdo con Fontcuberta (2016), "ese nuevo orden aparece marcado básicamente por tres factores: la inmaterialidad y transmitibilidad de las imágenes, su profusión y disponibilidad; y su aporte decisivo a la enciclopedización del saber y de la comunicación" (p. 9).

A estas alturas, la literatura que habla del papel de la digitalización y de las telecomunicaciones en la exuberancia y en la transmisión de contenidos, respectivamente, es realmente abundante. No obstante, una de las principales aportaciones de Fontcuberta es demostrar cómo hay tantas imágenes hoy en día, que simple y sencillamente nos avasallan. Con las cámaras analógicas uno debía ser más selectivo, porque solamente podíamos tomar 12, 24 o 36 fotografías. Hoy ese número ha crecido a niveles inimaginables y las imágenes nos invaden prácticamente por todos lados. En este sentido, autores como Prada (2018) también argumentan que lo no visual parece no tener ningún valor o lugar en las sociedades contemporáneas y que la imagen se ha diversificado en una infinidad de formas a partir de las tecnologías digitales.

Y es que el mismo desarrollo de los dispositivos móviles ha ido de la mano con su capacidad para captar, producir y transmitir imágenes. El teléfono inteligente es capaz de producir imágenes de muy buena calidad para compartirlas *ipso facto*. De hecho, el teléfono es para todo menos para lo que fue concebido: para hablar. "Ya no estamos frente a teléfonos que permiten tomar fotografías, sino frente a cámaras que permiten hacer llamadas telefónicas" (Fontcuberta, 2016, p. 14).

De este modo, lo mismo aplica para la imagen en movimiento (video), que también puede ser captada, transformada y compartida por los mismos dispositivos móviles. Y, conjuntamente, el *smartphone* es el acceso a un banco infinito de imágenes que se encuentran sobre todo en las redes sociodigitales. Nuevamente, según la Asociación de Internet, acceder a redes sociales es la principal actividad reportada por el 89% de los internautas en este país. Además, Facebook es la red sociodigital favorita del 98% de las personas conectadas a Internet en México (Asociación de Internet, 2018).

La interactividad de las tecnologías digitales permite que seamos consumidores y productores de imágenes. Pero dicha producción no solamente tiene que ver con tomar fotografías y compartirlas por las redes, sino con editarlas, manipularlas y transformarlas. Para ello, los programas de edición de imágenes se han popularizado, desde los más sencillos hasta los más sofisticados.

Así, "la imagen ya no es una mediación con el mundo sino su amalgama" (Fontcuberta, 2016, p. 32). La imagen inmaterial se vuelve hipervisible como si de una epidemia se tratara. No obstante, así como aparecen, se desvanecen. Las imágenes digitales son como un gran caudal que nos ahoga y sigue su camino. Lo anterior, por supuesto, aplica para los memes.

Empero, lejos de caer en una postura apocalíptica o integrada, pero ahora referida a los medios digitales, la visión que guía este trabajo es la de una impostergable necesidad de reconocer y aprovechar la imagen en el ámbito educativo. Sobre todo, un tipo específico de imagen que a continuación detallaremos.

Para un investigador de la comunicación poder contemplar y analizar el surgimiento de una nueva especie mediática es una oportunidad única, quizá comparable al descubrimiento de un insecto hasta ahora desconocido por parte de un entomólogo (Scolari et al., 2013, p. 81).

Y es que, en el ecosistema digital actual, una subespecie dentro de las imágenes ha destacado en los últimos años. Nos referimos a los memes. Para su estudio, debemos remitirnos hasta los años setenta con Richard Dawkins y otros

autores ya clásicos en estos asuntos. En Arango (2015a), están mis primeros acercamientos para entender y comenzar a definir los memes en Internet. Más recientemente, Prada (2018) los define como un documento digital que, tras haber sido viralizado en las plataformas digitales, es susceptible de imitaciones, tergiversaciones, parodias y todo tipo de transformaciones, adaptándose a necesidades comunicativas muy específicas. Esto último es lo que conlleva a un proceso de resignificación o resemantización.

Como los memes pueden ser muy variados (textos, imágenes, gifs, videos, etcétera), en el caso de este trabajo haremos referencia a los memes de imagen macro, la cual se define como una estructura común de imagen a la que se le puede añadir texto. En consecuencia, "algunas imágenes macro implican agregar el mismo texto a varias imágenes y otras implican agregar texto diferente a una imagen común" (Davison, 2012, p. 127).

Con base en conceptos como fidelidad, fecundidad y longevidad (Dawkins, 1979); reproductibilidad y variación (Heylighen, 1996), y yuxtaposición, intertextualidad y humor (Knobel & Lankshear, 2007), las dos características nodales del fenómeno de los memes en el ecosistema digital son, a mi modo de ver, la irradiación y la resignificación. A partir de ello, podemos decir que los memes de Internet se viralizan a través de las redes y los dispositivos móviles, pero en el camino van mutando de sentido en una ebullición constante.

Estas características son esenciales para el uso educativo de los memes, pues lo que vale más cuando creamos imágenes es la asignación o prescripción de sentido en la imagen que utilizamos, sea nueva o vieja (Fontcuberta, 2016). A decir de este autor:

A pesar de que en el origen de toda imagen hay una intención, siempre es posible proyectar una segunda mirada, una mirada crítica que la resemantice y modifique su estatuto inicial. Esta segunda mirada actúa, por tanto, con este valor prescriptor: descubre y pone de manifiesto factores que de otro modo pasarían inadvertidos. (p. 57).

En este orden de ideas, la calidad de una creación con imágenes no depende como tal de la propia imagen, sino de la adaptación de sus características a determinados usos, por ejemplo, los educativos. Es decir que, si bien los memes nacieron con fines distintos, su adecuación implica su resignificación hacia otros horizontes: “¿Dónde pasa a residir, entonces, el mérito de la creación? La respuesta parece simple: en la capacidad de dotar a la imagen de intención y de sentido, en hacer que la imagen sea significativa” (Fontcuberta, 2016, p. 55).

Para este artista y académico catalán, el mérito reside en la capacidad para expresar un concepto y ser capaces de transmitirlo a través de una imagen, aunque él está pensando sobre todo en la fotografía, no específicamente en los memes. De este modo, menuda tarea para los educadores: ya no sólo debemos preocuparnos por la lectura o análisis de las imágenes, sino por su creación y comunicación. De eso trata el siguiente apartado.

Elaboración de memes académicos

Según Vigotsky, los procesos psicológicos superiores se encuentran mediados por sistemas que los seres humanos hemos creado para regular nuestra conducta, como es el lenguaje. De este modo, los signos son esos sistemas artificiales, complejos y convencionales, que utilizamos para el desarrollo de la conciencia. Por lo tanto, existe una mediación semiótica de la mente.

Como signos que son, las imágenes estarían incluidas dentro de tales sistemas. De hecho, este mismo autor señala como herramientas psicológicas a las siguientes: “lenguaje, diversos sistemas de contar, técnicas mnemotécnicas, sistemas simbólicos de álgebra, obras de arte, escritura, diagramas, mapas, dibujos; en definitiva, todo tipo de sistemas convencionales” (Vigotsky, 1981, citado por Vila, 2010, p. 219).

Desde una perspectiva sociocultural, los sujetos construyen su conocimiento de afuera hacia adentro; es decir, hay una relación entre los procesos interpsicológicos con los demás y los procesos intrapsicológicos con nosotros mismos. Esto

significa que la cultura es fuente del desarrollo individual pues ahí se encuentran las herramientas psicológicas al servicio de la conciencia. Hablando específicamente de una cultura digital, en ella habitan herramientas que Vigotsky no conoció, pero que nosotros incluimos: los memes.

De esta manera, los memes habitan en la cultura (en este caso el ecosistema digital) de donde se obtienen herramientas para desarrollar las funciones psicológicas superiores. Dicho sea de paso, ese ecosistema digital forma parte de la cotidianidad de nuestros niños y jóvenes. Con base en ello, es que se han diseñado los talleres de elaboración de memes académicos. En una palabra, porque sirven al aprendizaje.

La pregunta ahora es: ¿cuáles son algunas intenciones y sentidos que hemos encontrado tanto en un curso curricular (maestría) como en un taller extracurricular (licenciatura) de elaboración de memes académicos?

Durante más o menos cinco años me he dedicado a analizar el potencial de los memes en la educación (Arango, 2015b), estableciendo las habilidades, conocimientos y actitudes que se desarrollan con su elaboración: habilidades cognitivas, habilidades digitales, conocimientos disciplinares, noticiosos, ortográficos, así como creatividad, curiosidad, crítica social y respeto. Para dichos fines, he impartido algunos talleres de elaboración de memes académicos en instituciones de educación superior públicas y privadas, en licenciatura y posgrado, para alumnos y para profesores.

La metodología para la elaboración de memes académicos, tanto en talleres extracurriculares como en actividades en asignaturas obligatorias, es similar (ver Tabla 1).

Tabla 1

Metodología para la elaboración de memes académicos

Curso curricular: Enfoques Contemporáneos de la comunicación II (Maestría en comunicación visual)	Actividad extracurricular: Taller de elaboración de memes académicos (Lic. en ciencias de la comunicación)
1. Lectura previa sobre el fenómeno de los memes.	1. Exposición del docente y presentación de herramientas para la elaboración de la imagen.
2. Exposición del docente y discusión de la lectura previa.	2. Elaboración del meme por parte de los estudiantes.
3. Elaboración del meme por parte de los estudiantes.	3. Presentación al resto del grupo de la imagen generada y retroalimentación.
4. Presentación al resto del grupo de la imagen generada y retroalimentación.	4. Puesta en circulación del meme en las redes sociodigitales.
5. Puesta en circulación del meme en las redes sociodigitales.	
6. Entrega de una reflexión por escrito.	

Fuente: elaboración propia.

Si bien el objetivo es desarrollar las habilidades, conocimientos y actitudes involucradas en la elaboración de memes y reflexionar sobre el uso académico de esas imágenes que forman parte de la cotidianeidad de los alumnos, en el caso de la actividad en la maestría, al encontrarse anclada a un programa curricular, está relacionada con sus contenidos, que en este caso es el abordaje teórico de la cultura digital y el papel de la imagen dentro de ésta (recordemos, como aparece en la Tabla 1, que es una asignatura de enfoques contemporáneos de la comunicación en un posgrado en comunicación visual).

Por lo tanto, para los estudiantes de licenciatura, el taller se da en una sesión de dos horas. Por ello, hay que presentarles y explicarles algunas opciones de plataformas para la elaboración de los memes. En el caso de los estudiantes de posgrado, al ser específicamente de comunicación visual, no se requiere detenerse tanto en los aspectos más técnicos y, obviamente, la actividad toma algunas sesiones dentro del calendario.

Así, a continuación, se muestran cuatro ejemplos de memes seleccionados a partir de su capacidad de ilustrar el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes presentes en su elaboración (ver Figuras 1a, 1b, 1c y 1d):





Figuras 1a, 1b, 1c y 1d. Memes académicos. Fuente: Figuras 1a y 1b: Taller de elaboración de memes académicos, Lic. en ciencias de la comunicación, Universidad del Mar, 2017 (estudiantes de licenciatura). Figuras 1c y 1d: Enfoques contemporáneos de la comunicación II, Maestría en comunicación visual, Universidad Simón Bolívar, 2018 (estudiantes de posgrado).

Los memes de los estudiantes de licenciatura son resultado de la impartición del Taller de elaboración de memes académicos, dentro de las VI Jornadas de Ciencias de la Comunicación, celebradas en la Universidad del Mar, campus Huatulco, Oaxaca, México, en diciembre de 2017. Esta institución es pública y la asistencia fue de 18 estudiantes.

Los memes de los estudiantes de posgrado fueron parte de una actividad de evaluación en marzo de 2018, dentro de la asignatura denominada Enfoques contemporáneos de la comunicación II, un curso obligatorio para los alumnos de la Maestría en comunicación visual de la Universidad Simón Bolívar de la Ciudad de México. Esta institución es privada y el número de matriculados en ese entonces fue de 10 personas.

En los casos expuestos, se trata de imágenes macro (Davison, 2012) y es clara la presencia de contenido académico. Los dos primeros fueron elaborados por estudiantes de licenciatura (ciencias de la comunicación) y muestran, sobre todo, aspectos relativos a su cotidianeidad como estudiantes. En el primero de ellos se hace alusión a una práctica específica dentro de la carrera, como es la lectura, lo que constituye una especie de *habitus* dentro de la disciplina. En el segundo se hace referencia a actividades propias del trabajo de un comunicólogo, concretamente la realización de un *storyboard*.

Las dos imágenes de abajo fueron elaboradas por estudiantes de maestría (comunicación visual). En ambas destaca, sobre todo, un manejo más elaborado de herramientas de edición (habilidades digitales), por el propio carácter del posgrado. Sin llegar a ser diseños complejos y sofisticados, sí contrastan con los memes de los alumnos de licenciatura, quienes construyeron sus imágenes a partir de la plataforma *memegenerator*.

Asimismo, sobresalen las referencias a contenidos disciplinares (conocimientos). El primer meme de los estudiantes de maestría se refiere al autor Claude Lévi-Strauss, utilizando las frecuentes equivocaciones del presidente Enrique Peña Nieto (crítica social), idea presente en otros memes.

En el segundo, el autor aludido es Charles Sanders Peirce y su triada, la cual, en el parecer del estudiante, es un problema entenderla. Y para ello retoma una canción de Ricardo Arjona.

En los cuatro ejemplos destacan habilidades cognitivas como la observación, el análisis y la síntesis, así como actitudes como la creatividad y la curiosidad. En todos los casos la ortografía es respetada y, lo más importante, sus creadores han tomado la palabra para decir algo, cuestión muy necesaria pedagógicamente hablando.

Por ello, se ejemplifican muy bien las reflexiones de Fontcuberta en cuanto a que, cuando creamos imágenes, lo más valioso es la prescripción de sentido en la imagen que utilizamos, no importa si es vieja o nueva. En los memes presentados, es clara la intención nueva, la resemantización académica, a partir de imágenes que de alguna forma ya existían: fotos de Lévi-Strauss, Peirce, Arjona, Peña Nieto, o los fotogramas de las películas utilizadas en los memes de los alumnos de licenciatura (*Spiderman* y *Game of Thrones*, respectivamente). Eso es lo de menos. Lo importante aquí es el posicionamiento de los estudiantes y la conversión de mensajes de distintas fuentes en algo más cercano a ellos, lo que involucra, como dijimos, el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes. En este sentido, los memes son un muy buen ejemplo de unión entre educación y comunicación.

De este modo, desde la perspectiva de la educomunicación, se asume la estrecha relación entre la naturaleza de la comunicación humana y el acto mismo de educar. Dentro de sus principales postulados, está la idea de superar con las tecnologías digitales, por un lado, los roles que asumíamos con los medios *one way communication* (Bettetini, 1995) y, por el otro, el papel tradicional asignado tanto al alumno como al docente, donde uno se sienta a escuchar al otro. En ambas situaciones -la de los medios tradicionales y la de la educación bancaria criticada por Paulo Freire- no hay posibilidad de interacción ni participación en la comunicación y el aprendizaje.

En este sentido, los principios pedagógicos y comunicativos de la educomunicación son básicamente tres, de acuerdo con Aparici (2010): participación, comunicación dialógica y autogestión.

- a. Participación: Es el grado de involucramiento de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. Está relacionada con el rol que éstos desempeñan, donde se rebasa la práctica de solamente escuchar y tomar apuntes. La participación implica no ser receptores pasivos de información, sino creadores de la misma para buscar su transformación en conocimiento.
- b. Comunicación dialógica: Es la interacción entre los estudiantes y los docentes y entre los propios estudiantes. El diálogo es el componente que catapulta la construcción de los aprendizajes y marca la ruptura con el modelo tradicional y unidireccional maestro-alumno. Cuando se usan las redes, los intercambios se abren hacia otros actores educativos, en la medida en que los resultados de distintas actividades se comunican a través de las tecnologías disponibles.
- c. Autogestión: Se refiere, en primer lugar, a la capacidad de los estudiantes para gestionar la información necesaria para sus actividades académicas. Lo anterior demanda el desarrollo de competencias para la búsqueda, selección y apropiación de dicha información para resolver problemas concretos. Sin embargo, la autogestión nos lleva también al terreno de la autonomía de los alumnos, la cual es una de las finalidades de la educación. Al participar y estar activos, al crear y comunicar, se despierta el gusto por saber más y conocer por ellos mismos.

Desde esta lógica, los memes académicos cumplen con estos tres principios. Fomentan la participación, le dan la palabra al estudiante, permiten la interacción con otros sujetos -por ello la presentación de los memes frente al grupo, la retroalimentación del docente y la puesta en circulación de las

imágenes en las redes y promueven la autogestión al demandar la búsqueda y selección de distintos materiales digitales para su elaboración.

Como mencionamos anteriormente, una actividad con los estudiantes de maestría (ver Tabla 1) fue la elaboración de una reflexión por escrito donde se valoró lo realizado. En este tenor, los testimonios de los diez alumnos involucrados en esta experiencia pueden sintetizarse así:

- *"La valoración que le percibo a mi trabajo es entretenido y ligero [...] Su fin (de los memes) no siempre es educar, sin embargo, creo que sería una excelente propuesta, por su recurrencia, creatividad, reproducción y contenido [...] Los memes académicos que porten datos de relevancia educacional y que al mismo tiempo estén elaborados y pensados en un formato de humor pueden ser una fórmula enriquecedora para los espectadores de este fenómeno"* (Milton, marzo de 2018).
- *"Realizar un meme por primera vez, y además académico, fue una experiencia interesante y aunque no lo pensé así, de gran reto. A simple vista y pensamiento, parece una actividad sencilla y divertida. Esta percepción posiblemente se deba a la fuerte ola de memes que nos sobrepasa y con la que despertamos y dormimos a diario [...] Sin embargo, puedo decir que sí hay una metodología oculta en el arte de hacer un meme estructurado"* (Jonathan, marzo de 2018).
- *"Nunca consideré que los memes fueran tan difíciles de realizar, ya que las personas que realizan memes por entretenimiento en las redes sociales lo hacen ver muy sencillo. Sin embargo, creo que lleva un proceso de perspicacia y mucha creatividad y admiro mucho las creaciones que han logrado dar la vuelta al mundo gracias a su contenido entretenido, perfectamente adaptable a un tiempo, lugar, momento, situación, etc."* (Alejandra, marzo de 2018).

- *"Considero que la actividad fue interesante y un poco estresante para mí. La idea de que el meme fuera académico me obligó a adecuar un conocimiento teórico al contexto mexicano, desde el cual elaboré mi producto visual [...] Pareciera que es más fácil reproducir conocimiento a través de la imagen o la combinación de imagen y sonido; videos, infografías, memes o notas periodísticas ilustradas son un claro ejemplo del auge de la imagen en los procesos, ya no sólo educativos, sino informativos y culturales"* (Filiberto, marzo de 2018).
- *"Al momento de comenzar algo me resulta muy difícil, sobre todo cuando se trata de crear una imagen que resulte atractiva y lo más importante, que comunique. Por eso mi experiencia al elaborar un meme académico fue muy enriquecedora porque como diseñadora gráfica me llama más la atención lo visual y me parece que un meme es una manera muy ingeniosa de comunicación en todos los ámbitos sociales, culturales, académicos y políticos, haciendo de lo que pudiera considerarse serio, algo divertido [...] La imagen despierta el interés por aprender, por tener iniciativa propia, ofrece numerosas posibilidades didácticas, desempeña un papel esencial y es de gran apoyo para la educación y posibilita la creatividad"* (Sonia, marzo de 2018).
- *"Los memes son una unidad de información cultural transmisible de un individuo a otro, de una mente a otra o de una generación a otra [...] Al momento de elaborar el meme, realmente no tenía alguna idea de cómo empezar o sobre qué tema tocar. Estuve buscando temas sociales, políticos, educativos, pero seguía sin saber cómo hacerlo [...] Lo difícil después de elegir la imagen, fue encontrar una oración que hiciera de esta imagen un meme, ya que es la parte más importante de que sea un éxito y miles de usuarios lo puedan compartir"* (María Fernanda, marzo de 2018).
- *"Considero que las habilidades de búsqueda y selección de información, así como de observación, es algo que utilizo de manera constante. El tema está basado en una clase de maestría y lo que sí considero que desarrollé en esta*

actividad son la síntesis y el análisis que, si bien también los uso de manera continua, trasladarlos a la creación de una imagen es diferente que plantearlos en un diálogo o en un texto [...] Tenía subvalorada esta expresión visual y ahora noto su importancia, es una actividad que me costó trabajo realizar y que me permitió lograr un aprendizaje significativo” (Mariana, marzo de 2018).

- *“Me gusta la actividad porque echa a volar la imaginación al mismo tiempo que incita a saber más sobre un tema determinado. En mi caso, las aportaciones que hizo el sociólogo Baudrillard al respecto de la imagen me parecieron interesantes y decidí leer un poco más al respecto [...] Como estudiante de maestría en comunicación visual, reconozco la influencia que tienen las imágenes en nuestro andar en esta sociedad. La imagen es nuestra materia prima para estudiar, analizar y poder aportar algo creativo y generar un mensaje de manera óptima” (Laura, marzo de 2018).*
- *“Cabe recordar que ningún otro medio como el Internet tiene la capacidad para ser un transmisor global de memes [...] Creo que fue una muy buena actividad porque nos permite desarrollar esa parte creativa que en lo personal siento que me falta mucho. Lo sentí un poco complicado, pero creo que me quedó bien [...] En nuestro caso, el meme académico y por lo que hemos visto en clases, siento que sólo nosotros podríamos entenderlo y a los que les cause risa, pues depende mucho del contexto” (Erika, marzo de 2018).*
- *“Al principio de la actividad sentí incertidumbre y un poco de temor por el humor necesario [...] Me gustó bastante el reflexionar cómo de un fenómeno social que pareciera banal, hay un estudio con bases sólidas e incluso pedagógicas [...] Una representación de la realidad alivia nuestra búsqueda incansable de comprensión del mundo. Sean verídicas o no, sirven como amuletos, pruebas de fe, modelos a seguir, evocadoras de recuerdos o bien, como aprendizaje” (Paloma, marzo de 2018).*

Después de la revisión de estos testimonios, se puede decir que reflejan claramente la dificultad en la elaboración de los memes académicos, a pesar de que los estudiantes son de una maestría en comunicación visual. Asimismo, se enuncian algunos conocimientos, sobre todo disciplinares, habilidades y actitudes presentes en el diseño del producto visual. Finalmente, se destaca, en términos generales, una valoración positiva de la actividad sobre sus procesos de aprendizaje y una reflexión sobre la importancia de la imagen y la cultura digital en los procesos educativos contemporáneos.

Así, el ecosistema digital actual es para niños y jóvenes un mundo prácticamente interminable de experiencias comunicativas y de aprendizaje. Como vimos, dentro de tal ecosistema las imágenes digitales ocupan un lugar preponderante. Las imágenes de distintos tipos -como los memes- no solamente son una posibilidad de mediación pedagógica, sino que, además, forman parte de una cultura visual ampliamente reconocida:

Es en ese escenario que la educación tiene que revisar su paradigma letrado y adentrarse en el campo de las imágenes y de los lenguajes tecnológicos para que pueda traspasar las barreras que separan dos culturas: una, eurocéntrica, iluminista y burguesa, basada en la escritura como forma de producción y control del conocimiento; y otra, globalizada, masiva, basada en múltiples lenguajes y tecnologías de comunicación, dentro de las cuales se afirman de forma hegemónica los medios audiovisuales. (Costa, 2013, p. 23)

Dicha superación no resulta fácil ni tampoco es inmediata. Requiere de un trabajo constante de docentes, investigadores y demás miembros de la comunidad educativa, que implica experimentación, análisis y reflexión como la que aquí se intenta generar.

A manera de conclusión

Si vamos a utilizar los memes en términos educativos, propongo basarnos en tres justificaciones:

1. *Hay una pedagogía de la imagen*

Los memes propuestos en este trabajo cumplen con los rasgos de participación, comunicación dialógica y autogestión: a) son participativos, pues implican la acción directa de los estudiantes en su elaboración, lo que los convierte en emisores desde el punto de vista comunicativo y en actores activos de su propio aprendizaje; b) promueven la comunicación dialógica porque se requiere el intercambio con otros alumnos y con otros sujetos a través de recursos como las redes sociodigitales; c) existe la autogestión debido a la necesidad de buscar, seleccionar y aplicar información para la construcción de tales productos digitales. Este involucramiento, decíamos, a la larga abona a la autonomía en la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes. Y, a su vez, es uno de los fines de toda educación.

2. *Su presencia inconmensurable nos obliga necesariamente a voltear a verlas*

No reconocer ni aprovechar la abundancia de imágenes digitales, su hegemonía, equivaldría a que no se hubiera utilizado el libro después de la invención de la imprenta. No obstante, la visión tampoco es dejar de leer o enterrar de tajo la herencia de Gutenberg. Pero sí se trata de aprender entre el libro y la imagen, lo digital y lo analógico, y transitar, como si de puertas se tratara, entre la razón y la emoción, lo serio y lo lúdico. Lo que menos hace falta es movernos hacia los extremos para seguir cultivando visiones apocalípticas (satanizadoras) o integradas (acríticas).

3. *Los usuarios definimos en la práctica el sentido de tal o cual producto digital*

Esas imágenes que se captan y se viralizan convertidas en memes, pudieron haber sido creadas con otros fines. Sin embargo, existe una entropía en estos asuntos; es decir, los usuarios se apropian creativamente de la tecnología, lo que provoca cierta desorganización en los sistemas. Los recursos digitales se diseñan o *escriben* con un objetivo, pero en la práctica, a la hora de la *lectura*, existen usos desviados o decodificaciones distintas por parte de los usuarios,

quienes hacen cosas no previstas por el creador de dichas imágenes: "cada tecnología, más que impuesta, es socialmente negociada, y el uso forma parte de ese proceso de negociación social donde nosotros determinamos qué significa una tecnología dentro de los límites fijados por la sociedad de donde emerge" (Rose, 2004, citada por Scolari, 2008, p. 261).

Si, a decir de Scolari, el cine nació como un espectáculo de feria, la radio como un dispositivo dialógico de comunicación e Internet como un acceso al cálculo de computadoras remotas, no hay razón para pensar que los memes -sí, esas imágenes chuscas y aparentemente frívolas- no puedan convertirse en un instrumento para el conocimiento y la educación. En este sentido, la labor del docente es fundamental. Ninguna herramienta por sí misma cambia nada si no hay una debida integración pedagógica detrás.

Referencias bibliográficas

- Aguado, J. M. & Navarro, H. (2013), Comunicación móvil, ecosistema digital e industrias culturales, en Aguado, J. M., Feijóo, C. & Martínez, I. J. (coords.), *La comunicación móvil. Hacia un nuevo ecosistema digital*, Barcelona: Gedisa.
- Aparici, R. (2010), Introducción, en Aparici, R. (coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*, Barcelona: Gedisa.
- Arango, L. G. (2015a), Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica, en *Comunicação, Mídia e Consumo*, 33, 109-131 (en línea). Recuperado de: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/677>
- Arango, L. G. (2015b), Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula, en Arango, L. G. (coord.), *Experiencias pedagógicas en la integración de las TIC a la práctica docente*, México: Newton y Universidad Simón Bolívar.
- Asociación de Internet (2018), *14° Estudio sobre los hábitos de los usuarios de Internet en México 2018* (en línea). Recuperado de: <https://www.asociaciondeinternet.mx/es/component/remository/Habitos-de-Internet/14-Estudio-sobre-los-Habitos-de-los-usuarios-de-Internet-en-Mexico-2018/lang.es-es/?Itemid=>
- Bettetini, G. (1995), *Las nuevas tecnologías de la comunicación*, México: Paidós.
- Canavilhas, J. (2011), El nuevo ecosistema mediático, en *Index.comunicación. Revista científica de comunicación aplicada*, 1 (1), 13-24 (en línea). Recuperado de: <http://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/4>
- Castellet, A. & Feijóo, C. (2013), Los actores en el ecosistema móvil, en Aguado, J. M., Feijóo, C. & Martínez, I. J. (coords.), *La comunicación móvil. Hacia un nuevo ecosistema digital*, Barcelona: Gedisa.
- Costa, C. (2013), *Educação, imagem e mídias*, Sao Paulo: Cortez Editora.
- Davison, P. (2012), The language of Internet Memes, en Mandiberg, M. (Ed.), *The Social Media Reader*, Nueva York-Londres: New York University Press.
- Dawkins, R. (1979), *El gen egoísta*, Barcelona: Labor.
- Fontcuberta, J. (2016), *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*, Barcelona: Galaxia Gutenberg.

- Heyligher, F. (1996), Evolution of Memes on the Network: from chain-letters to the global brain, en Fischer, I. (Ed.), *Ars Electronica Catalogue*, Vienna/New York: Springer.
- Knobel, M. & Lankshear, C. (2007), Online Memes, Affinities, and Cultural Production, en Knobel, M. & Lankshear, C. (Eds.), *A new literacies sampler*, New York: Peter Lang Publishing.
- Prada, J. M. (2018), *El ver y las imágenes en el tiempo de Internet*, Madrid: Ediciones Akal.
- Scolari, C. A. (2008), *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*, Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. A. (Ed.) (2015), *Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones*, Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. A., Aguado, J. M. & Feijóo, C. (2013), Una ecología del medio móvil: contenidos y aplicaciones, en Aguado, J. M., Feijóo, C. & Martínez, I. J. (coords.), *La comunicación móvil. Hacia un nuevo ecosistema digital*, Barcelona: Gedisa.
- Vila, I. (2010), Lev S. Vigotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación, en Trilla, J. (coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, Barcelona: Graó.



Cuando el meme educa: la herramienta tecnológica del presente

When the meme educates: the technological tool of the present

ESTEBAN BORIS VERA CAMPILLAY

Universidad de Playa Ancha

Sobre el autor

Profesor de Castellano, Licenciado en Educación. Ejerce docencia actualmente en la Enseñanza Media del sistema educativo chileno. Es además Profesor asistente en el Departamento de Literatura de la Universidad de Playa Ancha. Como investigador, ha colaborado en diversas investigaciones literarias de la Universidad de Playa Ancha; como autor ha participado en coautoría en manuales de literatura para alumnos de Pedagogía en Castellano de la Universidad de Playa Ancha y como autor en diversos artículos y ensayos publicados en revistas especializadas. Actualmente se encuentra como candidato para optar al Magíster en Literatura de la Universidad de Chile.

Resumen

El siguiente estudio propone al meme como herramienta educativa en el contexto de la enseñanza con las TICS y las TACS. De este modo, se revisarán, primeramente, a los memes en torno al contexto de las tecnologías y las comunicaciones, luego se analizarán las posibilidades didácticas de este viral en el espacio de los nativos digitales para, finalmente, considerarlos en la enseñanza de alguna disciplina a modo particular y general.

Palabras clave: meme; educación; nativos digitales; tecnología; comunicación

Abstract

The following study case proposes the meme as an educational tool in the context when teaching with TICS and TACS. In this way, it will be reviewed, firstly, the meme around the context of technologies and communications, and then analyzing the didactic possibilities of this viral in the space of digital natives for an appropriate use when teaching a particular discipline and in a general aspect.

Keywords: meme; education; digital natives; technology; communication.

Introducción: el meme en el contexto educativo y digital

En los últimos años, se ha visto una tendencia en los espacios sociales donde las comunicaciones se desarrollan cada vez más hacia los espacios digitales. Es así que, para el caso de las disciplinas como la Educación, desde la óptica de principios de este siglo, ha tenido que adaptarse y transformarse exponencialmente al desarrollo de las TICS. Lo anterior, concuerda con lo dicho, hace ya más de una década por Brünner (2004), quien visualizó que, con el internet, existirían nuevas competencias básicas para la sociedad en cuanto a las herramientas de la información y en métodos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, el fenómeno de la conectividad ha acelerado la producción de conocimiento e información en las sociedades. Es aquí donde el soporte de la comunicación resulta esencial toda vez que permite disponer de nuevas formas para el diálogo, de ahí que, tanto emisor como receptor tienen individualmente la capacidad de producir significaciones, impidiendo la neutralización en toda situación digital interactiva entre ambos. Tal como afirmaba Certeau (1999), los usuarios realizan acciones que son suyas y no una mera réplica de los soportes hegemónicos comunicativos. No obstante, en cuanto al aspecto semiótico entre signo y objeto para un usuario en el mundo digital, debe ser un dispositivo que permita el aprendizaje, de ahí que las TICS fundamenten su producción sobre esta base dialógica.

Para el caso del meme, la conectividad se relaciona con la cantidad masiva de enlaces a su favor, expandiéndose a una velocidad significativa considerando el mensaje que contiene y al público al cual va dirigido. Por tanto, la lógica hipertextual de recepcionarlo, llega a ser tan directa que, inclusive, tiende a ser más efectiva que la misma noticia o hecho de la realidad al que se refiere.

Dado lo anterior, se explica el fenómeno donde surgen los denominados *mediadores culturales*, entendido bajo la óptica vigotskiana donde el sujeto que construye su conocimiento lo hace a través de significados insertos en la sociedad. Para este caso, lo hace bajo la perspectiva de las comunicaciones y

se plantea con el propósito específico de crear lazos sociales (digitales). De esta manera, no es de extrañar que, para el fenómeno del meme, la mediación tenga como fin conectar culturas y sociedades diversas dentro de las redes digitales, y tal como toda comunicación, este se puede utilizar de manera positiva o negativa (Martínez, 2016) en cuanto a la forma en que se transmite e intercambia en los diversos dispositivos y soportes necesarios para el mundo actual. De hecho, el meme viene a ser un mediador cultural, porque en la mayoría de sus casos, su enunciado es interpretado de la misma forma a pesar de pertenecer a culturas y modos de pensamiento dispares. De ahí que también, y a medida que el discente recibe educación, la crítica enfatice al meme como un medio de segregación y/o de tensión para el estudiante en la visualización de contenidos que puedan afectar su comportamiento esperado mientras está recibiendo educación, como también en situaciones de cyberbullying (Velasco y Lucio, 2017).

Nada está más lejos que lo mencionado anteriormente porque, como herramienta TIC, el meme se fortalece en utilidad cuando los fenómenos sociales, tanto educativos como generacionales, permiten una inteligencia colectiva que asigne significación a este.

Es más, tanto en las representaciones efímeras carentes de solvencia temporal, como en el aprendizaje y sus fascinaciones tecnológicas, el deber del docente es integrar las estructuras textuales en torno al uso memético y su impacto en la sociedad; el modo en que lo haga dependerá de su disciplina de especialidad y el contexto educativo en el cual se desempeña. Veamos el siguiente ejemplo:



Figura 1. Meme conocido como "Confused Mark Wahlberg" (The Happening, 2008) referido al mundo de la obra de García Márquez, "100 años de soledad" (31 de mayo de 2018) Recuperado de: https://scontent.fsc111.fna.fbcdn.net/v/t1.09/34014535_1535648966564382_2519878314953277440_n.jpg?_nc_cat=0&oh=e7cada7c3b156eccd6c33a996ebbe8c9&oe=5BB5BA52

La figura 1 puede ser utilizada como herramienta literaria para explicar el fenómeno del realismo mágico, en la obra de Gabriel García Márquez, para los cursos y/o temas referentes a la literatura hispanoamericana. Asimismo, puede utilizarse en el fomento de lectoescritura que pueda incentivar la lectura de la novela a los estudiantes mediante interrogantes claves como lector y lectora de la ficción de Macondo, espacio donde se desarrolla la narrativa del relato.

Por otro lado, el uso de los memes y los metadatos, es decir, la información que se extrae de las fechas de publicación, la geolocalización y el IP (dirección única del lugar de conexión) (Ollivier, 2016), permiten construir cuantiosos bancos de datos, que a su vez, están viralizados por toda la web. Como consecuencia, desde las redes sociales, hasta páginas personales, colectivas e incluso institucionales, los memes son un fenómeno viral absoluto, compartidos diariamente en cada instante y ante cualquier situación polémica en los entornos macros y micros de una sociedad, de este modo podemos afirmar que los memes han invadido el sistema y lo han hecho para quedarse. Y es que no hay que indagar mucho en los espacios digitales de la red que utilizamos para darnos cuenta de este fenómeno. Por ende, urge revisar la dimensión semiótica de un meme dado el impacto que tiene en la mediación de información para el usuario y, por esta misma razón, no es de extrañar que dada las circunstancias, diversas naciones han involucrado la participación y las estrategias de lectura para esta herramienta, conocida dentro de la disciplina de las comunicaciones y la educación como texto multimedial o multimodal (Chaverra y Bolívar, 2016), una herramienta propia de los nativos digitales (González, 2013).

En este contexto, el meme ha podido posicionarse como un medio para lograr efectividad en los marcos metodológicos de la enseñanza y el aprendizaje, dado que es mucho más fácil y eficaz llegar a los estudiantes que habitan y se desarrollan en este campo, quienes incluso conocen los lenguajes y modismos específicos en este medio. Así pues, el meme viene a ser un medio más directo de transmitir un mensaje claro y distintivo, ya sea en la interactividad continua de los distintos usuarios en las redes o de manera parcelada, es un espacio propicio para el aprendizaje cooperativo, como también en los procesos cognoscitivos

para construir un aprendizaje significativo, esto es, "selección de palabras, selección de imágenes, organización de palabras, organización de imágenes e integración" (Trepát y Rivero, 2010, p. 22). De esta forma, el meme en las llamadas ciencias de la información no deja de lado la dimensión material de la comunicación: el uso de los grupos sociales, su producción de significación, apropiación e interpretación (Ollivier, 2016).

Por último, no es nuestro objetivo tratar en este estudio el concepto de meme, ni tampoco sus alcances semánticos en la web, sino más bien, su uso en la educación como herramienta tecnológica. Para lo anterior, se puede consultar la investigación realizada por Castaño (2013) que se extiende en este asunto.

El meme como sistema virtual de formación en la comunicación

Desde el punto de vista de la estructura y los medios, existen tres tipos de materiales: hipertexto, hipermedia y multimedia (Gisbert y Barroso, 2007). La hipermediación del meme, en cuanto soporte informático, enlaza de forma interactiva la información que contienen: los hipertextos y sus posibilidades de agregar elementos icónico-gráficos a este (Barroso, 2007).

En este sentido la tecnología sirve como base subyacente a la propia vida diaria (Prensky, 2015, p. 130), de hecho, los usuarios comunes no necesitan ser expertos para crear contenido, por lo que ocurren interacciones sociales informales que producen, a su vez, un flujo de comunicaciones en las redes (Cándida, 2015, p. 156). En consecuencia, se refuerza la idea memética en la enseñanza y lo que conlleva, a su vez, hacia un carácter referencial en los modos de comportamiento fuera de lo virtual, es más, el enfoque tiende a dirigirse hacia lo icónico-gráfico en vez de lo verbo-escritural. Por esta razón, la característica multimedia de las tecnologías digitales y su potencialidad permite a los sistemas simbólicos de integración insertar; la lengua oral, la escrita, imágenes, figuras en movimiento, lenguaje matemático, sonido, sistemas gráficos, etc., en el modo de transmisión de información. Cuando estas convergen, se la hipermedializa, es decir, cuando la naturaleza multimedia en las tecnologías digitales y la

lógica hipertextual presenta y transmite información mediante enlaces. Surgen así, distintas formas de recorrer aquellos modos de información para este fenómeno denominado como "conectividad" (Barroso, 2007, p. 109), que tanto profesor como estudiante deben complementar, construyendo y manipulando las representaciones de los hechos, fenómenos y situaciones para utilizar este lenguaje y sus formatos posibles.

Hacia la integración de los memes en la educación

Como acto de habla, un meme puede ir directamente hacia una persona en singular o a un grupo colectivo de personas determinadas. Pragmáticamente, el contexto de cada uno de ellos es fundamental para entender su significado. Así, existen memes que se usan, según Grundlingh (2017) como bromas, comentarios humorísticos y opiniones críticas. De esta forma, la comunicación en línea resulta más significativa dentro de los dispositivos lingüísticos y no lingüísticos fundamentales en este espacio.

Por otro lado, para el estudiante común, los procesos comunicativos con sus pares demuestran una fuerza de cambio dentro de su propia forma de comunicarse (Schutte, 2017), en tanto se produce un espacio donde este propaga sus concepciones de mundo y su realidad, caracterizando inclusive; las identidades que se desenvuelven en redes (ya) memificadas, compartiendo las conductas y acciones particulares de los grupos sociales y teniendo el poder de estimular continuamente el comentario público (Ask, y Abidin, 2018) respecto a la vida común, esta es una de las características que hacen que el meme tenga un alcance viral inmediato. Lo mencionado anteriormente, da la base para entender que los memes logran captar más eficazmente la atención de las masas en comparación a un texto común del siglo XXI. En cuanto a recurso de las ciencias sociales, puede inclusive ser utilizado para promover el pensamiento crítico (Wells, 2018), veamos el siguiente ejemplo:

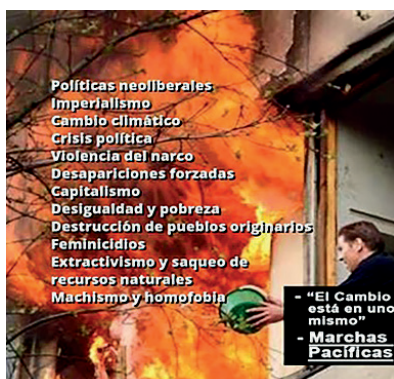


Figura 2. Meme que explica el problema de los constructos sociales y las realidades hegemónicas que se pueden presentar en una sociedad del siglo XXI. La ironía es clara en cuanto a las soluciones propuestas para dichos problemas (31 de mayo de 2018)
 Recuperado de Recuperado de https://scontent.fsc11-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/34094149_2053878088233169_5988434319121580032_n.jpg?_nc_cat=0&oh=1a1b1b809c29c490e90215d7f7413e56&oe=5B9FB13F

La figura 2 analiza las problemáticas del sujeto y su identidad en contexto además de los temas actuales de la sociedad posmoderna occidental. La idea de este meme es presentar críticamente los contenidos a revisar en las asignaturas y sus dimensiones epistemológicas. Para nuestra realidad social, se le puede usar en los Planes y Programas de Estudio para Lengua y Literatura del Ministerio de Educación, Chile, de 1° a 2° Medio (Mineduc, 2016 y 2017).

Además de utilizar los memes en torno a las TICS en las diversas metodologías de enseñanza y evaluación de los contenidos y objetivos de aprendizaje, los docentes deben generar, en el estudiante, proyectos de investigación que surjan desde sus mismos conocimientos en una dinámica de *enseñar a hacer* (Prendes, 2007). De ahí que, los memes entran en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TACS), las cuales van creando, por un lado, nuevas formas de aprender a través de la relación contenidos-pedagogía-tecnología (Moya, 2013) para todas las disciplinas del saber. En este sentido, los memes adquieren alcances aún mayores para la Educación, los cuales siempre irán en constante evolución y mutación tanto como las relaciones de aprendizaje en las redes sociales, generando, por otro lado, nuevos conocimientos. Con respecto al proceso de comunicación mismo, se necesitan de estrategias didácticas y metodológicas para que estos sean eficaces. En razón a lo anterior, el siguiente caso se presenta dentro de la propia construcción y la redacción de textos de carácter argumentativo:

Cuando los primeros párrafos de tu ensayo te quedan muy bien, pero después ya no sabes qué más decir



Figura 3. Meme utilizado para explicar la construcción argumentativa en la redacción de un ensayo. La referencia en torno a las construcciones urbanas de las poblaciones latinoamericanas es directa. (29 de mayo) https://scontent.fsc111-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/33801616_1533526370109975_3696692838591889408_n.jpg?_nc_cat=0&oh=9753a464ddc63bbb762216121f3a31fd&oe=5BEC9D0E

La figura 3 puede ser utilizada para explicar la práctica de la redacción y el proceso de escritura académica en distintos niveles de Enseñanza Secundaria, inclusive en la universitaria.

TICS, TACS y memes: ¿es posible utilizarlos en clases?

Las TICS ejercen un nuevo soporte en donde el nativo digital teje nuevas relaciones mucho más participativas, colaborativas y horizontales que en un espacio real, configurando así las bases para un cambio social. Han sido, además en estos últimos diez años, la forma en que se enseña a personas en desarrollo (mayormente jóvenes), como una forma de estar y ser en el mundo.

En este sentido, y en un marco social global, los adolescentes se encuentran mucho más involucrados en su entorno virtual; se genera una dependencia hacia el uso de las tecnologías, especialmente al internet. El llamado aprendizaje incidental y el voluntario, es decir, lo necesario para convertirse y formarse como personas, es el fin principal de la educación toda vez que sea considerado herencia cultural. Bajo esta mirada, es necesario preguntarse respecto al meme: ¿influye en ambos aprendizajes?, y de acuerdo con esto, ¿es una estrategia o herramienta para la enseñanza?

Hace un par de años, en el "XIX Congreso Internacional de Humanidades, Palabra y Cultura en América Latina: herencias y desafíos", celebrado en la UMCE, Chile, una estudiante de pedagogía me realizó dos preguntas respecto a una ponencia realizada sobre el meme (Vera, 2016). La primera; ¿cómo usaría el meme en una sala de clases?, y la segunda; ¿con qué frecuencia lo usaría y por qué razón? Las respuestas fueron del todo satisfactorias para la joven, no obstante, resulta interesante, para este último apartado, desarrollarlas un poco más.

En primer lugar, partiendo desde el nivel de la planificación, se materializa la meta de tener propuestas y proyectos para lograr mejoras en las prácticas educativas. Por consiguiente, la calidad de enseñanza se relaciona con la capacidad de ajuste en el proceso de aprendizaje de una determinada comunidad educativa en una institución particular. Es en este contexto, que el meme, en cuanto tecnología digital, permite crear entornos de integración simbólica de comunicación en cuanto se represente, procese, transmita y comparta información (Engel, Coll, y Bustos, 2010, p. 108). Usarlos en las aulas de diversos contextos pedagógicos es una estrategia eficaz de aprendizaje. A modo de ejemplo, la figura siguiente involucra las discusiones actuales de la lucha feminista:

When uno que esta en contra de el aborto ve que tu estas a favor



Pero a el no le importa las variables de la situación de la chica. Si tiene los recursos para cuidar al niño, si el niño va a crecer en buenas condiciones, si su familia será estable y tampoco aporta formas para mantener al niño. No le interesa el exceso de niños dentro de los orfanatos ni le interesa adoptar. Solo quiere que nazca por capricho. E impone su visión de la vida sobre los demás sin importar como les afecte.



Figura 4. Figura 4. Meme que plantea la dualidad de la opinión sobre la legalidad del aborto (18 de junio de 2018). Recuperado de: https://scontent.fsc111-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/35516101_612857922415243_1218067405343817728_n.jpg?_nc_cat=0&oh=9f8e9a2d91c86ee0add0de49e5b91a5e oe=5BA3D697

La figura 4 sirve para poder establecer algunas bases de discusión dialéctica en torno a diversas formas de intercambio de ideas; sean en debates, mesas redondas o jornadas donde el estudiante logre obtener un espacio comunicativo principal. Por otro lado, como herramienta, le permite construir y diseñar conocimiento en su proceso de aprendizaje y, de acuerdo a esta construcción, "la posibilidad de que los alumnos puedan dar un sentido a lo que aprenden, es decir, que puedan relacionar los contenidos de aprendizaje con lo que es relevante para ellos" (Coll, 2010, p. 36), que es, por cierto, un deber profesional. La idea adquiere forma en esta dinámica de construir un significado y adherirle un sentido, por lo que el meme debe ser considerado una herramienta TIC adicional y no por ello opcional.

Dado lo anterior, el meme permite simular y presentar contenidos procedimentales o apoyar la comprensión de relaciones funcionales y causales complejas, en cuanto a diversos, contenidos según la disciplina. Es en este punto donde existe una diferencia significativa, "construir una representación del propio conocimiento sobre un determinado contenido de aprendizaje exige aclarar, profundizar y reorganizar los propios pensamientos (...) lo que conduce a menudo al descubrimiento de nuevos matices, y la generación de nuevas ideas" (Barroso et al, 2007, p. 117). Esta es la situación en donde el docente incorpora el meme (en cuanto TICS) agregándole un valor añadido a las exposiciones del profesorado, entre las múltiples combinaciones entre lenguaje y formato.

Por otro lado, el meme como afirma Scardina, es también la intersección entre la pedagogía y la cultura popular, en cuanto permite conectar la cultura de los adolescentes y los contenidos específicos de una clase en evento metodológico "rompe hielo" (2017, 15).

El ejemplo de la figura 5 corresponde a una actividad o dinámica que podría introducir los contenidos pertinentes para hablar de lenguaje inclusivo dentro de las discusiones de la disciplina en particular. Es necesario aclarar que el concepto humorístico debe tenerse en cuenta al momento de presentar dicha temática.



Figura 5. Meme que puede ser utilizado para la discusión del desarrollo del lenguaje inclusivo en cuanto a las libertades de identidad de género (6 de junio de 2018). Recuperado de: <https://www.facebook.com/R4ndomMemes/photos/a.395226870903625.1073741828.395215767571402/473400319752946/?type=3&theater>

En cuanto TACS, los memes como herramientas de aprendizaje, pueden mejorar significativamente la planificación del docente en una clase. Arango (2014), afirmaba que los memes son elementos portadores de conocimiento, además de culturales e ideológicos, por lo que sus alcances pedagógicos van mucho más allá de limitarse a ser un recurso TIC.

Estudios como el de Rey et al. (2018), validan las acciones pedagógicas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje en el análisis crítico de ciertas disciplinas, con las cuales se puede trabajar el meme. En este sentido se sostiene la tesis de que “el meme de Internet se presenta como un recurso viable como herramienta educativa, en gran parte debido a la naturaleza de sus componentes tecnológicos, el grado de identificación de los estudiantes como fenómeno social y la flexibilidad de adaptación en diferentes experiencias académicas.” (Rey., 2018, p. 245). En consecuencia, el uso de memes como estrategia didáctica, permite lograr resultados de aprendizaje considerables, “son los estudiantes quienes determinan cuánto contenido usar, cómo usarlo y con qué relacionarlo” (Chen y Ortíz, 2017, p. 16), permitiendo activar conocimientos previos, para luego, adherir los que se generaron a su proceso de aprendizaje.

Dentro del contexto social de los últimos meses que ha ocurrido entre los límites de Estados Unidos y México, la figura n° 6, muestra la crudeza social, crítico-comparativa que fue utilizada por estudiantes en clases al momento de hablar de las categorizaciones sobre el subalterno en clases de Electivo Literatura e Identidad para 4° Medio de la enseñanza de educación en Chile:



Figura 6. Meme hecho en base a las políticas migratorias que se han establecido en la frontera de Estados Unidos. La referencia y la crudeza de los tratos inhumanos sirve de base para la discusión en clases de las libertades y deseos humanos (19 de junio de 2018).

Recuperado de: https://scontent.fsc111-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/35634122_10210062402111287_8286765177131499520_n.jpg?_nc_cat=1&oh=7101a0bf4022e4047b768b5050de9d5BA63BBC

Conclusión

Para finalizar, la idea de compartir experiencias pedagógicas con el uso de los memes es solo para demostrar que el uso de esta herramienta y material de aprendizaje resulta efectivo en cuanto al contexto de la clase y sus estudiantes, de ahí la importancia de considerarla como herramienta TAC. Es imposible establecer una fórmula de cómo realizar dichas intervenciones a medida que se pasan los contenidos, pero sí debemos entender que su uso permite alcanzar exponencialmente un objetivo de aprendizaje particular, así como las planificaciones para lograrlo. Del mismo modo, el contenido a utilizar debe ser contextualizado hacia el meme y/o el uso de dicho meme debe contextualizar el contenido. El uso y la frecuencia con la que se desenvuelva dicha modalidad depende exclusivamente del contexto educativo y las herramientas disponibles para impartir enseñanza.

En suma, el meme es una herramienta potente para la enseñanza, ignorarlo, significa entrar en directo conflicto con las realidades digitales del estudiante, quien, por cierto, lo utiliza todos los días, perdiendo así una posibilidad real de entablar conexiones de aprendizaje significativas y de manera eficaz. Se entiende que el meme no es la única herramienta para utilizar en diversos contextos educativos, por tanto, y a medida que cambia sus modos de representar la realidad y el pensar de una sociedad sobre sí misma u otras realidades, deben realizarse algunas observaciones de importancia futura para las investigaciones que se pueden realizar en este campo de estudio; por un lado, en los imaginarios de un sector determinado de la sociedad, para entender cómo esta piensa y se adapta a las problemáticas sociales, por otro lado, como recurso educativo se pueden enseñar procesos de lectoescritura a través de un meme base mientras su estructura permite conocer, aprender a leer y a escribir textos multimediales en diversas plataformas digitales, y por último, para establecer conexiones interdisciplinarias con otras formas de escritura y/o asignaturas. Todas estas alternativas pueden construir el aprendizaje esperado a través del uso de esta herramienta. Por otro lado, los alcances de sus contenidos permiten resumir y ejemplificar las problemáticas de la sociedad a través de miradas de género, antropológicas, histórico-sociales, culturales, entre otros en las redes.

En definitiva, el meme puede considerarse una herramienta útil para construir fuentes de conocimiento interseccional. Estas y otras líneas de investigación permiten abrir nuevos caminos al estudio del meme en la sociedad, identidad e integridad de una sociedad. Y es que no se trata solo de cambiar a un espacio digital, sino de digitalizar el espacio educativo llamado "aula" o "sala de clases", en potenciar las habilidades cognitivas en un entorno (re)conocido por el estudiante, de esta forma, el aprendizaje se hace cada vez más juicioso en cuanto su transversalidad y transmediación dado que es una de las formas comunicacionales del presente y/o futuro de los adolescentes.

Referencias bibliográficas

- Arango, L. (2014). Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* (en línea). Recuperado de www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1513.pdf
- _____. (2015). Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica. En *Comunicação Mídia e Consumo* 12 (33), 110-132.
- Ask, K. y Abidin, C. (2018). My life is a mess: self-deprecating relatability and collective identities in the memification of student issues. *Information, Communication & Society* 21 (6), 834-850.
- Ballesteros, E. (2016). Circulación de memes en Whatsapp: ambivalencias del humor desde la perspectiva de género. *Empiria. Revista de Metodologías de Ciencias Sociales* 27 (septiembre-diciembre), 21-45.
- Barroso, J. et al. (2007) La informática, los multimedia y los hipertextos en la enseñanza. En Cabero, J. (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la Educación* (151-168) España: McGraw-Hol.
- Barroso, J. y Cabero J. (coords.) (2016). *Nuevos escenarios digitales. Las Tecnologías de la Información y la comunicación aplicadas a la formación y desarrollo curricular*. Madrid: Pirámide.
- Beltrán, B. (2016). Utilizando memes con tus alumnos. *Números* 91, 129-134.
- Brünner, J. (2004). *Educación e internet ¿La próxima revolución?* Santiago: FCE, 2004.
- Cándida, A. (2015). Los medios sociales y los desafíos de la comunicación digital en la red. En Castellón, L. y Guillier A. (coords.) *Comunicación, redes y poder* (153-173) Santiago de Chile: RIL editores.
- Castaño, C. (2013). Defining and characterizing the concept of Internet Meme. *Revista CES Psicología*, 6 (1), 82-104.
- Chaverra, I. y Bolívar, W. (2016). Escritura multimodal digital, formas alternativas de comunicación y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de Educación Básica Primaria. En *Revista Lasallista de investigación* 13 (1), 181-187.

- Chen, Y. y Ortíz, M. (2017). *Valoración del uso de los memes en la adquisición del orden de los adjetivos* (Tesis de Educación). Valencia: Universidad de Carabobo.
- Cobo, C. y Pardo, H. (2015). Aceleradores tecno-sociales para hackear la educación. En Castellón, L. y Guillier A. (coords.) *Comunicación, redes y poder* (107-128) Santiago de Chile: RIL editores.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: proceso de aprendizaje y ayuda educativa. En En Coll, C. (coord.). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 31-61). Barcelona: Editorial Graú.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where old an new media collide*. New York: New York University Press.
- De Certeau, M. (1999) *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana.
- Engel A., Coll, C. y Bustos, A. (2010). Aprender y enseñar con tecnologías de la información y la comunicación en la educación secundaria. En Coll, C. (coord.). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 105-129). Barcelona: Editorial Graú.
- Gisbert, M. y Barroso, J. (2007). Diseño y desarrollo de materiales multimedia para la formación. En Cabero, J. (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la Educación* (245-259) España: McGraw-Hill.
- González, J. (2013). Alfabetización multimodal: usos y posibilidades. En *Campo Abierto* 32, (1), 91-113.
- Grundlingh, L. (2017). Memes as speech acts. *Social Semiotics* 28 (2), 147-168 (en línea). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/10350330.2017.1303020>
- Martínez, A. (2016). Vivimos en la era de la ignorancia (II/II): ¿Por qué los jóvenes son cada vez más ignorantes? (en línea). Recuperado de <https://pijamasurf.com/2016/01/vivimos-en-la-era-de-la-ignorancia-por-que-los-jovenes-son-cada-vez-mas-ignorantes/>
- Mineduc (2016). Lengua y Literatura. Programa de Estudio de Primero Medio. Santiago: Ministerio de Educación (en línea) Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/7b_2m/programas_planes/PE%20L%20y%20L%201%C2%BA%20medio.pdf
- _____ (2017). Lengua y Literatura. Programa de Estudio de Segundo Medio. Santiago:

Ministerio de Educación (en línea) Recuperado de <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/7b-2m/segundo-medio/lengua-y-literatura/>

- Moreno, A. (2010). Los estudiantes de Educación Secundaria: características y contextos de desarrollo y socialización. En Coll, C. (coord.). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (11-29). Barcelona: Graó.
- Moya, Mónica (2013). De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos Digitales. En *Didáctica, Innovación y Multimedia* 27, 1-15. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/viewFile/275963/363904>
- Ollivier, B. (2016). *Comunicaciones y mediaciones en la era digital*. Santiago: Cátedra Michel Foucault. Universidad de Chile. Embajada de Francia.
- Piñero, T., Martínez, X. (2016). Memes in the internet feminist activism. #Viajo sola as an example of transnational mobilization. *Cuadernos.info*, 39, 17-37.
- Prendes, M. (2007). Internet aplicado a la educación: estrategias didácticas y metodologías. En Cabero, J. (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la Educación* (205-222) España: McGraw-Hill.
- Presnky, M. (2015). Nuevos fundamentos y nuevo equilibrio para una nueva era. En Castellón, L. y Guillier A. (coords.) *Comunicación, redes y poder* (129-135) Santiago de Chile: RIL editores.
- Rey, N. et al. (2018). El meme de Internet en la enseñanza del diseño como herramienta de síntesis y análisis crítico. *Universidad y Sociedad*, 10 (1), 242-247 (en línea). Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Rodríguez, D. (2013). *Memeocracia: los virales que nos gobiernan*. Barcelona: Gestión 2000.
- Scardina, C. (2017). Through the Lens of Popular Culture. Why memes and Teaching Are Well Suited. *Teacher Librarian* 45 (2), 13-16.
- Schutte, J. (2017). The future of student life: participating. *On the Horizon* 25 (3), 177-180.
- Trepát, C. y Rivero, P. (2010). *Didáctica de la historia y multimedia educativa*. Barcelona: Graó.
- Velasco, N. y Lucio, L. (2017). La toma furtiva de imágenes para el desprestigio y ridiculización en Whatsapp. Los memes y vídeos como instrumentos para el acoso cibernético entre estudiantes. En Herrero, F. y Concha, M. (coords.). *Del verbo al bit*. Cuadernos artesanos de comunicación. Congreso Internacional

Latina de Comunicación Social 2016. (942-967).

Vera, E. (2016). El meme como nexo entre el sistema educativo y el nativo digital: tres propuestas para la enseñanza de Lenguaje y Comunicación. *Educación y Tecnología* 9 (1), 1-15.

Wells, D. (2018). You All Made Dank Memes: Using Internet Memes to Promote Critical Thinking. *Journal of Political Science Education* 14 (2), 240-248.



Reflexión acerca de la utilización del meme como herramienta pedagógica

Reflection about the use of the meme as a teaching tool

HÉCTOR PATRICIO ESCUDERO GOLDENBERG

Universidad Tecnológica de Chile

Sobre el autor

De profesión diseñador gráfico publicitario de la Universidad de Antofagasta, Magister en Comunicación y Periodismo de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Doctor en Comunicación de la Universidad de las Artes y las Comunicaciones, Uniacc. Académico de áreas transversales en la Universidad Tecnológica de Chile, Inacap, Sede Iquique, desde el año 2007. Conferencista internacional y asesor comunicacional en pequeñas y medianas empresas de la zona norte de Chile. Especializado en las áreas de las comunicaciones, educación, diseño gráfico, diseño social, cultura, tendencias, marketing y publicidad.

Resumen

En el quehacer docente, no bastan las buenas intenciones y una formación profesional para educar; se debe conocer y empatizar con los estudiantes, entendiendo que son personas que buscan formarse y que lo hacen a través de distintas maneras y múltiples medios; las TIC son hoy en día, el mundo en que los estudiantes viven y a través de ellas satisfacen gran parte de sus necesidades, incluso las pedagógicas. Este ensayo se estructura en la idea de que el uso de memes para la pedagogía es innovar y crear para transformar la enseñanza en una experiencia única; utilizando imágenes, textos o videos cargados de información para ser asimilada, así como también una invitación a la investigación sobre innovación pedagógica.

Palabras clave: Gestión académica; creatividad; innovación; meme; alumnos; TIC.

Abstract

In teaching, good intentions and professional training are not enough to educate; one must know and empathize with students, understanding that they are people who seek to be trained and who do it through different ways and multiple means; ICT is nowadays, the world in which students live and through them they satisfy a large part of their needs, including pedagogical ones. This essay is structured on the idea that the use of memes for pedagogy is to innovate and create to transform teaching into a unique experience; using images, texts or videos loaded with information to be assimilated, as well as an invitation to research on pedagogical innovation.

Keywords: Academic management; creativity; innovation; meme; students; ICT.

El académico innovador y creativo...

En la actualidad, el académico busca entregar conocimiento al estudiante a través de diferentes herramientas, estrategias y metodologías, de acuerdo con las distintas necesidades y contexto en el que sitúa, lo que sin duda desmarca, o debiera hacerlo con urgencia, el rol del docente como fuente inequívoca, incuestionable y única de conocimiento, que responde a la descripción de un modelo Academicista o de Enseñanza Tradicional en la educación. Lo que se espera, en un marco de la Sociedad del Conocimiento (Foray, 2002; Ponce, 2003; Krüger, 2006), es propiciar al alumno herramientas para la organización, orientación y ejecución de aprendizaje significativo, a fin de ayudarlos a alcanzar sus propios objetivos académicos y profesionales como personas independientes y capaces de desenvolverse de manera autónoma en la sociedad.

Ese aprendizaje significativo se logra a través de la enseñanza y entrega de herramientas y estrategias metacognitivas que orientan hacia el "cómo", más que sobre el "qué", con respecto al aprendizaje, pero convengamos que hoy es prácticamente imposible para la academia entregar todos los contenidos y experiencias para que el estudiante enfrente el mundo laboral y social. Küper y Messner (1993), contemplan que el elemento fundamental para la elaboración de un currículum académico propicio a estos tiempos, considera los recursos de enseñanza del profesor, así como el nivel cognitivo y las diferentes capacidades de aprendizaje de sus estudiantes; para Monereo, Pérez-Cabaní, Palma, Clariana y Castelló (1994), los métodos son procedimientos susceptibles para formar una estrategia para alcanzar un objetivo, por lo tanto orientan intencionadamente, y controladamente, hacia el aprendizaje, tomando conciencia del propio conocimiento y de la manera de alcanzarlo.

El académico, escritor y conferencista británico, Sir Ken Robinson, en su conferencia TED "*Do schools kill creativity?*" (2006), asegura que la academia mata la creatividad, lo que tal vez podría ser cierto bajo modelos y estrategias rígidas e inflexibles relacionadas a métodos conductistas o academicistas ya obsoletos. Hoy en día, en instituciones donde el académico asume un rol de guía

formador y se empodera para ello a través de las ideas que están a su alcance dentro de la Sociedad del Conocimiento, no tiene excusas para no innovar ni ser creativo dentro y fuera del aula. Este nuevo perfil de profesor lo define como aquel que se atreve, enmarcado en las directrices de la institución, el programa de la asignatura y la malla curricular, a utilizar recursos fuera de lo común, pero eficaces para lograr el aprendizaje en sus alumnos; es también quien motiva y guía el proceso y sirve de inspiración, no solo a los estudiantes, sino a sus propios pares académicos.

Muchas veces se considera la creatividad en el aula como un acto de locura, muy rimbombante, sin sentido aparente, pero es todo lo contrario; parafraseando a Einstein, la creatividad es la capacidad de resolver un problema de la mejor manera posible.

Desde hace algunos años, debido a los avances tecnológicos y al fácil acceso a los mismos, la enseñanza innovadora ha tomado fuerza y ha obligado a los académicos a estar a la vanguardia; esto no necesariamente se refiere a que la innovación recurra directamente a las tecnologías, sino que a través de las mismas se busquen experiencias innovadoras para ser replicadas.

En el marco de la Sociedad del Conocimiento, es imposible estar ajeno a los cambios y a las posibilidades que se nos presentan: tutoriales, aplicaciones, plataformas, experiencias desde el otro lado del mundo; con esto, me atrevo a decir, que el docente que no innova o no es creativo, es porque no quiere, o tal vez no está tan comprometido con la docencia de excelencia.

Según O'Sullivan y Dooley (2009), la innovación consiste en implementar herramientas prácticas y técnicas con el objetivo de generar cambios, grandes o pequeños, a los productos, procesos y servicios, pero debemos estar atentos, la innovación no significa hacer todo de manera distinta, sino entregar un valor a la enseñanza. Hannan y Silver (1999), sugieren que la innovación implica cambiar para mejorar, no solo para diferenciarse, por lo que se debe considerar:

- Describir las estrategias para implementar el cambio.
- Evaluar la efectividad del cambio.

De esta manera, el docente innovador, quien propicia estos cambios, debe contar con las siguientes características, según Laurillard (2002) y el portal Educación 3.0 (2016):

- Autoanálisis de sus competencias.
- Capacidad de evaluar la efectividad del cambio.
- Trabajo colaborativo, con sus pares y sus alumnos.
- Capacidad metacognitiva.
- Investigación.
- Flexibilidad y adaptación.
- Conocimiento de las herramientas tecnológicas.
- Generador de ambientes de aprendizaje.
- Enfoque de la enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de inteligencias múltiples.
- Educar en valores.
- Inversión de tiempo en la propia formación.
- Dejar que el alumno sea protagonista de su aprendizaje.
- Explicar los procesos a sus alumnos.

El docente creativo entonces, es quien modifica su entorno para el beneficio del aprendizaje, desarrollando técnicas y materiales propios versátiles para ello. El profesor creativo se adapta y es capaz de enfrentar los desafíos que la academia y sus estudiantes ofrecen en el día a día (Llopis, 2011). Debe salir de su zona de confort para atreverse y no solo para lograr el aprendizaje de sus alumnos, sino que también para lograr (Rodríguez, 2017):

- Satisfacción personal: sentirse un aporte en el aprendizaje de sus alumnos.
- Vínculos personales: la creatividad obliga a interactuar y participar con otros, pares docentes, alumnos e incluso la dirección institucional.

- Destacar como creativo: volverse un referente en la academia.
- Romper la rutina: repetir las mismas lecciones, clases, metodologías, aburren tanto al académico como al alumnado.
- Obligarse a estar actualizado: en cuanto a tendencias educativas, metodologías y técnicas.
- Autonomía: El académico establece sus propias reglas en el aula.

El conocimiento didáctico del contenido representa la mezcla entre materia y pedagogía por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos, y se exponen para su enseñanza. El conocimiento didáctico de la materia es la categoría que con mayor probabilidad permite distinguir entre la comprensión del especialista en un área del saber y la comprensión del pedagogo (Shulman, 1987).

Lo anterior sugiere la convergencia entre el dominio de los contenidos académicos, más los principios generales de pedagogía, en palabras de Gess-Newsome & Lederman (1999), transformación de conocimiento a lo enseñable, adaptando la teoría a los alumnos y sus necesidades; parafraseando a Shulman (1986), esto va más allá del conocimiento de los contenidos específicos de una clase determinada, por lo que la manera más útil para representar estas ideas es representando el conocimiento en unidades que sean comprensibles para todos.

El éxito académico se logra en la medida de que los alumnos logren pensar de manera autónoma; si se quiere formar personas activas, es importante reconocer y evaluar el entorno en el que se vive para establecer una relación consciente, participativa y crítica; esto permite definir un lugar propio en la sociedad, no solo participando sino aportando. Para desarrollar el pensamiento crítico, el portal La Mente es Maravillosa, Sabater (2018) recomienda:

- Ampliar las perspectivas, no quedarse con una única opción.
- Ser proactivos y no reactivos, hacer que las cosas pasen y no esperar a que los problemas se solucionen solos.
- Ser éticos en nuestro pensamiento y actuar.

- Desarrollar el sentido del humor.
- Ser consciente sobre nuestras propias falencias cognitivas.

Con respecto al desarrollo del pensamiento autónomo, Juan García Cantos, 2010, señala:

- Proponer desafíos al estudiante y motivarlos a lograr en conjunto una solución, recoger sus propuestas y fomentar la participación de todos, para encausar todas las respuestas hacia una solución definitiva.
- Sugerir resolver situaciones de manera individual.

Para ello, el académico debe organizar los tiempos a modo de lograr completar el ejercicio en su totalidad, y se sugiere sociabilizar este tipo de ejercicios en búsqueda de la participación de los pares en un criterio unificado.

Cuando hablamos de conocimientos didácticos, necesariamente aludimos al conocimiento de contenido, puesto que este conocimiento es el que estructura las diferentes didácticas y estrategias utilizadas por el docente en sus clases.

Shulman, en su ensayo Modelo de Razonamiento y Acción Pedagógica (1987), reconoce siete categorías de conocimiento: *conocimiento de la materia, pedagógico general, curricular, de los alumnos, de los contextos educativos, fines y valores educativos, y conocimiento didáctico del contenido*.

El conocimiento didáctico es lo que fundamenta este ensayo, y de acuerdo con Shulman (1986), comprende varios componentes: "los tópicos que más regularmente se enseñan en un área, las formas más útiles de representación de las ideas, las analogías más poderosas, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones, y, en una palabra, la forma de representar y formular la materia para hacerla comprensible a otros".

Entonces, luego de perfilar la necesidad de un docente creativo e innovador en el aula, dentro de una Sociedad del Conocimiento cada vez más demandante, que debe empatizar para guiar a sus alumnos hacia la construcción del

conocimiento a través de experiencias significativas, este autor propone que el meme como herramienta pedagógica, cumple con las exigencias propias del alumno y que, en beneficio de su aprendizaje, debe evaluar todo paradigma de educación tradicional.

Ahora, el meme...

Según el informe Cisco VNI sobre Tráfico Global de Datos Móviles 2015-2020, se espera que al año 2020 existan en todo el mundo 5.500 millones de dispositivos móviles, es decir que el 70% de la población tendrá acceso a smartphones, *tablets* o computadores de última generación. Entonces ¿cómo compite una clase tradicional, con un profesor como fuente de información, cuando nuestros estudiantes tengan en la palma de su mano acceso a millones de fuentes diferentes y tal vez más actualizadas?

En la actualidad, los alumnos, según el ensayo de Prensky, *La Muerte del Mando y del Control* de 2004, se perfilan como Nativos Digitales, usuarios hábiles de las TIC que interactúan a través de sus pantallas para satisfacer sus necesidades de entretenimiento, sociabilización y educación; son multitareas, pueden cambiar de tarea rápidamente y tomar decisiones en tiempos acotados, en este escenario, el docente es un inmigrante, que debe actualizarse para adecuarse a las rutinas y herramientas en las que se mueven sus alumnos, esto puede ser una transición complicada, como indica el profesor Calestous Juma en su libro *Innovation and Its Enemies: Why People Resist New Technologies* (2016), desde hace más de 600 años el hombre ha rechazado adoptar nuevas tecnologías, principalmente por miedo a salir de su zona de confort, es decir, lo conocido; esto aunque se garanticen (y demuestren) mejores resultados al utilizarlos (Overly, 2016). ¿Se imaginan explicarle a un profesor de la "vieja escuela" que puede cambiar horas de cátedra expositiva o extensas guías de estudio por memes?

El biólogo Richard Dawkins en su libro *The Selfish Gene* (1976), presentó al meme como una unidad mínima de transmisión cultural; así como la genética

se transmite de manera vertical de padres a hijos, el meme se propaga horizontalmente de una persona a otra, lo que permite la proliferación cultural acelerada. Susan Blackmore (2000), agrega a esta visión que el meme debe entenderse como una idea o un hábito que se propaga mediante la imitación o enseñanza, que es una actividad propia de los seres humanos y que, como tal, cambia cuando las personas lo hacen. Según Csikszentmihalyi (1998): *"son los memes, lo que una persona creativa cambia; y si un número suficiente de las personas pertinentes consideran el cambio una mejora, éste pasará a formar parte de la cultura"*, lo que implica un cambio en la forma de pensar y de comportarse de las personas, esto lo atribuye a que la evolución cultural necesita de la acción creativa. La creatividad se propaga y se mantiene en cuanto existan personas creativas que la promuevan. En la actualidad un meme es considerado como una instancia de transmisión cultural, que de acuerdo con Knobel y Lankshear, (2007), no siempre se logra de manera fidedigna, ya que se interviene, modifica y reinterpreta de acuerdo al tiempo, contexto, cultura, etc., que la hacen susceptible y perenne.

Un meme, logra reunir en una unidad acotada de información, elementos de la comunicación verbal y no verbal, que lo hace atractivo y significativo para quien lo ve, entonces, no sería una *"unidad mínima"* como lo propone inicialmente Dawkins, sino una *"pequeña gran unidad"*, según este autor, por la cantidad de información que puede contener. Para Lissack (2004), el meme es un evocador de atención, recuerdo y repetición de significado, lo que lo hace relevante y una gran herramienta para la docencia creativa.

Una vez hecho el análisis se puede establecer que el meme debe armonizar cuatro elementos para que el mensaje sea transmitido de manera adecuada y logre persuadir e inquietar al alumno para acceder al conocimiento, estos son:

- Imagen: estática o en movimiento, detallada o muy simple en cuanto a su estética, lo importante es llamar la atención, en este caso del alumno.
- Texto: simple, que trabaje en conjunto y refuerce la imagen, que se ciña

o adolezca de prolijidad ortográfica (si es que ayuda a entender la idea). Si no hay imagen, el texto en sí mismo puede ser un meme.

- Identidad: el meme debe ser un referente cultural, que permita la identificación por parte del espectador, que lo entienda sin mayor explicación.
- Contexto: tiempo, lugar y situación que rodea al meme para ser entendido fácilmente.

Asimismo, es posible evaluar la eficacia del meme si utilizamos como referencia el modelo AIDA de Elias St. Elmo Lewis, que desde el año 1898 y hasta la fecha, permite encausar los esfuerzos para captar la atención de un público determinado; el acrónimo significa:

- Atención (*attention*): captar la atención del estudiante, mediante estrategias novedosas y efectivas para iniciar el proceso de búsqueda del conocimiento.
- Interés (*interest*): una vez captada la atención, debe mantenerse, mostrando la oportunidad, las ventajas, la diferenciación con respecto a otras fuentes, para así mantener motivado al estudiante.
- Deseo (*desire*): una vez que reconocen los principales beneficios de la estrategia, descartando otras fuentes y provocado el deseo de abarcar más información.
- Acción (*action*): en esta etapa, el meme ha logrado que el estudiante decida ir en busca de la información para desarrollar su propio conocimiento. No es la etapa final del proceso, aquí es dónde el académico regula y valida el conocimiento adquirido por el estudiante, en ningún caso la autonomía que se le otorga debe ser descuidada.

En mi experiencia docente, me di cuenta de que el alumno necesita que se le hable en su propio idioma, para él, la comunicación a través de dispositivos móviles, mediante frases mal redactadas, audios, videos, fotos desprolijas y *muuuuchos* emoticones, es tan natural como respirar. Nacieron rodeados de tecnologías, pertenecer a la generación Google, buscan y cuestionan todo, lo

que como académico me encanta; saben que las respuestas están ahí, en ese teléfono que cuesta tanto o más que un dividendo, esa es su plaza, su sala de clases, el living de su casa, es dónde convive y pasa la mayor parte de su tiempo, entonces ¿por qué debiéramos pedirle que abandone eso?

Mi primer acercamiento hacia la utilización del meme como herramienta pedagógica fue en el año 2016, a través de la plataforma virtual de las clases online que ofrece la universidad en la que trabajo; los utilizaba para motivar el trabajo en foros principalmente.



Figura 1. Fuente propia.



Figura 2. Fuente propia.



Figura 3. Fuente propia.

Luego, al ver la respuesta positiva que los memes significaban en la plataforma, decidí experimentar en el aula, primero con pequeñas imágenes alusivas al contenido, con la intención de despertar la curiosidad del alumno con respecto a los aprendizajes, era una invitación tácita hacia la investigación, por ejemplo, la imagen siguiente hace alusión a la lata de sopa del artista Pop Art Andy Warhol, el estudiante, curioso, debía encontrar relación entre una famosa lata de sopa y un sobre de sopa instantánea:



Figura 4. Fuente propia.

Con este primer acercamiento, más la investigación, se desarrolló un debate académico en el que se concluyó que el sentido del meme era el de representar a la sociedad de consumo, al igual que lo hizo Warhol en la década de 1960.

También, como experiencia anexa, propuse a colegas del área de las matemáticas experimentar con memes, la invitación, ya que ellos estuvieron rehaceos al cambio en primera instancia, era resolver un problema físico, utilizando los mecanismos apropiados, pero que el resultado se expresara a través de un meme.

El ejemplo de problema es sacado del portal *matemáticas y poesía* (s.f).

Un avión se mueve horizontalmente con una velocidad uniforme de 720 km/h volando a una altura de 2000 m. Desde tierra se lanza un proyectil en el instante en que pasa por su vertical.

Luego, después de un largo desarrollo, se llega al resultado:



Figura 5. Fuente propia.

Y hasta acá llegamos...

El meme, entonces, no debe entenderse como una herramienta literal para la transmisión de conocimiento, sino una motivación, en su propio lenguaje, para que cada alumno lo busque y alcance, de acuerdo con su propio estilo de aprendizaje; es un desafío, a transformar una imagen humorística en un mundo de posibilidades.

Los métodos tradicionales de enseñanza con pizarra y plumón, Power Point y con un profesor como única fuente de conocimiento están obsoletos, ya que no buscan realmente el aprendizaje, sino la memorización de contenidos, el mundo ha cambiado y requiere de personas competentes, creativas y críticas de su entorno y de las tareas que debe enfrentar en su vida cotidiana.

Es de responsabilidad compartida entre la institución educativa, el alumno y el docente para que las tecnologías sean utilizadas para propiciar el aprendizaje, creando, según lo que define Maffesoli (1988) una Comunidad de Sentido, en la que se sustentan unidades culturales que permiten la comunicación y fomentan el aprendizaje colaborativo. La Sociedad del Conocimiento establece que no hay límites para acceder al conocimiento y posibilita que un meme, sea utilizado con finalidad académica para lograr resultados significativos.

Este ensayo es una invitación, a salir de la zona de confort y a atreverse a innovar y ser creativos en beneficio de nuestros alumnos, los memes son un ejemplo, pero hay un mundo de posibilidades para explorar. Te invito a tomar tu celular y comenzar... ¿Te atreves?

Referencias bibliográficas

- Blackmore, S. (2000). *La máquina de los memes*. Madrid: Grupo Planeta.
- Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus (2018). Meme. Cambridge University Press. <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/meme>
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Dawkins, R. (1976). *The Selfish Gene*. Nueva York: Oxford University Press.
- Educación 3.0 (2016). 10 claves para ser un docente innovador, según Campuseducacion.com. <https://www.educaciontrespuntocero.com/formacion/10-claves-docente-innovador-segun-campuseducacion-com/40804.html>
- Foray, D. (2002). La Sociedad del Conocimiento. *Revista internacional de ciencias sociales*, 171. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/171-fulltext171spa.pdf>
- García, J. (2010). Estrategias para fomentar el aprendizaje y pensamiento autónomo. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_35/JUAN_GARCIA_2.pdf
- Gess-Newsome, J. & Lederman, N. G. (1999) (eds). *Examining Pedagogical Content Knowledge: The Construct and its Implications for Science Education*. USA: Kluwer Academic Publishers.
- Hannan, A. y Silver, H. (1999). *Innovating in Higher Education. Teaching, Learning and Institutional Cultures*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Juma, C. (2016). *Innovation and Its Enemies: Why People Resist New Technologies*. New York: Oxford University Press.
- Knobel, M. y Lankshear, C. (2007). *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang.
- Krüger, K. (2006). El concepto de "Sociedad del Conocimiento". *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- Küper & Messner (1993). *Enseñar y aprender: el trabajo en el aula: contribuciones científicas de la pedagogía alemana*. Quito: Editorial Abya Yala.

- Laurillard, D. (2002). *Rethinking university teaching: a conversational framework for the effective use of learning technologies*. Londres: Routledge Falmer.
- Lissack, M. R. (2004). The Redefinition of Memes: Ascribing Meaning to an Empty Cliché. *Journal of Memetics - Evolutionary Models of Information Transmission*, 8.
- Llopis, S. (2011). El docente innovador y el creativo. Tipología del docente TIC. Recuperado de <http://www.educacontic.es/blog/el-docente-innovador-y-el-creativo-tipologia-del-docente-tic>
- Maffesoli, M. (1988). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. México: Siglo XXI Editores.
- Matemáticas y Poesía (sf.). Problemas Resueltos de Física. Recuperado de <http://www.matematicasypoesia.com.es/ProbFisBasica/ProbFisBasPreg.htm>
- Monereo, C., Pérez-Cabani, M. L., Palma, M., Clariana, M. y Castelló, M. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó
- Neuronilla. Memética: ¿qué es un meme? (Reportaje). Recuperado de <https://www.neuronilla.com/memetica-ique-es-un-meme-reportaje/>
- O'Sullivan, D. & Dooley, L. (2009). *Applying Innovation*. USA: SAGE Publishing.
- Overly, S. (2016). Humans once opposed coffee and refrigeration. Here's why we often hate new stuff. The Washington Post. Recuperado de https://www.washingtonpost.com/news/innovations/wp/2016/07/21/humans-once-opposed-coffee-and-refrigeration-heres-why-we-often-hate-new-stuff/?utm_term=.a0ab71e569d2
- Ponce, E. (2003). La Sociedad del Conocimiento. *Revista Facultad de Ingeniería. Universidad de Tarapacá*. Arica.
- Prensky, M. (2004). *The Death of Command and Control?* Recuperado de <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-SNS-01-20-04.pdf>
- Robinson, K. (2006). Do Schools kill creativity? Recuperado de https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity
- Rodríguez, A. (2017). #DiaDelMaestro: 7 razones para dedicarse a la docencia creativa. <https://www.paredro.com/diadelmaestro-7-razones-para-dedicarse-a-la-docencia-creativa/>

- Sabater, V. (2018). 5 estrategias para potenciar tu pensamiento crítico. <https://lamenteesmaravillosa.com/potenciar-tu-pensamiento-critico/>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reforms. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22.
- Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: knowledge growth in teaching*. *Educational Researcher*, 15 (2), 4-14.

Bibliografía

- Bolívar, A. (2005). Conocimiento Didáctico del Contenido y Didácticas Específicas. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf>
- Camiro, M. A. (2015). ¿Qué es una práctica docente innovadora? (en línea). Recuperado de <http://cie.up.edu.mx/aprende/articulos/%C2%BFqu%C3%A9-es-una-pr%C3%A1ctica-docente-innovadora>
- Cárdenas, M. (2014). *Prospectiva: Clave del Desarrollo Sustentable*. Santiago de Chile: Ediciones RUTAFUTURO.
- Espinoza, R. (2017). ¿Qué es el modelo AIDA en el Marketing? (en línea). Recuperado de <http://robertoespinoza.es/2017/04/11/modelo-aida-marketing-metodo/>
- Fingermann, H. (2011). Modelo academicista (en línea). La Guía. Recuperado de <https://educacion.laguia2000.com/tipos-de-educacion/modelo-academicista>
- Flórez, R. y Batista, E. (1983). *El pensamiento pedagógico de los maestros*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Flórez, T. (2005). Modelos pedagógicos y planificación: un poco de historia (en línea). EducarChile. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=78295>
- Nieto, J. (2013). ¿Cómo se dice? Las ¿TIC, TICs, TICS, TIC's? ¡Salgamos de dudas! SocialGeek. Recuperado de <https://socialgeek.co/tecnologia/tic-tics/>
- Tchalyi, R. (2007). La memética (en línea). Recuperado de <https://ikoi23.wordpress.com/category/1-la-memetica/>



Del Internet al aula y de regreso: hacia una aplicación memética del proceso educativo

From Internet to the classroom and return: towards a memetic application of the educational process

VICTOR MIGUEL GUTIÉRREZ PÉREZ

Tecnológico de Monterrey

JOSÉ IVANHOE VÉLEZ HERRERA

Investigador independiente

Sobre los autores

Víctor Miguel Gutiérrez Pérez (Pachuca de Soto, Hidalgo, México, 1987) es profesor del Departamento Regional de Lenguas del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey. En 2016, se desempeñó como coordinador de eventos de la Dirección de Cultura y Recreación de Ciudad Guadalupe, Nuevo León. En el ámbito educativo, ha liderado el proyecto de innovación *Turismo inteligente. La ciudad como objeto de aprendizaje*, en sus ediciones 2016, 2017 y 2018, y ha colaborado en el diseño de cursos para la Escuela de Humanidades y Educación del Tecnológico de Monterrey como *Los mitos que nos habitan: de Prometeo a Marvel* y *Fundamentos de la escritura*. Su trabajo académico ha aparecido en revistas como *Hipogrifo* y *RILCE*, así como en las actas del Congreso Internacional de Innovación Educativa de 2017 y 2018.

José Ivanhoe Vélez Herreras (Tampico, Tamaulipas, México, 1983) fue profesor en el Instituto de Investigaciones Filosóficas "Luis Villoro" en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Escribió el libro "Evolución en la Tecnología: de la Inteligencia Artificial al meme". En el 2017 trabaja como coordinador en logística y tallerista en programa de iniciación en ciencias para COECyT en Saltillo, Coahuila. Ha escrito para libros como "Redes sociales, virtualidades y subjetividades" en la UNAM y "Diálogos en la diversidad", en la UMSNH.

Resumen

En el proceso de educar, se intenta enseñar a los alumnos memes que son deseables que transmitan. Con el uso de Internet, se puede llevar al aula imemes que pueden complementar el proceso de educación formal al apreciarse, al analizarse o al modificarse de manera que se relacionen con los temas de clase. Del mismo modo, se puede usar la clase para que los alumnos adquieran una mejor apreciación sobre la información en Internet, de manera que puedan filtrar mejor, así como buscar expresiones que sean afines a sus intereses personales y de beneficio para su comportamiento fuera del aula. De esta forma, se aprovecha el carácter lúdico de los fenómenos en Internet para complementar la educación y la experiencia en la red.

Palabras clave: Animación sociocultural; comunicación indirecta de la ciencia; imemes; educación informal.

Abstract

In the educational process process, we try to teach memes that are desirable to transmit. With internet use, imemes can be taken into the classroom as a process of formal education if they are appreciated, analyzed or modified in a way that relates them to the subjects in class. In the same way, the class can be used for the students to get a better appreciation about the information on the internet, so they could filter and search for expressions that are related to their personal interests and useful for their behavior out of the classroom. Hence, it can be taken advantage of the ludic nature of the phenomena on the internet to complement education and the experience on the web.

Keywords: Sociocultural animation; indirect communication of science; imemes; informal education.

Introducción

Si se ven los memes como información que se replica, la educación es un mecanismo que se encarga de preservar aquellos memes que una población específica considera importante poseer. En la mayoría de los casos, no se espera que los alumnos los reproduzcan directamente, pero sí que su conducta, ya sea social o enfocada a la resolución de problemas, se modifique como consecuencia de la asimilación. Por otra parte, el uso de los memes en Internet (en adelante, las imemes) ha apoyado la educación en el aula; tras su puesta en práctica se han propuesto lineamientos generales para lograr una aplicación efectiva (Arango, 2014), que no incluyen la posibilidad de educar informalmente, es decir, fuera del contexto escolar. Lo anterior lleva a considerar que cuando la educación formal se concibe esencialmente como aquella que se desarrolla en un entorno caracterizado por el academicismo, la condición meritocrática de sus motivaciones y el fuerte énfasis de una finalidad técnico-pragmática (Infante, 1999), su comportamiento pretende ser el de un mecanismo generador y replicador de memes y, por ende, su práctica puede perfeccionarse mediante la incorporación de aspectos específicos del funcionamiento de las imemes. Dichos rasgos pueden ser la motivación lúdica de la investigación o la dotación de un sentido de pertenencia enfocado en la puesta en común de un bagaje de conocimientos específicos que permiten interactuar como comunidad.

Del aula a Internet

Por la forma en que los memes se distribuyen, esto es, por voluntad de los propios usuarios que los dirigen a quienes posiblemente quieran consumirlos, es probable que los memes exitosos sean más efectivos para influir que la mercadotecnia tradicional, basada en contratar un espacio en donde alguien interesado podría recibir su información. Desde esta perspectiva, estos también son, en potencia, una herramienta educativa. A su vez, cabe la posibilidad de que la educación, o mejor dicho, el proceso mediante el cual se instruye formalmente a los miembros de una sociedad dada, presente un comportamiento memético. Se puede afirmar, en consonancia con Dawkins (2016), que el núcleo replicativo

contenido en cualquier idea transmitida por el tejido cultural es un meme. Al consistir en ideas que se replican, y que la alteración en la conducta puede ser consecuencia de la asimilación y reproducción de las mismas, la educación es en sí un proceso memético. Es por ello, por lo que tanto a nivel de programa educativo, como a nivel de clase individual, se debe tener consciencia de la forma en que los alumnos pueden distribuir y aplicar, fuera de la clase, lo que se aborda en ella, con miramientos a lograr que el interés se despegue de la obligación institucional y se asimile como una actitud de avidez investigativa en otros, si no todos, los demás ámbitos de la vida de los estudiantes. En este sentido, historias con tintes legendarios enfocadas a la constitución de una identidad nacional (por ejemplo, la fabulación alrededor de las independencias latinoamericanas), o bien, simplificaciones conceptuales orientadas a fundar una base teórica que puede o no amplificarse en el futuro (por ejemplo, las explicaciones que se proponen a los estudiantes de primaria relacionadas con el sexo y la reproducción), por mencionar dos bloques de construcciones de ideas transmisibles entre el vasto abanico que ofrece la cultura, deben considerarse desde su potencial memético con intención de optimizar su capacidad replicadora y aprovecharla en el proceso educativo.

Por otra parte, con el uso cada vez más extendido de Internet, la reproducción memética de fenómenos que tradicionalmente no encontrarían eco más allá del ámbito local e inmediato magnifica su alcance e influencia, lo que significa que el aula puede convertirse también en una fuente de imemes. Si bien es cierto que han surgido ya múltiples imemes a partir de fenómenos que, según las versiones con que se distribuyen, comenzaron en un aula y llegaron a más destinatarios al publicarse en las redes sociales. Su transformación en imemes no solo es un resultado involuntario, sino que no necesariamente comportó la reproducción de la información que podría interesar al docente. Es en este punto, por consiguiente, que la conciencia sobre el comportamiento memético de los contenidos previstos en un programa académico y los objetivos educativos asumidos por el cuerpo docente de una institución, se vuelven factores fundamentales para lograr el máximo aprovechamiento de la tendencia replicadora que subyace a cada idea, dicho de otro modo, conviene comprender

la manera en que el proceso educativo se convierte en fuente de memes e imemes para asegurar la transmisión efectiva de información que desemboque en la adquisición de conocimiento, así como la aplicación del mismo, una vez adquirido, en entornos externos al ámbito escolar formal.

Ahora bien, es inevitable, al menos desde el uso cotidiano, asociar el concepto de imeme al humorismo, muchas veces cáustico, en torno a temas actuales debatidos en la red; no obstante, es fundamental comprender que el término se refiere a signos que pueden ser interpretados y compartidos voluntariamente mediante Internet para que otros usuarios los reproduzcan (Vélez, 2015), lo que amplía su sentido más allá del dominio del divertimento y abre la posibilidad de concebir las imemes también como toda construcción significativa que se multiplica, con variaciones o sin ellas, con el propósito de generar en los destinatarios un conocimiento de índole académica o científica. En virtud de lo anterior, parece pertinente aseverar que el humorismo ha sido históricamente un medio para hacer crítica social, así como una herramienta para influir en la opinión de las personas, por lo que no puede entenderse separado de un desarrollo intelectual agudo, enfocado a la evaluación de la realidad y a la resolución de problemas con base en la creatividad (Jiménez, 2007).

Entre los memes de Internet más comunes y con más difusión, están los que tienen intenciones de comedia. Es de esperar que en ellos se encuentre implícito el objetivo de dirigir la opinión del público receptor. A veces, este sesgo puede ser sutil, como ocurrió en 2011 con el macro *First World Problems* (Figura 1), que supone una crítica a la gran disparidad entre las problemáticas que arrostra o enfrenta la población en situación económica precaria y aquellas propias de las clases sociales mejor posicionadas. También es posible entender la carga ideológica que pretende influir en los destinatarios como una proposición envuelta en una presunta intención informativa, como en el caso de Pictoline (Figura 2), compañía enfocada en generar infografías que revelan la inclinación política de sus autores únicamente al evaluarlas en conjunto o contrastarlas con otras producidas por una comunidad distinta.



Figura 1. Ejemplo del macro "First World Problems". Fuente: https://www.cuantocabron.com/first_world_problems/problemas-del-primer-mundo-con-la-musica

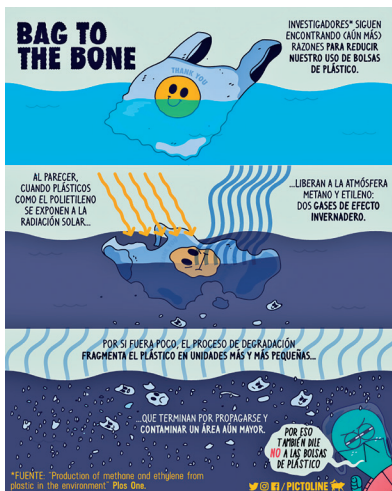


Figura 2. Ejemplo de una infografía de Pictoline. Fuente: <http://pictoline.com/10529-por-si-faltaran-razones-los-investigadores-siguen-encontrando-motivos-para-dejar-de-usar-bolsas-de-plastico-%F0%9F%9A%AF/>

De Internet al aula

En Internet se puede formar parte de un sector de consumidores cuyos comportamientos respecto de la información que reciben y comparten constituyen la característica esencial para su catalogación. El abanico es amplio y va desde el *lurker*, que solo observa, hasta quien replica un sinnúmero de contenidos sin hacer alteraciones. También se puede tener un papel más activo,

que va desde el agregar comentarios o hacer pequeñas variaciones sobre semas ya armados, hasta crear nuevas unidades para que otros hagan futuras alteraciones (Vélez, 2015). Tener conciencia de estos grados de interacción puede apoyar al docente en su práctica.

Una forma intuitiva de usar los memes y aprovechar su sentido lúdico en el aula es pedir a los alumnos que formen un ícono, o bien, que critiquen alguno existente. Es recomendable, asimismo, promover la iniciativa investigativa y la curiosidad; así como se puede elegir un meme y someterlo al estudio del alumnado, también es posible motivar la búsqueda independiente de memes que primero se analicen de manera individual y posteriormente se expongan ante el grupo.

Por supuesto, no se descarta la invitación a agregar mensajes sobre semas de uso común ni la exigencia de un grado aún mayor de responsabilidad creativa al confeccionar construcciones de significado propias y originales. Más todavía, si se extrapola el ejercicio al proyectarlo más allá del microcosmos escolar, puede pasar de ser una actividad efímera a convertirse en una fuente de imemes si se publica en línea. Es así como no solo se aprovecharían las imemes, sino que se aportarían nuevas posibilidades para que usuarios de otros entornos y contextos puedan compartir o replicar. Un caso interesante que ilustra lo anterior son los memes de Macondo. El proyecto consistió en presentar dibujos realizados por alumnos que copiaban macros (Figura 3); se volvieron por sí mismos virales al ser digitalizados y redistribuidos por páginas agregadoras de contenido.

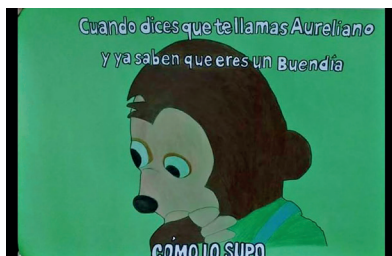


Figura 3. Ejemplo de tarea sobre 100 de soledad, hecha por uno de los alumnos a mano, a imitación de imemes. Fuente: <<https://peru21.pe/mundo/memes-cien-anos-soledad-profesora-encargo-tarea-alumnos-fotos-64413?foto=5>>

Además de la aplicación de imemes para asociarlas a los temas de clase, también puede estar la crítica o la invitación a la comprensión de lo existente. Para comenzar en este sentido, ya existen canales y medios que permiten este camino de interacción entre memes y educación, así como campo para crear nuevo material con la idea en mente.

Aunque se puede usar este tipo de tareas para enseñar o concientizar sobre temas del currículo académico, también cabe actualizar potencialidades más amplias cuando no se restringe a los temas académicos curriculares y se amplía a temas que pueden ser directamente aplicables a la vida profesional o personal de los individuos en el grupo donde se efectúa la actividad, de suerte que desemboque en el desarrollo comunitario. Cuando la implementación adquiere este enfoque, no solo ha trascendido la concepción formal de la educación, sino que se ha introducido en el ámbito de la animación sociocultural (Soler, 2012). En Internet, es común que al realizar búsquedas recreativas el usuario se encuentre con medios que llevan a cabo la comunicación indirecta de la ciencia, es decir, que no necesariamente tienen como objetivo primario informar o educar, pero cuyos contenidos pueden generar interés para profundizar en los temas que tocan.

Al aprovechar el sentido lúdico de los memes, junto con su potencial para usarse como medios para dirigir opinión, se propicia la libertad de la reflexión creativa, que puede permitir aclarar la postura desde la que se asimila la información que se recibe a diario. Con lo anterior, la educación informal, resultado del uso consciente de la red, complementa el proceso de educación iniciado en el ámbito formal y puede desembocar en la inquietud de plantear otras formas de interacción comunitaria, surgidas desde el sentido de pertenencia originado en la capacidad de compartir información edificante y valiosa.

La apreciación de una imeme recomendada en el salón de clase debe impulsar a que el alumno busque más imemes de ese tipo e intente comprenderlas de manera más profunda que como lo haría normalmente. De este modo, el aprendizaje puede expandirse, a partir del proceso propiciado formalmente, en

direcciones personales para cada estudiante con el fin de promover así una autodidáctica informal. Para esto, es conveniente que los propios profesores conozcan espacios comúnmente utilizados por su alumnado, incluyendo, además de los más populares (Facebook o YouTube), medios más específicos, como los foros o blogs frecuentados por ellos. Cabe recalcar que no es la intención crear foros o espacios como extensión de la educación formal, sino aprovechar los medios utilizados por las comunidades específicas como forma de retroalimentar los intereses particulares de los alumnos relacionándolos con las de los educadores. Por ejemplo, aunque un video de *Bully Magnets*, cuya orientación es dedicarse a la comunicación de la historia con humor, puede ser divertido por sí mismo y pudiera servir para complementar o amenizar una clase, también abre la posibilidad de que haya interés en ver más videos de los mismos autores para después profundizar en alguno de los temas que ahí se tocan, o bien, de otros que se encuentren como consecuencia de la inmersión en los diferentes contenidos disponibles en la plataforma o red.

En este sentido, hay cosas que muchas veces no se toman en cuenta sobre la forma en que el Internet puede darle al educando lo que sería deseable para él, o para el sistema educativo, como los algoritmos de recomendación en las plataformas agregadoras de contenido. Un ejemplo de esto es el sistema de suscripciones y reconocimiento de patrones de YouTube, que aprende de los videos que frecuenta el usuario para mostrarle opciones parecidas. Estos sistemas pueden ser aprovechados por el propio educador para ayudar a que el alumno forme conciencia de lo que desea que aparezca con más frecuencia en las plataformas y, de esta manera, se logre unir lo que es divertido para el alumno con lo que es deseable para su formación. Si se logra adquirir esta conciencia después de haber tratado con memes en clase, se completaría una de las formas de ciclo de realimentación más sencillos: Internet enriquece la clase, al tiempo que la clase enriquece la experiencia en Internet.

La personalización del comportamiento de los algoritmos al hacer recomendaciones, al mismo tiempo que individualiza la experiencia en línea, puede a su vez alimentar el sentimiento de pertenencia, si es que se comparten

entre los propios alumnos. Si bien, se distribuyen de manera cotidiana los intereses personales en contextos fuera de la educación, falta desarrollar mecanismos que alcancen, o capitalicen, el sentido de comunidad que ya surge de manera independiente.

Para promover el proceso de análisis de contenidos en línea, es conveniente dar herramientas al alumnado aplicables a futuras imemes e información que se pudiera encontrar en la red. Aunque se debe adaptar al contexto educativo en que se promuevan actividades de este tipo, a continuación, se plantean algunos lineamientos generales para proponer a los alumnos.

En primer lugar, preguntarse si hay una crítica o promoción implícita o explícita en la imeme. A veces, el humor disfraza un discurso que busca influenciar a los usuarios y se reproduce en conjunto con aquello que se busca replicar. En otras ocasiones, para notar el subtexto se deben considerar más factores que no forman parte de la imeme, por ejemplo, quién es el usuario que distribuye o con el que se origina, también puede influir la descripción que le acompaña.

Otra cuestión es disuadir en los estudiantes la utilización de imágenes de personas como objeto de burlas, incluso si están fuera de su área de influencia. Constantemente surgen modas en Internet que se sustentan en el ridículo de alguna celebridad o en la notoriedad involuntaria de algún individuo. Las historias de estas imemes pueden servir, sin embargo, para generar consciencia sobre la forma en que el *ciberbullying*, y por extensión el *bullying*, llega a afectar la vida de quienes lo padecen, así como ayudar a construir o fortalecer la empatía.

Un tipo de imeme muy común es el bulo. A veces, es difícil distinguir una noticia legítima de un simple rumor. Se debe promover entre los alumnos la costumbre de revisar las fuentes de "consejos" o "datos curiosos", incluso si provienen de un compañero o pariente de su confianza, pues las habilidades para la distinción tampoco están desarrolladas en muchos adultos. Como prueba de lo anterior, puede citarse al periódico satírico *El Deforma*, que publica principalmente noticias falsas con tinte humorístico; tiene una cuenta de Tumblr con registro de

comentarios de usuarios comunes, así como publicaciones informativas que se han tomado en serio sin que los autores, en principio, notarán la broma.

Los educadores deben también desarrollar habilidades de discernimiento y crítica, pues de lo contrario, se corre el riesgo de que ellos mismos distribuyan información falaz, lo que da como resultado el reforzamiento de memes que van en contra de lo que se busca como parte del proceso educativo. En síntesis, debe procurarse el ejercicio del pensamiento crítico.

Por último, se formula aquí una interrogante que, aunque subjetiva, puede ser adecuada al valorar un contenido de la red: "¿Importa?". Incluso cuando se busca esparcimiento, es sano para el alumno preguntarse de vez en cuando por el impacto o la relevancia que tiene en sus acciones e intereses aquello que consume en Internet, de modo que generará una conciencia de la forma en que ocupa su tiempo y recursos. Se busca, consecuentemente, promover que el comportamiento del alumno sea de provecho para él y para la comunidad, y si eso empieza por preguntarse la importancia de aquello a lo que pone atención, buscará dedicarla a lo que suponga mayor relevancia y valor. Eso es lo que la educación busca ofrecer.

Conclusiones

Los estudiantes con acceso a Internet utilizarán la red, independientemente de que en el aula se les invite a ello o no. Aceptado este hecho, el tomar las herramientas que vuelven populares los fenómenos en la red, así como la forma en que se distribuyen, y adaptarlas a la clase, puede enriquecer y dar un sentido lúdico a lo que se enseña. Esto puede dar como resultado un involucramiento más efectivo con los contenidos abordados formalmente, lo que puede desembocar en su mejor asimilación y aplicación. Este aprovechamiento se puede conducir hacia el ámbito de la animación sociocultural si, además de tomar herramientas e información de Internet, se promueve el uso y aportación responsable de sus recursos y se establece una interacción comunitaria centrada en el desarrollo y

en la pertenencia por medio de la adquisición y la transmisión de información valiosa. Por último, cabe destacar que si bien el análisis de textos académicos y la elaboración de tareas con base en fuentes confiables (sean o no de Internet) son prácticas claramente recomendables, para complementar la educación se debe ir más allá y desalentar la recepción ingenua de la información encontrada en la red sin fines educativos explícitos.

Referencias bibliográficas

- Arango, L. G. (2014). *Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula*. Congreso Iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación. Organización de Estados Iberoamericanos, Buenos Aires, Argentina.
- Dawkins, R. (2016). *El gen egoísta: las bases biológicas de nuestra conducta*. Barcelona, España: Salvat.
- Infante, C. (1999). Educación formal, no formal e informal: subsistemas dirigidos al cambio educativo. En Rodríguez, T., et al. (Coords.), *Cambio educativo: presente y futuro* (pp. 293-300). Oviedo, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Jiménez, C. (2007). *Neuropedagogía, lúdica y competencias*. Colombia: Magisterio.
- Soler, P. (Coord.). (2012). *La animación sociocultural. Una estrategia para el desarrollo y el empoderamiento de las comunidades*. Barcelona, España: UOC.
- Vélez, J. I. (2015). Influyendo en el ciberespacio con humor: imemes y otros fenómenos. *Versión. Estudios de Comunicación y Política*. 35, 130-146. Recuperado de <http://version.xoc.uam.mx/>



El meme como recurso multimodal en el proceso educativo

The meme as a multimodal resource
in the educational process

IGNACIO GÓMEZ GARCÍA

Universidad Iberoamericana León

Sobre el autor

Licenciado en Comunicación y Doctor en Ciencias de la administración. Profesor-investigador adscrito al Departamento de Investigación y Posgrado de la UIA León. Miembro de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), y del Grupo Hacía una Ingeniería en Comunicación Social (GICOM). Áreas de interés: cibercultura, brecha digital y desarrollo de capacidades tecnológicas.

Resumen

Los *memes* de Internet se han convertido en un elemento omnipresente en las redes sociodigitales. Generalmente tienen un matiz humorístico, sin embargo, su finalidad no es meramente lúdica, pues en ocasiones recurren a la sátira y el sarcasmo para convertirse en vehículos para la denuncia social o detonar la reflexión con respecto a ciertas conductas o situaciones cotidianas. Desde la perspectiva de la Lingüística Sistémica Funcional los memes representan objetos de estudio interesantes por tratarse de textos multimodales en el que la visualidad es tan importante como los elementos verbales en la construcción de sentido. El presente trabajo tiene su origen en el reconocimiento del meme como un recurso educativo y socializador en virtud de su potencial semiótico.

Palabras clave: multimodalidad; memes; alfabetización; educación.

Abstract

Internet memes have become ubiquitous on social media. Generally, they contain a humorous overtone, however their purpose is not always playful, especially when they draw upon satire and sarcasm to denounce or make certain situations evident to provoke debate. From the perspective of Systemic Functional Linguistics memes represent a very interesting object of study, because of their multimodal nature in which visual elements are as important as the textual ones in sense making. This article aims to highlight the semiotic potential of memes, thus making them a valuable resource for education and socialization.

Keywords: multimodality; memes; literacy; education.

La nueva educación debe enseñar al individuo cómo clasificar y reclasificar la información, cómo comprobar su veracidad, cómo renombrar las categorías en caso de ser necesario, cómo pasar de lo concreto a lo abstracto y viceversa, cómo considerar los problemas desde un nuevo punto de vista: cómo enseñarse a sí mismo. El analfabeto de mañana no será el hombre que no sabe leer, sino el que no ha aprendido la manera de aprender.

Herbert Gerjuoy

Extraído de Toffler, (1971, p.211)

El epígrafe inicial podría haber sido tomado de las memorias de algún congreso reciente sobre educación, sin embargo, fue extraído del libro 'Future shock' del futurólogo Alvin Toffler, que data de 1971. La obra aborda los cambios acelerados que se estaban suscitando en el último tercio del siglo XX que, desde la óptica del autor, representaban una fuerza elemental que estaba transformando a individuos y sociedades. Pero una de las preocupaciones mayores de Toffler era la falta de adaptabilidad:

(...) tanto de los que exigen y producen grandes cambios en nuestra sociedad, como de aquellos que pretenden prepararnos para hacer frente a tales cambios. Eminentemente intelectuales hablan enérgicamente de la 'educación para el cambio' o de la 'preparación de la gente para el futuro'. Pero, virtualmente, nada sabemos sobre la manera de hacerlo. (Toffler, 1971, p. 1).

47 años después...

Eran las 7:53 de la mañana, Ángeles atravesó el patio cívico de la escuela "Fray Pedro de Gante" en dirección a su salón de clases, ubicado a un costado de la barda perimetral. En la puerta metálica pintada de negro había un letrero de papel pegado con cinta adhesiva: "2-A". El aula ya se encontraba prácticamente llena, Ángeles saludó a su maestra, la 'Señorita' Beatriz y se dirigió a su pupitre.

A las 8 en punto la maestra pidió a sus alumnos "tomar asiento y guardar silencio", lo cual hicieron casi de inmediato. "El día de hoy les voy a contar unas fábulas muy bonitas, por favor pongan mucha atención porque después van a dibujar sobre la que más les haya gustado", indicó Beatriz. Después de escuchar

varios relatos, los niños se pusieron a dibujar con gran entusiasmo. Por espacio de poco más de media hora reinó la algarabía, hasta que la maestra les pidió que formaran un círculo para mostrar sus trabajos al grupo. Ángeles fue de las primeras, a ella le había gustado la historia de "La zorra y el leñador". En su dibujo podía apreciarse una casa en cuyo interior estaba un perro blanco con manchas de color café; también había una figura humana con un hacha en la mano izquierda, mientras con la derecha apuntaba hacia la casa; ambas figuras eran prácticamente del mismo tamaño. Para complementar su ilustración, Ángeles escribió con crayón rojo: "Cuento de la sora y el leñador". La maestra la felicitó por su trabajo, pero le señaló que la palabra "zorra" estaba escrita de manera incorrecta, pero no hizo ninguna alusión a la escala o la selección de colores que utilizó para representar a dicho animal.

Una de las actividades más recurrentes al inicio de la vida escolar es la creación de imágenes. Los primeros dibujos se realizan con total libertad temática, pero con el paso del tiempo éstos se orientan a tareas específicas. La pequeña anécdota de Ángeles es un ejemplo de cómo la retroalimentación de los maestros tiende a centrarse en la parte escrita: corrigen errores de ortografía y redacción, pero omiten comentar sobre las imprecisiones en los dibujos. Gunther Kress y Theo van Leeuwen (2006) sugieren que esto ocurre porque los maestros consideran el hecho de dibujar como algo inherente a la naturaleza infantil, además de ser un mecanismo para la autoexpresión, y no como un elemento total del proceso de educativo.

Conforme transcurren los grados escolares la importancia de los trabajos escritos se incrementa, en detrimento de la imagen. Los ejercicios de los primeros años en la educación primaria están ricamente ilustrados, pero en los años finales las imágenes han sido relegadas. Además, se han apartado de su función expresiva para convertirse en representaciones con funciones específicas, como en el caso de mapas y diagramas. Así los esfuerzos de producción se alejan de lo expresivo y se enfocan en lo técnico. Dicho en otras palabras: las imágenes no desaparecen de la vida de los estudiantes, sino que adquieren una función especializada.

La manera en que se emplean los elementos visuales depende de la orientación de la materia; por ejemplo, en las de índole técnica y/o científica como biología, geografía o física, las ilustraciones son una parte importante del contenido curricular; mientras que en asignaturas de corte más humanista como historia, civismo o literatura, las imágenes tienen una función complementaria y/o estética. Estamos ante dos grandes paradojas: la primera es que el ecosistema comunicacional contemporáneo está saturado de imágenes y las aulas no pueden ser la excepción. La visualidad está cada vez más presente en el contexto escolar, sin embargo, se pone poca atención en la formación docente para la creación y uso de imágenes. Bhaskar (2017) plantea la necesidad de convertirnos en curadores, entendiendo la curaduría como actos de selección, refinación y acomodo para agregar valor y superar la saturación; en otra palabras, se trata del acto de elegir entre el exceso de opciones. La segunda paradoja es que los materiales utilizados para la docencia recurren de manera intensiva a las imágenes, pero la evaluación de las tareas y trabajos solicitados se centra, por lo general, en los elementos textuales.

En la vida cotidiana la presencia de imágenes es ubicua, las encontramos en medios impresos y electrónicos, en folletos y volantes promocionales, en los anuncios espectaculares, las vallas y, por supuesto, en un sinnúmero de pantallas a nuestro alrededor. Si ponemos atención nos daremos cuenta de que la mayor parte de estos materiales se basan en la interrelación de diversos elementos: texto e imagen, imagen y sonido, o una combinación de los tres; a esto se le conoce como multimodalidad, y hablaremos de ella más adelante.

A pesar de su importancia en la sociedad contemporánea, la habilidad para producir textos multimodales no se aprende en la escuela, la gran incógnita es ¿por qué no forma parte de los planes de estudio?

Kress y van Leeuwen (2006) consideran que el sistema educativo omite la inclusión del 'alfabetismo visual' en la currícula debido a que existe la idea – profundamente arraigada– de que esto fomentaría el analfabetismo. La escritura es considerada entre los mayores logros de la civilización occidental, tanto que

a la fecha uno de los principales indicadores para determinar el grado de avance de una sociedad es el número de personas que saben leer y escribir. Por lo tanto, resulta lógico que la enseñanza de estos procesos sea la piedra angular del sistema educativo. Algunos grupos conservadores se oponen con vehemencia a los procesos de alfabetización centrados en la imagen y el diseño visual, pues la consideran una amenaza a la hegemonía del alfabetismo tradicional. Su mayor temor es que, con el paso de los años, lo visual se consolide como la forma dominante de expresión, lo cual –desde su perspectiva- representaría un retroceso civilizatorio.

La hegemonía del texto

Nadie puede negar el protagonismo del alfabeto en el proceso civilizatorio, sobre todo considerando que la escritura permitió conservar información que hasta entonces sólo podía almacenarse en la memoria, individual y colectiva. En la era prealfabética el acceso a nuevos conocimientos, sin necesidad de experimentar por cuenta propia, implicaba interacción cara a cara con la fuente, mediante el lenguaje oral, de manera que la información era algo muy vulnerable, y con un alcance de difusión limitado y lento. La invención de la escritura también tuvo un profundo impacto sobre nosotros pues, como señalara John Culkin, precursor del alfabetismo mediático: "Damos forma a nuestras herramientas y, posteriormente, nuestras herramientas nos dan forma" (Culkin, 1967, p.70).

La neurocientífica Maryanne Wolfe (2007) refiere la manera particular en que el ser humano utiliza el sentido de la vista para adquirir información y conocimientos a partir de una serie de símbolos visuales ordenados secuencialmente, como en el caso de los signos alfabéticos en una línea de texto. Cuando un niño aprende a leer, la visión alfabética debe ser laboriosamente entrenada, para descifrar el valor fonético de las grafías (la forma correcta de pronunciarlas) y captar al mismo tiempo su significado, lo cual implica que no se trata de algo inherente a la naturaleza humana. En este mismo sentido el semiólogo italiano Raffaele Simone señala que:

La visión alfabética tiene que ser educada, entrenada, mantenida en forma, y sirve de base a distintas formas de actividad mental, que pueden llegar a ser muy complicadas. Una vez que el ojo ha descifrado la señal escrita, es necesario dar a esta última un valor fonético y extraer la red de significados del conjunto de la operación (Simone, 2001, p. 35).

La escritura fue precursora de la visión alfabética, y esta a su vez amplió la gama de las modalidades de percepción preexistentes, convirtiéndose en una de las vías por antonomasia para la adquisición de conocimiento. Siguiendo esta línea argumental la pregunta lógica sería: si la escritura dio origen a una forma 'artificial' de utilizar la mirada para adquirir conocimiento, ¿cuál era la forma 'natural' ? o, si se prefiere, ¿cómo se utilizaba el sentido de la vista para la adquisición de conocimiento en la etapa previa a la invención del alfabeto?

Simone le llama 'visión no-alfabética' y se trata de la mirada que no está obligada a seguir una sucesión ordenada en su movimiento, es decir, se trata de una modalidad de la vista que procesa los estímulos de manera no-lineal.

Cada 'visión' representa una vía para la adquisición de conocimiento mediante una lógica cognitiva particular. La lectura y la escritura favorecen la formación y desarrollo de la "inteligencia secuencial" (Simone, 2001, p. 35), pues implican la organización de las grafías (o decodificación de los fonemas) uno después de otro, siguiendo el texto; o dicho de otra manera: obliga a nuestra mente a ordenar los estímulos y procesarlos de manera lineal. Por otra parte, la visión no-alfabética ejercita la "inteligencia simultánea" (Simone, 2001, p. 26) que se caracteriza por abordar diferentes informaciones al mismo tiempo, sin establecer entre ellas un orden o sucesión. Cuando observamos una fotografía o un cuadro no hay un método u orden establecido que indique qué mirar primero y qué mirar después. Es cierto que mediante la composición visual se indica o sugiere una sucesión de movimientos del ojo, pero normalmente la visión se mueve libremente en el espacio observado adquiriendo información de manera simultánea.

Desde el último tercio del siglo XX se comenzó a relegar al libro (es decir, a la visión alfabética y la inteligencia secuencial), como la fuente primaria de adquisición de conocimiento. Actualmente sabemos muchas cosas, pero no

porque las hayamos leído en alguna parte, sino porque las “vimos” en la televisión, el cine o, por supuesto, en la pantalla de alguno de nuestros dispositivos con acceso a Internet. Hemos pasado de una modalidad de conocimiento en la cual prevalecía la linealidad a otra en la que prevalece la simultaneidad, y el cambio está teniendo efectos profundos no sólo en el contenido de los conocimientos, sino en el modo en que éstos se organizan.

En el cierre del apartado anterior señalamos (a partir de Kress y van Leeuwen, 2006), que algunos grupos conservadores se oponen al protagonismo de la imagen en el contexto educativo por considerarlo un retroceso civilizatorio, esta percepción –por exagerada que pudiera parecernos- cobra sentido al considerar que el ejercicio de la visión alfabética no sólo es más avanzado, sino que también exige mayor esfuerzo respecto al de la visión no-alfabética. Simone considera a este hecho como:

(...) una especie de revancha evolutiva. El hombre renuncia a la conquista de la visión alfabética en el momento en que, con el desmedido crecimiento de la información mediada por el oído y por la visión no-alfabética, ha tenido la impresión de disponer de fuentes de conocimiento igualmente ricas. Quizá ha renunciado así a una conquista evolutiva que había sido estimulada por la escritura, para dar un paso atrás. Es casi como si se dejase de lado la visión alfabética -un medium lleno de tensiones y “fatigas”- para volver a unos media más naturales, más primitivos, con menor grado de gobierno. (Simone, 2001, p. 42).

Una consecuencia de lo anterior es que el sentido mismo de la palabra “leer” es mucho más amplio que hace sesenta años, pues ya no se leen solamente textos escritos; incluso la lectura en el sentido usual del término no es ni el único ni el principal canal que utilizamos para adquirir conocimiento e información.

Alfabetización: la evolución de un concepto

El concepto *alfabetización* usualmente hace referencia a la habilidad de una persona para leer y escribir. Sin embargo, en el escenario actual, los que carecen de competencias en el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) (lo que se conoce como ‘segunda brecha digital’), ven

mergadas sus posibilidades de acceso a cierto tipo de empleos y, por supuesto, a un creciente abanico de servicios. Como se mencionó al final del apartado anterior, el concepto tradicional de alfabetización se considera anacrónico, y resulta pertinente revisar su evolución.

En la definición elaborada en el marco de la X Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1958, se acordó que una persona alfabetizada era aquella "capaz de leer y escribir, comprendiéndolo, un enunciado sencillo y conciso sobre hechos relacionados con su vida cotidiana" (UNESCO, 1970, p. 15). Veinte años más tarde, en 1978, el organismo amplió el espectro al acuñar el concepto de 'alfabeto funcional' que se aplica a "la persona que puede emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que le permitan asimismo seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad" (UNESCO, 2005, p. 30).

En la primera década de este siglo tiene lugar una reunión de expertos convocada por la UNESCO ante el inicio de la "Década de la alfabetización de las Naciones Unidas" que comenzó en 2003. En dicho coloquio se propuso la siguiente definición operacional: "La alfabetización es la capacidad para identificar, comprender, interpretar, crear, comunicar y contar utilizando material impreso y escrito asociado con diversos contextos". (UNESCO, 2005, p. 17).

Actualmente, la dicotomía alfabetizado/no alfabetizado resulta reduccionista; por ello hay esfuerzos nacionales e internacionales que han establecido una escala de diferentes niveles de alfabetización y desarrollo de competencias básicas. El Grupo de Expertos de Alto Nivel en Alfabetización de la Unión Europea (European Commission, 2012) propone tres niveles de alfabetización:

- Nivel 1: Alfabetización básica = capacidad para leer y escribir a un nivel que permita la confianza en sí mismo y la motivación para su desarrollo ulterior.
- Nivel 2: Alfabetización funcional = capacidad para leer y escribir a un nivel

que permita desarrollarse y desenvolverse en la sociedad, en casa, en la escuela y en el trabajo.

- Nivel 3: Alfabetización múltiple = la capacidad de utilizar la lectura y la escritura para producir, comprender, interpretar y valorar críticamente textos multimodales.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) considera que el nivel de *Alfabetización múltiple* representa el umbral mínimo que permite que las personas satisfagan sus necesidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida (European Commission, 2012, p. 13 y 103). En este mismo sentido Manuel Área, uno de los más reconocidos expertos en el tema de la alfabetización digital, considera que la alfabetización consiste en la adquisición y dominio de competencias que permiten el uso de los símbolos de representación de la cultura en sus múltiples formas y lenguajes.

En esta segunda década del siglo XXI, un sujeto alfabetizado, además de leer y escribir textos impresos, debe ser capaz también de interactuar con un sistema de menús u opciones mediante un teclado, un ratón o una pantalla táctil, saber navegar a través de documentos hipertextuales sin perderse, conocer los mecanismos y procedimientos para grabar imágenes, procesarlas y difundirlas en un sitio web, poseer las destrezas para buscar y encontrar en la Red aquel dato o información que necesita para resolver un problema, saber discriminar y otorgar significado a las numerosas informaciones que llegan diariamente por múltiples medios, escribir un documento y enviarlo por correo electrónico o por SMS, participar en un foro expresando su opinión, y, en fin, subir fotos, videos o presentaciones para compartirlos con otras personas en una red social, etc. (Área Moreira, 2012, p.5)

Después de este breve recorrido por la evolución del concepto *alfabetización*, podemos concluir que se trata de un proceso de aprendizaje que permite a las personas alcanzar objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y potencial lo que a su vez les empodera para participar plenamente en la vida de la comunidad y la sociedad en su conjunto. Durante siglos los textos tradicionales han sido la piedra angular del proceso educativo, pero actualmente existen muchas otras vías para la adquisición de conocimientos, por lo que no debemos despreciar recursos que puedan coadyuvar para que el aprendizaje sea exitoso, tal es el caso de textos multimodales como los memes.

Multimodalidad y construcción de sentido

As teachers of rhetoric and composition, our responsibility is to teach students effective, rhetorically based strategies for taking advantage of all available means of communicating effectively and productively as literate citizens.

Cynthia Selfe (2009)

El aprendizaje en el aula es ante todo un proceso comunicativo, y como tal el objetivo último debería ser que los receptores comprendan plenamente la información o, dicho de otra manera, se pretende que los estudiantes sean capaces de llegar a un proceso de semiosis o creación de significado.

Wilbur Schramm elaboró un modelo para representar el proceso de la comunicación interpersonal en el que destaca la importancia de la elaboración del mensaje (cifrado = selección de signos y codificación), la captación (proceso físico de recepción), y comprensión del significado (descifrado = comprensión del mensaje). Todas estas operaciones dependen de las vivencias y conocimientos personales, a los que Schramm (1964) denomina como "campos de experiencia"; de manera que el proceso de comunicación es posible cuando emisor y receptor comparten referentes; entre más cercanos, mejor será la comprensión del mensaje. Cuando las coincidencias son parciales, como puede ocurrir cuando se introducen conceptos teóricos en el aula, se producen interferencias semánticas que dificultan la decodificación y comprensión del mensaje.

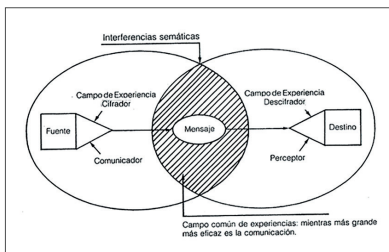


Figura 1. Representación del proceso de comunicación interpersonal tomado de (Schramm, 1964, p. 5).

La necesidad de comunicarse es inherente a la naturaleza humana, sin embargo, la Lingüística Sistémica Funcional (LSF) considera que la elección de los recursos utilizados por grupos y comunidades para comunicarse están en función de sus propósitos sociales, y de las características semióticas y materiales de su entorno (Halliday, 1982). Por lo tanto, los recursos semióticos y sus características responden a las necesidades –siempre cambiantes- de las comunidades que los utilizan para la construcción de significados (Hodge & Kress, 1988). Este enfoque pone de manifiesto que las formas de representar y comunicar son prácticas sociales (Van Leeuwen, 2005) y como tales cambian en el tiempo de acuerdo a las necesidades de los grupos sociales (Hodge & Kress, 1988).

En el caso concreto de los memes, su diseño se basa en códigos particulares de una cultura surgida en las redes sociodigitales, establecida de manera espontánea, fragmentaria y asincrónica entre individuos cuyos campos de experiencia tienen elementos similares. Como consecuencia, cualquier usuario puede quedar al margen de algún suceso o tendencia por no tener los referentes para comprender un meme.

Es innegable el impacto de las nuevas tecnologías en el contexto escolar, y uno de los aspectos que más se comenta en la literatura especializada es su potencial para dinamizar el proceso de aprendizaje gracias, entre otras cosas, a que permite la creación de significado a partir de la combinación de varios recursos semióticos (Kress, 2010). El ecosistema comunicativo en la educación contemporánea combina lo impreso y lo digital, con la interacción cara a cara característica del aula escolar.

Kress & van Leeuwen (2006) señalan que la multimodalidad es la variedad de canales utilizados por un emisor para difundir un mensaje, con el propósito de hacerlo atractivo para el receptor, lo cual implica la construcción de significado a través de diferentes modos sincrónicos. Desde esta perspectiva cualquier texto que significa a través de la interacción de más de un recurso puede ser definido como un texto multimodal.

En el mismo sentido Anstey y Bull (2010) afirman que un texto se considera *multimodal* cuando combina dos o más de los 5 sistemas semióticos:

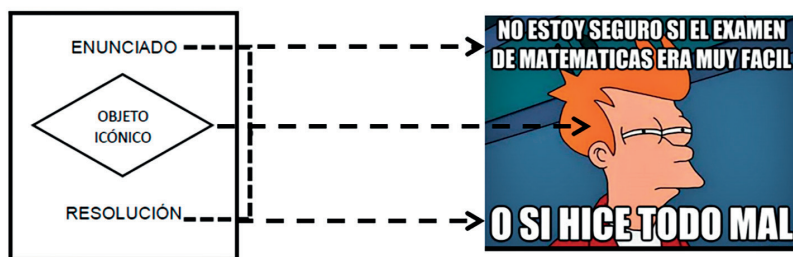
1. Lingüístico: comprende aspectos como el vocabulario, la estructura genérica y la gramática de la lengua oral y escrita.
2. Visual: comprende aspectos tales como color, vectores y puntos de vista en imágenes fijas y en movimiento.
3. Sonoro: comprende aspectos tales como el volumen, el tono y el ritmo de la música y efectos de sonido.
4. Gestual: comprende aspectos tales como el movimiento, la velocidad y la quietud en la expresión facial y el lenguaje corporal.
5. Espacial: comprende aspectos tales como la proximidad, la dirección, la posición de la disposición y organización de objetos en el espacio.

Cada sistema semiótico utilizado en la creación de un texto aporta una parte del significado (Lemke, 1998); el significado completo corresponde a la interacción de la totalidad de modos utilizados simultáneamente en el texto (O'Halloran, 2011). Es decir, en un texto estático conformado por lengua escrita y una imagen, como los que aparecen en los libros escolares, tanto la parte escritura como el elemento visual aportan significados parciales y, por lo tanto, para aprehender la totalidad del significado hay que integrar los aportes de ambos recursos.

Podemos concluir este apartado señalando que el proceso educativo en la actualidad implica conocer y comprender -incluso apropiarse- de vocablos, u otros elementos convencionales que faciliten la creación de significado, siempre considerando que el uso de éstos presenta variaciones en función de aspectos sociales y contextuales, así como lo relativo a los medios y modos disponibles para la semiosis (Kress, 2010). El gran reto, desde un enfoque multimodal, radica en la capacidad del docente para apropiarse de herramientas culturales y sistemas semióticos para integrarlos en su práctica.

La retórica (multimodal) del meme

En el apartado anterior establecimos la naturaleza multimodal del meme pues integra elementos icónicos y textuales. Aunque la imagen es el elemento más llamativo, el texto es clave para la construcción de significado pues permite contextualizar el elemento visual. Sin pretender ahondar en una taxonomía (si el lector desea conocer más sobre este aspecto, se recomienda el libro de Gabriel Pérez Salazar incluido en las 'Referencias'), presentamos a continuación un esquema de la estructura característica de un meme propuesto por Esteban Vera Campillay (2016).



Figuras 2 y 3. A la izquierda la estructura textual del meme propuesta por Esteban Vera Campillay, a la derecha un ejemplo de aplicación del esquema.

Roland Barthes fue uno de los pioneros en abordar las relaciones semánticas entre diversos recursos, específicamente entre texto e imagen. En un ensayo titulado "La retórica de la imagen" (Barthes, 1986; el texto original, "Rhétorique de l'image", se publicó en el n° 4 de la revista *Communication* en 1964) afirma que las imágenes son polisémicas, pues debajo del significante hay una "cadena flotante" de significados, entre los cuales el lector puede elegir algunos e ignorar los otros, de manera que se requiere del lenguaje para realizar una correcta interpretación. El semiólogo francés utilizó un anuncio de pasta tomado de una revista para realizar su análisis; nosotros, por obvias razones, recurriremos a los memes.

Barthes (1986) distingue dos posibles funciones del mensaje lingüístico (texto) en relación con el mensaje icónico (imagen): anclaje y relevo. En la función de anclaje el lenguaje escrito se utiliza para describir, y responde la pregunta “¿qué es?”. Se trata de una descripción denotada de la imagen que ayuda a identificar pura y simplemente los elementos de la escena, así como la escena misma.

El anclaje es la función más común del mensaje lingüístico y es ampliamente utilizado en la fotografía de prensa y la publicidad. Si bien la función de ‘anclaje’ tiene como finalidad evitar en cierta medida la polisemia de la imagen al evidenciar lo que se está representando, si la descripción no es lo suficientemente explícita, existe la posibilidad de que el receptor construya su propia versión de cómo esos elementos / sujetos llegaron a la situación. La imagen ganadora del World Press Photo del año 2007, tomada por Spencer Platt, representa un buen ejemplo de cómo, a pesar de contar con una descripción precisa, la fotografía permite múltiples lecturas:

(La imagen) muestra a un grupo de jóvenes ricos visitando desde un automóvil descapotable un barrio recién bombardeado por la artillería de Israel. Un momento que aúna “la importancia histórica con un fuerte componente sociológico y psicológico”, según el jurado. Uno de sus miembros, el holandés Jerry Lampen, admitió que habían intentado apartarse del estereotipo de otras veces, con los muertos o la gente necesitada en primer plano. “Este grupo de chicos ricos parece buscar su café favorito, ya destruido”, añade (Ferrer, 2007).



Figura 4. Fotografía, ganadora del World Press Photo de 2007 (Platt, 2007)

Hubo muchas manifestaciones de indignación hacia los protagonistas de la imagen, ya que los consideraban como “turistas de guerra” que visitaban la

zona por morbo. La realidad era muy distinta, pues se trataba de residentes de al Dahiye, un suburbio afectado por los ataques israelíes, que habían huido al inicio del conflicto, y querían comprobar si sus casas habían sobrevivido a los bombardeos (Van Langedonck, 2007).

Cuando la función del texto es ampliar / extender el significado de la imagen, como ocurre con los globos de diálogo en las tiras cómicas, cumple con una función de relevo, pues añade información que permite completar el mensaje. En este caso el texto y la imagen están en una relación complementaria. Las palabras, al igual que las imágenes, forman parte de un sintagma más general, y la unidad del mensaje se cumple en un nivel superior: el de la historia, de la anécdota, de la diégesis (Barthes, 1986). El mensaje lingüístico no tiene la función de identificar, sino guiar la interpretación. Esta función permite utilizar / adaptar las imágenes para comunicar situaciones muy diferentes a las del contexto original en que fueron concebidas. Aunque con el tiempo se han establecido ciertas convenciones sobre el uso de algunas imágenes para la creación de memes, lo cierto es que existe un grado amplio de libertad.



Figuras 5 y 6. Ejemplos de la función de relevo en la cual el texto complementa la información de la imagen, incluso al grado de recontextualizarla. Este meme se conoce como "Perro racista" porque generalmente se le utiliza para comentarios políticamente incorrectos, tal como se muestra en la imagen de la izquierda. En el meme de la derecha podemos apreciar cómo el cambio del enunciado y la resolución, dan como resultado un significado totalmente distinto.

Las dos funciones del mensaje lingüístico pueden coexistir en un mismo conjunto icónico, pero el predominio de una u otra no es por cierto indiferente a la economía general de la obra.

Cuando la palabra tiene un valor diegético de relevo, la información es más costosa, puesto que requiere el aprendizaje de un código digital (la lengua); cuando tiene un valor sustitutivo (de anclaje, de control), la imagen es quien posee la carga informativa, y, como la imagen es analógica, la información es en cierta medida más "perezosa/floja". En algunas historietas, destinadas a una lectura "rápida", la diégesis está confiada principalmente a la palabra ya que la imagen recoge las informaciones atributivas, de orden paradigmático (el carácter estereotipado de los personajes). Se hacen coincidir entonces el mensaje costoso y el mensaje discursivo, de modo de evitar al lector impaciente el aburrimiento de las "descripciones" verbales, confiadas en este caso a la imagen, es decir a un sistema menos "laborioso" (Barthes, 1986, p. 8).

Resulta interesante la concordancia de ideas entre Barthes (1986) y Simone (2001) con relación a la visión alfabética / inteligencia secuencial, y la visión no-alfabética / inteligencia simultánea.

Algunas ideas y reflexiones en torno al uso del meme en la educación

If you don't know how to use the correct meme, you will be excluded from the culture because you do not understand how they work.

Noah Levinson (2012)

A pesar de que en la sociedad contemporánea abundan los elementos multimodales, la habilidad para producir contenidos de este tipo no forma parte de los planes de estudio. Algunos autores explican esta omisión al señalar la existencia de grupos hegemónicos que consideran al alfabetismo tradicional, el que se centra en enseñar a leer y escribir, como el objetivo toral de la educación. Sin embargo, en la actualidad, el libro ha dejado de ser la principal fuente de conocimiento. De hecho, sabemos más cosas por haberlas visto en alguna de las pantallas del ecosistema mediático contemporáneo: cine, televisión,

computadora, y teléfono / tableta. Como resultado, el sentido de la palabra 'leer' se ha ampliado, y por lo tanto el concepto de alfabetización también ha evolucionado.

El proceso de alfabetización va más allá de la adquisición de los signos de la lectoescritura, involucra además la dotación de herramientas intelectuales que permitan la decodificación de mensajes en diversos soportes y plataformas, lo que implica la apropiación de formas y códigos expresivos utilizados en los medios de comunicación y las TIC. Esto implica un gran reto para los docentes, pues deben ser capaces de apropiarse de elementos culturales y sistemas semióticos para integrarlos en su práctica, ya que esto facilita el proceso de construcción de significados comunes y, por ende, de aprendizajes significativos. Algunos beneficios del uso de memes en la educación incluyen:

- Facilitan la comunicación por su capacidad de síntesis y visualización a través de un mecanismo lúdico y atractivo
- Promueven la creatividad y la habilidad de transmitir, reflexiones, críticas o pensamiento complejos.
- Fomentan la empatía, pues se trata de elemento presente en los campos de experiencia tanto del docente como de los estudiantes.
- Permite la integración de elementos de la vida cotidiana en el aula, pues en muchas ocasiones los estudiantes perciben una brecha entre 'la realidad' y lo que ocurre al interior de los salones de clase.
- Facilitan la comprensión de conceptos complejos y, como consecuencia, éstos permanecen en la memoria, como en los ejemplos que se muestran a continuación:



Figuras 7 y 8. El uso memes puede coadyuvar en la comprensión de conceptos complejos y como elemento mnemotécnico.

Otra experiencia significativa que demuestra la posibilidad del uso de memes en la educación tuvo lugar en el Liceo Carmela Carvajal de Prat, colegio público femenino ubicado en Santiago de Chile. La profesora de lengua Jacqueline Bustamante pidió a sus alumnas que crearan memes a partir de la lectura del libro 'Cien años de soledad' de Gabriel García Márquez, una práctica que resultó muy exitosa (Bravo, 2016).



Figuras 9 y 10. Dos de los memes creados por las alumnas de la profesora Jacqueline Bustamante a partir de la lectura de *"100 años de soledad"*. En ellos se reflejan momentos importantes de la obra de manera humorística (Bravo, 2016).

Queda pues la invitación / provocación para acercarse a los nuevos códigos y formas comunicativas, ya que representan una vía potencialmente prolífica para interactuar con nuestros alumnos, y por ende facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Anstey, M., & Bull, G. (2011). Helping teachers to explore multimodal texts. *Curriculum and Leadership Journal*, 8(16). Recuperado de: http://www.curriculum.edu.au/leader/helping_teachers_to_explore_multimodal_texts,31522.html?issueID=12141
- Area Moreira, M. (2012). La alfabetización en la sociedad digital. In M. Area Moreira, A. Gutiérrez Martín, & F. Vidal Fernández, *Alfabetización digital y competencias informacionales* (pp. 3 - 42). Barcelona: Ariel.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Bateman, J. (2014). *Text and image: a critical introduction to the visual-verbal divide*. Nueva York: Routledge.
- Bhaskar, M. (2017). *Curaduría. El poder de la selección en un mundo de excesos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bravo, E. (2016). "Cien años de soledad" de García Márquez explicado con memes. Recuperado de Yorokobu: <https://www.yorokobu.es/cien-anos-de-soledad-de-garcia-marquez-explicado-con-memes/>
- Culkin, J. M. (1967). A schoolman's guide to Marshall McLuhan. *Saturday Review*, 51 - 53, 71 - 72.
- European Commission. (2012). *EU High Level Report Group of Experts on Literacy. Final Report*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- Ferrer, I. (2007). Spencer Platt gana el World Press Photo. *El País*.
- Halliday, M. A. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hodge, R., & Kress, G. (1988). *Social semiotics*. Cambridge: Polity.
- Infante, M. I., & Letelier, M. E. (2013). *Alfabetización y educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO.
- Instituto de la UNESCO por el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. (2013). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. Repensar la alfabetización*. Hamburgo: UNESCO.

- Jewitt, C. (2005). Multimodality, "Reading", and "Writing" for the 21st Century. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26(3), 315 - 331.
- Kress, G. (2004). Reading images: Multimodality, representation and new media. *Information Design Journal*, 12(2), 110 - 119.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Londres : Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2da. ed.). Nueva York: Routledge.
- Lemke, J. (1998). Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. In J. Martin, & R. Veel, *Reading science: critical and functional perspectives on discourses of science* (pp. 87 - 113). Londres: Routledge.
- Levinson, N. (2012). I Can Has Cultural Influenz? The effects of Internet memes on popular culture. *Forbes & Fifth*(1).
- O'Halloran, K. (2011). Multimodal discourse analysis. In K. Hyland, & B. Paltridge, *The Continuum Companion to Discourse Analysis* (pp. 120 - 137). Londres: Continuum.
- Pérez Salazar, G. (2017). *El meme en Internet, identidad y usos sociales*. México: Fontamara / Universidad Autónoma de Coahuila.
- Platt, S. (2007). *World Press Photo*. Recuperado de World Press Photo of the Year 2007: <https://www.worldpressphoto.org/collection/photo/2007/world-press-photo-year/spencer-platt>
- Schramm, W. (1964). *Proceso y efectos de la comunicación colectiva*. Quito: CIESPAL.
- Selfe, C. (2009). The movement of air, the breath of meaning: Aurality and multimodal composing. *College Composition and Communication*, 60(4), 616 - 663.
- Simone, R. (2001). *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid: Taurus.
- Toffler, A. (1971). *Future Shock*. Nueva York: Bantam Books.
- UNESCO. (1970). *La alfabetización, 1967-1969. Los progresos de la alfabetización en el mundo*. Paris.

- UNESCO. (2005). *Aspects of literacy assessment. Topics and issues from the UNESCO expert meeting*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Education for All Global Monitoring Report. Literacy for life*. Paris: UNESCO.
- Van Langedonck, G. (2007). *La verdadera historia de la foto del año*. Recuperado de El País: https://elpais.com/diario/2007/02/25/domingo/1172379157_850215.html
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Londres : Routledge.
- Vera Campillay, E. (2016). El meme como nexo entre el sistema educativo y el nativo digital: tres propuestas para la enseñanza de lenguaje y comunicación. *Educación y Tecnología*, 2(8), 15.
- Wolfe, M. (2007). *Proust and the squid. The story and science of the reading brain*. Nueva York: Harper Collins.



Competencias digitales y memes en Internet: Reflexiones en torno a la práctica docente

Internet memes and digital literacies:

Musing on teaching practices

GABRIEL PÉREZ SALAZAR

Universidad Autónoma de Coahuila

Sobre el autor

Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, por la Universidad Nacional Autónoma de México. Es autor de los libros *Internet como medio de comunicación* (2012) y *El meme en Internet. Identidad y usos sociales* (2017). Ha sido profesor en la UNAM, en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, y desde 2010 es catedrático de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Coahuila. Dentro de su línea de investigación destacan los abordajes que ha hecho en torno a la brecha digital, los procesos identitarios en los espacios virtuales y la cibercultura.

Resumen

Los memes en Internet representan signos complejos, cuyo sentido se encuentra asociado a un referente socialmente compartido. En este ensayo se discuten cuáles son algunas de las características que les otorgan un potencial como recurso didáctico, así como las competencias (de naturaleza tanto tecnológica como cultural) que sería necesario contemplar en la formación y capacitación de los docentes.

Palabras clave: Memes en Internet; competencias digitales; práctica docente.

Abstract

Internet memes represent complex signs, whose meaning is associated with a socially shared reference. This essay discusses some of the characteristics that give them a potential as a didactic resource, as well as the competences (both technological and cultural) that should be considered in the teachers' training.

Keywords: Internet memes; digital literacies; teaching practices.

Introducción

La relativamente reciente visibilidad del meme en Internet ha dado lugar a un creciente interés por entender algunas de las prácticas relacionadas con la manera en que determinadas unidades culturales son replicadas en los espacios virtuales. Los usos sociales del meme se presentan como una línea de trabajo de la cual se han desprendido una gran cantidad de perspectivas, desde disciplinas como la Comunicación, la Sociología, la Antropología o las Ciencias de la Educación, entre otras muchas.

Estrechamente relacionado con el uso de este tipo de dispositivos sociotécnicos, se encuentra la dimensión dada por las competencias que implican, y que pueden ser tanto tecnológicas como culturales. Como revisaremos en este ensayo, el meme en Internet involucra al menos dos tipos de habilidades que son necesarias para su empleo como recurso didáctico: aquellas que tienen que ver estrictamente con lo tecnológico, y las que se relacionan con los sentidos que los actores sociales construyen a partir de su consumo, modificación y circulación.

Con base en una revisión del meme como unidad cultural que posee un sentido socialmente construido, haremos luego una revisión de algunas tendencias en la formación docente en materia de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para llegar a un recuento de algunas de las principales competencias que serían necesarias desarrollar para su eventual utilización como recurso didáctico.

Desarrollo

El meme como signo. Definiciones, comunidades interpretativas y espacios de afinidad

Parafraseando la definición de Dawkins (1976), el meme en Internet puede ser

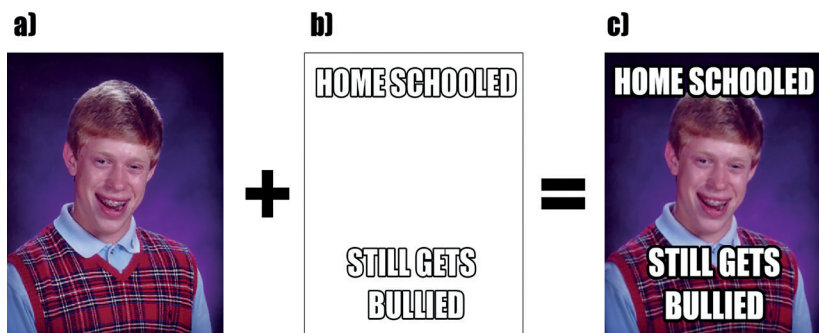
entendido como todo aquel signo digital que es replicado y que forma parte del acervo cultural de un conjunto determinado de usuarios. Esta noción implica dos aspectos conceptuales que consideramos oportuno desarrollar a continuación: su naturaleza signica y los espacios dentro de los cuales se construye su sentido. Esto nos permitirá discutir más adelante algunas de sus implicaciones en función su potencial didáctico.

Dimensión signica del meme en Internet

Los memes en Internet pueden estar dados por una amplia variedad de formatos, que van desde cadenas de caracteres (por ejemplo, emoticones, *hashtags*, y *copy-pastas*), hasta videos virales; pasando por imágenes estáticas o en movimiento (como en los archivos tipo GIF), en las que pueden incluirse textos incrustados o de forma adyacente. En todos los casos, se trata de signos, es decir, de elementos que evocan un significado (Pérez Salazar, 2017).

De acuerdo con Eco (1980), todo signo implica una triada en la que se encuentra el signifiante (en este caso, el meme), un significado que es socialmente construido y, en tercer lugar, el referente, que es la idea general relacionada con el signo. El referente en los memes en Internet, generalmente se presenta a partir de una relación de intertextualidad; es decir, de referencias reconocibles en otro producto o acto comunicativo previamente existente.

Uno de los retos en el análisis y estudio de los memes en Internet, es que, en muchas ocasiones, se trata de signos complejos. Esto significa que el sentido que es otorgado por quienes interpretan estas formas simbólicas, se deriva de la conjunción de todos los elementos significantes que posea. Por ejemplo, en un meme dado por una imagen estática, dicho sentido resultante es elaborado a partir de la relación entre la imagen y el texto incrustado que puede acompañarle (Figura 1).



Figuras 1. Ejemplo de meme elaborado a partir de la plantilla *Bad Luck Brian*. Fuente: Ejemplificación propia a partir de captura de pantalla en livememe.com

La plantilla (inciso a) a partir de la cual ha sido elaborado este meme, tiene un significado canónico (es decir, más o menos establecido y generalmente aceptado), colectivamente elaborado y reconocible, que en general, alude a una situación de mala fortuna. Cada enunciación específica, cada modificación del meme, ocurre principalmente a partir de los ajustes en los textos incrustados (inciso b). La línea superior usualmente plantea una situación inicial o contextual, que luego presenta un contrapunto en la línea inferior, donde se manifiesta dicha mala suerte. El sentido se construye a partir de la conjunción (inciso c) de estos elementos signícos. Como es evidente, si se desconoce el referente con el que es usada la imagen de la plantilla, la decodificación del signo compuesto no corresponderá con el significante socialmente construido.

Como en todo signo, el significado de todo meme es arbitrario y se establece a partir de una serie de convenciones que, si bien se derivan principalmente de distintas interacciones sociales; también existe una influencia del entorno tecnológico. Esto nos permite sugerir que, considerando su naturaleza digital, además puede ser caracterizado como un dispositivo sociotécnico, en concordancia con lo planteado por Bijker, Hughes, Pinch y Douglas (2012). Además de que los memes congregan a su alrededor a grupos de usuarios que los elaboran, modifican y resemantizan; éstos surgen y se propagan en

plataformas que contribuyen a su viralización y modificación, tanto del signo en sí mismo como en su significado. En todos los casos, se trata de un elemento cultural simbólico que es compartido al interior de un conjunto de personas capaces de reconocerlo y dar lugar a un proceso de construcción de sentidos, y que Gee (2005) identifica como *espacios de afinidad*, noción que discutiremos en el siguiente subapartado.

Espacios de afinidad

Con base en los llamados *Estudios de Recepción*, al conjunto de personas que se exponen a un medio masivo en particular, se le ha llamado *audiencias* (De Fleur y Ball-Rokeach, 1989; Wolf, 1996; McQuail, 2000). Dada la relativa amplitud y vaguedad de esta noción en términos de la relación significativa que se establece entre un signo concreto y quienes lo interpretan, desde disciplinas como la semiótica y la hermenéutica, se ha propuesto la idea de las *comunidades interpretativas* (Jensen, 1997). Bajo este término se habla no sólo de la mera exposición a un contenido determinado, sino del contexto complejo y los referentes compartidos que permiten establecer distintos procesos de elaboración del sentido.

Sin embargo, el término de *comunidad* implica una serie de consideraciones epistemológicas que resultan hasta cierto punto problemáticas, sobre todo desde disciplinas como la Antropología y la Sociología, en virtud de los mecanismos de adscripción, pertenencia y exclusión que suelen estar denotados. En función de nuestro objeto de estudio, tales dificultades se reducen considerablemente cuando se recurre a los espacios de afinidad de Gee (2005).

Para este autor, un espacio de afinidad es, ante todo, un lugar simbólico, intangible; que está dado por todos aquellos sujetos que comparten un sentido similar en relación con un signo determinado, así como este sentido que es más o menos común a ellos. En el caso de los memes en Internet, a partir de lo ya dicho en el apartado anterior, dicho espacio es integrado por sus correspondientes referentes, significados y todos aquellos usuarios que los comparten. La pertenencia a un espacio de afinidad determinado, no se logra a partir de la mera

contemplación o consumo de un meme; como ya se ha planteado, es necesario que ocurra un proceso cognitivo que vaya de la percepción a la interpretación del signo, en correspondencia con el sentido que ha sido construido de manera colectiva. En otras palabras, para entender el sentido de un meme en particular, es necesario conocer previamente su referente. Así, para que exista una comunicación exitosa, es preciso encontrarse dentro del espacio de afinidad dado por un signo en particular.

El uso de un meme determinado en un ambiente educativo tiene exactamente las mismas implicaciones. Sólo bajo estas condiciones, dicho dispositivo sociotécnico es capaz de incorporarse como un recurso significativo y con ello, propiciar interacciones que puedan conducir a aprendizajes efectivos. Este es un asunto de la mayor relevancia en función de nuestro argumento central.

Como hemos identificado a partir de la observación de primera mano de grupos en Facebook utilizados por jóvenes, muchos memes son elaborados conforme a plantillas cuyos referentes proceden de productos culturales que son consumidos por audiencias que, de manera mayoritaria, se ubican en este grupo de edad. De esta forma, frases de *youtubers*, capturas de pantalla de dibujos animados y otros signos similares, dan lugar a espacios de afinidad, en los que las diferencias en edad dan lugar a consumos y referentes diferenciados. Esta es una dimensión cultural frecuentemente implicada en la interpretación y uso de memes en contextos educativos.

A partir de Milner (2012) podemos decir que se trata de unidades culturales generadas por subculturas específicas, que operan en dos sentidos: como factor de cohesión para los integrantes de estos grupos y como barrera simbólica de acceso para quienes son ajenos. Como este autor sugiere, para compartir el referente de un meme en particular, es necesario contar con una serie de competencias, que permitan a los sujetos poder incorporarse a dichos espacios comunes de significación.

Competencias digitales

Como hemos planteado en trabajos previos (Pérez Salazar, Coss y Martínez, 2015), la noción de competencias tiene su origen durante la década de 1960, en torno a autores como Skinner (desde la Psicología conductista) y Chomsky (Lingüística). En términos generales, se refiere a los procesos cognitivos relacionados con las habilidades y destrezas aplicadas en la solución de problemas concretos (Tobón, 2008). Así, se ha hablado de distintos tipos de competencias, dependiendo de las aplicaciones específicas de tales procesos cognitivos: competencias lectoras, matemáticas, sociales, etc.

De forma específica, las competencias digitales tienen que ver con un conjunto de saberes tanto abstractos como instrumentales, que se aplican en situaciones derivadas del uso de las TIC. Se trata de una categoría que ha dado lugar a situaciones como la búsqueda de información en entornos virtuales poco estructurados, su procesamiento y aplicación en función de los intereses y necesidades de los usuarios, así como en la capacidad para generar contenidos en formato electrónico que sean socialmente relevantes (Levis, 2005; Johnson, 2008; Mills, 2010; Greene, Yu y Copeland, 2014).

Tendencias en la formación docente en TIC

Para discutir las posibilidades del uso del meme en Internet como recurso didáctico, consideramos oportuno hacer una breve revisión de algunos planteamientos que ha habido en términos de la incorporación de las tecnologías en los entornos de aprendizaje, en particular, desde los docentes. A partir de la revisión de Fernández (2003), Raposo, Fuentes y González (2006) y Del Moral y Villalustre (2010), proponemos que la inclusión de temas y asignaturas relacionadas con las TIC en la formación y acciones de enseñanza-aprendizaje ha pasado por dos grandes etapas: 1) la que llamaremos la *Era de los Medios Masivos Electrónicos*, basada en el uso de tecnologías como la radio o la televisión (que incluye dispositivos como las videograbaciones y las transmisiones vía satélite), y que ocurrió entre las décadas de 1960 a 1990; y 2) la que pertenece a la llamada *Era de la Sociedad de la Información* (SI), que inicia alrededor de 1995, y que continúa hasta la actualidad.

Como Mattelart (2007) plantea, la SI ha dado lugar a un discurso que considera que las TIC tienen un lugar preponderante en el desarrollo social. Más allá del tecnodeterminismo implícito en esta visión, en lo que tiene que ver con la educación, se habla de cómo la disponibilidad de grandes cantidades de información en los medios digitales, precisa de prácticas docentes que estén más orientadas a la guía y la coordinación, que a la tradicional impartición de cátedra (Fernández, 2003). Como se plantea en el trabajo de Nolasco y Ramírez (2011) y Vezub (2011), los docentes deben contar con competencias que les permitan, por un lado, responder a las tareas de índole administrativa que cada vez en mayor medida ocurren a través del uso de las TIC, y por el otro, incorporar estas tecnologías en los contextos de aprendizaje. Es tal la relevancia que se ha dado a este asunto, que la UNESCO ha elaborado extensos documentos (2004, 2008) en los que, desde un marco de referencia constructivista, se contemplan una serie de acciones orientadas al uso de las TIC en la educación, y que incluyen desde la incorporación de recursos multimedia y el desarrollo de estrategias de búsquedas de información en línea, hasta técnicas para el aprendizaje colaborativo; a partir de experiencias en regiones tan diversas como Estados Unidos, Sudáfrica y América Latina.

A pesar de lo anterior, un asunto es sugerir que las TIC deben estar presentes en la escuela, y otro muy distinto, que existan las condiciones suficientes para ello. La contrastación de los lineamientos y prescripciones sobre el uso de estos recursos tecnológicos, con lo que realmente ocurre en los espacios de aprendizaje, ha sido objeto de estudio de autores como Guzmán, García, Espuny y Chaparro (2011), Vera, Torres, y Martínez (2014) y Fernández-Cruz y Fernández-Díaz (2016).

Algunos de los principales resultados en estos trabajos reflejan que, al menos en los estudios hechos en España y México que han sido referidos, la formación que los profesores reciben suele tener un sentido fundamentalmente instrumental, y en muchos casos, más bien se trata de competencias que se han adquirido de manera autónoma, a partir de necesidades específicas surgidas en su práctica docente, con niveles de competencia relativamente bajos, en comparación con

los referentes dados por la UNESCO. Otra constante en estos trabajos es que la mayor parte de los docentes participantes en estos estudios reportan un uso poco frecuente de las TIC en sus prácticas en el aula, por razones que tienen que ver tanto con un desconocimiento sobre su aplicación didáctica, como con limitaciones en materia de infraestructura.

Antecedentes en el uso educativo del meme en Internet

La revisión del estado de la cuestión nos permite afirmar que, a pesar de la relativa novedad del fenómeno, existe una cantidad significativa de trabajos en los que se habla de reflexiones y experiencias sobre la utilización de memes digitales en espacios de aprendizaje. Uno de los aspectos presentes con más frecuencia en las referencias consultadas, consiste en la dimensión cultural que posee este elemento. Los memes son parte de un alfabetismo que Freire (1999) relacionaba con el conocimiento de la cultura (en su sentido más amplio), en la cual tienen lugar los aprendizajes (Lankshear y Knobel, 2003; Heron-Hruby y Alvermann, 2009; Dodge, Husain y Duke, 2011).

Como hemos encontrado, el meme ha sido empleado como instrumento para el desarrollo de distintas competencias. Lankshear y Knobel (2003) se refieren a su uso como parte del desarrollo de una capacidad crítica, a través del análisis de imágenes virales donde se resaltan diversas desigualdades y demandas sociales. Por su parte, Aristimuño (2013) revisa otra dimensión de la formación escolar: la reflexión de un grupo de estudiantes de secundaria en torno a su identidad. En sus conclusiones, destaca cómo la naturaleza icónica del meme facilitó en gran medida las expresiones de los participantes sobre sí mismos y su entorno.

Tomando en consideración la alta capacidad de síntesis que es necesaria para la elaboración de estos signos, Lapp, Fisher, Frey y Gonzalez (2014) destacan en sus resultados estrategias en las que se ha pedido a estudiantes de primaria, que empleen diversas plantillas de memes, para caracterizar a los personajes de Romeo y Julieta, en una clase de literatura.

Por su parte, Turhan (2012), se refiere a la manera en que los memes son usados por estudiantes universitarios en Indonesia como una forma de catarsis ante algunas frustraciones derivadas del sistema escolar, mientras que Jenkins, Lyons, Bridgstock y Carr (2012) hablan de cómo el empleo de memes en Facebook facilita la interacción entre estudiantes que se están incorporando a sus instituciones.

En lo relativo a la administración escolar, Sagun (2013) analiza cómo en la Universidad de Manila se llevó a cabo una estrategia de comunicación basada en memes, con la intención de posicionar a la biblioteca del campus como una pertinente fuente de información.

Como es posible recapitular a partir del trabajo de Arango (2014 y 2015), el meme en Internet brinda la posibilidad de que los estudiantes construyan las siguientes habilidades, conocimientos y actitudes tal y como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1

Competencias, habilidades, conocimientos y actitudes que se pueden desarrollar a partir del meme en Internet como recurso didáctico

Habilidades digitales	Habilidades cognitivas	Conocimientos	Actitudes
Búsqueda y selección de información	Observación	De la realidad específica (contextos)	Crítica social
Edición	Análisis	Noticiosos	Curiosidad
Difusión en la red	Síntesis	Ortográficos	Creatividad
			Respeto

Fuente: Arango, L. G. (2015). Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica. *Comunicação Mídia e Consumo*, 12(33), 109-131.

A pesar de que el autor no profundiza en esta línea, de acuerdo con Rivas (2008) podemos decir que las habilidades cognitivas que es posible desarrollar a partir de un uso planeado del meme, tienen que ver con el filtrado y procesamiento de información, su asimilación y acomodación, así como la construcción de significados y su comprensión. En los niveles superiores, es posible llegar a procesos de plena apropiación del conocimiento, que se manifiestan en el uso oportuno y contextualmente adecuado del conocimiento construido, que permita la solución de problemas específicos.

En fuentes periodísticas, también es posible encontrar menciones anecdóticas sobre el empleo de memes en entornos de aprendizaje (Figura 2). Así, además de la ya mencionada experiencia referida por Lapp, Fisher, Frey y Gonzalez (2014) sobre Shakespeare, podemos mencionar estrategias similares aplicadas en Chile sobre *Cien Años de Soledad*, de García Márquez (BBC, 2016). En ambos casos, las acciones docentes se han basado en la reinterpretación de los memes desde los referentes de los propios estudiantes, lo que ha permitido a los docentes establecer una perspectiva didáctica mucho más significativa.

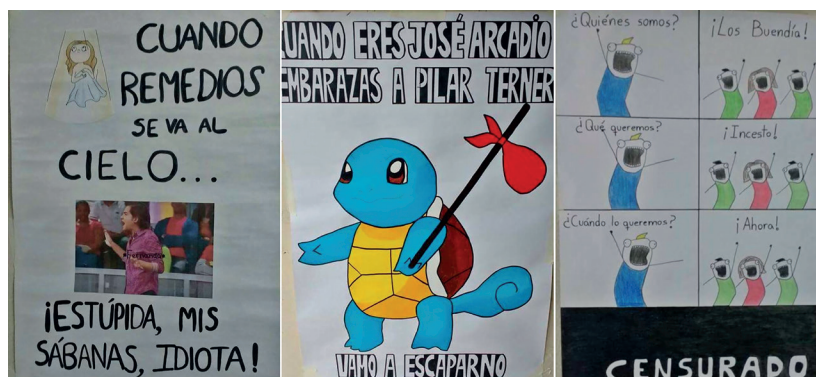


Figura 2. Uso de memes en el Liceo Carmela Carvajal, Chile. Fuente: Capturas de pantalla a partir de Hola, C. (11 de junio de 2016). "Cien años de soledad" en memes: las creativas estrategias de la profesora que conquistó a las redes con una tarea de literatura. <http://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-36500294>.

En el caso que se muestra en la Figura 3, se trata del uso del meme como recurso didáctico en un libro de texto de nivel bachillerato, y que ha dado lugar a una intensa discusión en redes sociales.

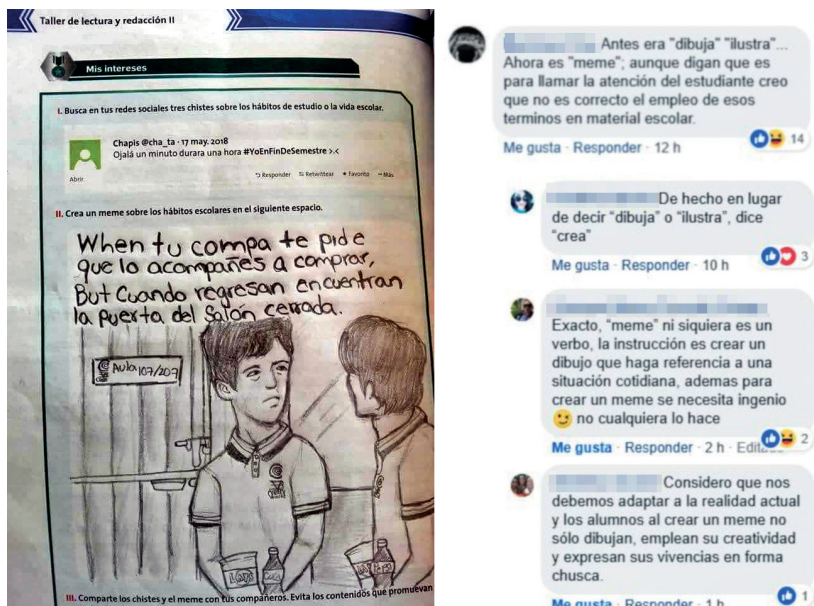


Figura 3. Ejercicio didáctico basado en el uso memes. Fuente: Composición hecha a partir de captura de pantalla de la publicación <https://www.tos/a.1726789190966719.1073741827.1720096158302.689/1961829920795977/>. Los nombres de los usuarios han sido ocultados para proteger su privacidad.

Como podemos observar, las percepciones de los usuarios no son homogéneas y persiste una discusión sobre la pertinencia de incorporar este tipo de dinámicas en la práctica docente. De cualquier modo, como hemos revisado, en la actualidad los memes forman parte de los referentes de muchos estudiantes, por lo que consideramos que tienen un potencial como parte de los repertorios estratégicos a los que se puede recurrir en el aula.

Conclusiones: Hacia el desarrollo de competencias para el uso del meme como recurso con potencial pedagógico

En un contexto caracterizado por el impulso al empleo de las TIC en los espacios de aprendizaje y los discursos optimistas derivados de la Sociedad de la Información, consideramos necesaria una reflexión crítica sobre el potencial y las implicaciones que tiene el uso de los memes en dichas situaciones. Así, en este apartado final argumentaremos que se encuentran implicadas una serie de competencias que es necesario desarrollar, y que son de tipo tanto cultural como tecnológico.

Como hemos establecido, bajo el argumento de que a través de las TIC es posible mejorar la calidad de la educación, se han desarrollado lineamientos orientados a la construcción de capacidades tecnológicas en los docentes. Sin duda, este potencial existe, pero de ninguna manera es automático. Las referencias mostradas en la primera parte de este trabajo brindan datos muy significativos: una proporción importante de los profesores que han sido parte de los trabajos referidos, adolece de habilidades suficientes en materia de tecnologías digitales de información y comunicación y, aun cuando hayan recibido capacitación en este sentido, en pocas ocasiones hay una aplicación de dichos recursos en el aula. Esto, aunado a los problemas de infraestructura que prevalecen en buena parte de América Latina (entre los que destaca la frecuente ausencia, baja calidad de conexión o alto costo en los servicios de acceso), se contrapone al tecnodeterminismo que impulsa y exalta las bondades de Internet y sus distintos dispositivos de acceso, en la educación.

El uso del meme como recurso pedagógico implica retos en distintos planos. En primer término, consideramos que todo debe iniciar con una estrategia pedagógica que lleve al establecimiento de objetivos didácticos precisos y que sean adecuados con el uso social de este tipo de signos digitales. Esto no es distinto de ningún otro elemento que pretenda ser utilizado en un ambiente de aprendizaje. Sin embargo, el meme en Internet además implica

otras consideraciones, entre las que se encuentra el desarrollo de una serie de competencias de carácter cultural, que desarrollaremos enseguida.

Para que el uso del meme sea pertinente en el salón de clases, además de una estrategia didáctica, es necesario estar familiarizados con los referentes a los que se encuentra asociado. Como ha sido planteado en la parte inicial de este trabajo, se trata de un asunto que puede implicar algunos retos importantes. Aunque existen una gran cantidad de memes cuyos referentes actualmente son más o menos comunes y que se han integrado a parte de la cultura popular actual, hay otros que sólo pueden ser interpretados correctamente si se forma parte de sus respectivos espacios de afinidad. Existen comunidades en Internet, integradas fundamentalmente por jóvenes, que emplean memes como signos que les otorgan un sentido de pertenencia, a la vez que operan como dispositivos de distinción con el entorno, es decir, se trata de barreras simbólicas dirigidas hacia otros usuarios que no pertenecen a tales espacios.

En términos de la brecha digital, es claro que las distintas exclusiones que tienen lugar en América Latina en términos de acceso y uso de las TIC, en este caso implican también permanecer al margen de una estrategia docente que podría implicar el uso de recursos que son significativos y que forman parte de la vida cotidiana de muchos estudiantes.

Relacionado con lo anterior, se encuentran las diferencias de edad que suele haber entre estudiantes y docentes y que implican una cuidadosa consideración de las estrategias en su empleo. Una posible acción a seguir podría ser conocer cuáles son los referentes de los memes más frecuentemente utilizados y que se han incorporado en los espacios virtuales. Saber cómo interpretar y usar de forma correcta estos signos, puede facilitarse a partir de sitios como Know You Meme (www.knowyourmeme.com); con el inconveniente de que la mayor parte de sus entradas y descripciones corresponden a elementos de la cultura angloparlante. Otra posibilidad para aumentar el conocimiento de los referentes de los memes es hacer indagaciones en los principales motores de búsqueda.

No es extraño que cuando algún nuevo meme se hace viral, se publiquen explicaciones sobre su origen y formas de uso, en diversas fuentes periodísticas. Una tercera posibilidad de acercamiento, sobre todo a memes que prevalecen en espacios de afinidad mucho más restringidos, es involucrar a los mismos estudiantes en el proceso de selección y presentación de memes. Además de implicar un acercamiento pedagógico mucho más horizontal y constructivista, permitiría mantenerse en un proceso de actualización constante en cuanto a los acervos culturales que se van acumulando en este campo.

Como ya lo hemos señalado, la aplicación del meme en el aula no es una práctica realmente novedosa y ha sido discutida por diversos autores al menos desde 2003. Es tal el potencial de este recurso, que, además de los ejemplos y trabajos académicos referidos, una búsqueda en Internet nos permite encontrar una amplia variedad de blogs, páginas en Facebook y sitios web, que brindan lineamientos generales y sugerencias en este sentido.

Más allá de los posibles debates en torno a su eficacia en el aula, en el caso de que una estrategia docente en particular indique la pertinencia de que el profesor genere memes, además de las competencias culturales que ya hemos referido, llegamos a la otra dimensión que implica el uso de estos signos digitales en el aula: la tecnológica. Gracias a plataformas en línea que posibilitan la creación de memes (prácticamente a partir de cualquier imagen disponible en línea), el proceso creativo suele ser relativamente simple, dejando fuera la necesidad de dominar aplicaciones de edición de imágenes como GIMP (*GNU Image Manipulation Program*) o Photoshop. En este caso, el conocimiento requerido prácticamente se limita a saber cómo localizar sitios como MemeGenerator (www.memegenerator.net) -o alguno otro similar de entre los varios disponibles gratuitamente al momento de escribir este trabajo, así como ser capaces de descargar, almacenar y compartir una imagen.

No obstante, en relación con lo anterior, consideramos oportuno estar al tanto de las formas en que se generan los textos que suelen incrustarse en los memes, donde la corrección gramatical no siempre se encuentra presente.

Sin pretender soslayar el papel del profesor como guía para el fortalecimiento de competencias escritas, no debe olvidarse que el uso de grafías alteradas (ortografía intencionalmente incorrecta, modificaciones en las palabras, etc.) es parte de las estructuras de grupos específicos que se suelen emplear en la construcción de memes (acción que en la jerga de algunos grupos suele llamarse *horneado*).

A modo de recapitulación, debido a que se trata de signos con un alto potencial de evocación simbólica y que pueden contribuir al desarrollo de habilidades digitales, cognitivas, conocimientos y actitudes; los memes en Internet en efecto representan un recurso que puede ser de utilidad en los espacios de aprendizaje.

Sin embargo, como hemos sugerido, su uso debe surgir de estrategias didácticas pertinentes, e implica para los docentes involucrarse activamente en su incorporación a sus respectivos espacios de afinidad, así como desarrollar las competencias tecnológicas que sean necesarias para su adecuado manejo.

En segundo término, es necesario destacar que el papel del docente como guía se vuelve todavía más importante al recurrir a este tipo de recursos, ya que los valores y conocimientos dependerán no de los signos digitales en sí mismos, sino del enfoque que se haga de ellos en el proceso de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Arango, L. G. (2014, noviembre). Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos, Buenos Aires, Argentina.
- Arango, L. G. (2015). Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica. *Comunicação Mídia e Consumo*, 12(33), 109-131.
- Aristimuño, F. (2013). Os memes na representacao de identidades adolescentes: uma proposta de pensamento acerca do 'eu' em uma aula de arte. *Matéria-Prima*, 1(2), 80-89.
- BBC (11 de junio de 2016). "Cien años de soledad" en memes: las creativas estrategias de la profesora que conquistó a las redes con una tarea de literatura. Recuperado de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-36500294>.
- Bijker, W. E., Hughes, T. P., Pinch, T. y Douglas, D. G. (2012). *The social construction of technological systems: New directions in the sociology and history of technology*. Boston: MIT Press.
- Dawkins, R. (1976). *The Selfish Gene*. Nueva York: Oxford University Press.
- De Fleur, M. L. y Ball-Rokeach, S. J. (1989). *Teorías de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós.
- Del Moral, M. E. y Villalustre, L. (2010). Formación del profesor 2.0: desarrollo de competencias tecnológicas para la escuela 2.0. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, (23), 59-69.
- Dodge, A. M., Husain, N. y Duke, N. K. (2011). Connected kids? K–2 children's use and understanding of the Internet. *Language Arts*, 89(2), 86-98.
- Eco, U. (1980). *Signo*. Barcelona: Labor.
- Fernández, R. (2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 11 (1), 4-7.

- Fernández-Cruz, F. J. y Fernández-Díaz, M. J. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar*, 24 (46), 97-105.
- Freire, P. (1999). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México : Siglo XXI.
- Gee, J. P. (2005). *Situated language and learning. A critique of traditional schooling*. Londres : Routledge.
- Greene, J. A., Yu, S. B. y Copeland, D. Z. (2014). Measuring critical components of digital literacy and their relationships with learning. *Computers & Education*, 76, 55–69. doi: 10.1016/j.compedu.2014.03.008
- Guzmán, T., García, M. T., Espuny, C. y Chaparro, R. (2011). Formación docente para la integración de las TIC en la práctica educativa. *Apertura*, 3(1).
- Heron-Hruby, A. y Alvermann, D. E. (2009). Implications of adolescents' popular culture use for school literacy. En Wood, K. D., y Blanton, W. E. (Eds.). *Literacy instruction for adolescents: Research-based practice*, 210-227. Nueva York: Guilford Press.
- Hola, C. (11 de junio de 2016). "Cien años de soledad" en memes: las creativas estrategias de la profesora que conquistó a las redes con una tarea de literatura. <http://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-36500294>.
- Jenkins, G., Lyons, K., Bridgstock, R. S. y Carr, L. (2012). Like our page: Using Facebook to support first year students in their transition to higher education. *International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(2), 65-72.
- Jensen, K. B. (1997). *La semiótica social de la comunicación de masas*. Barcelona : Bosch.
- Johnson, G. M. (2008). Functional Internet Literacy: Required Cognitive Skills with Implications for Instruction. En Lankshear, C. y Knobel, M. (Eds.) *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices (New Literacies and Digital Epistemologies)*, 33–42. Nueva York : Peter Lang Publishing.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2003). *New literacies: Changing knowledge and classroom learning*. Filadelfia: Open University Press.
- Lapp, D., Fisher, D., Frey, N. y Gonzalez, A. (2014). Students can purposefully create information, not just consume it. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(3), 182-188.
- Levis, D. (2005). Alfabetos y saberes: La alfabetización digital. *Comunicar*, 26, 78–82.

- Mattelart, A. (2007). *Historia de la sociedad de la información*. Barcelona : Paidós.
- McQuail, D. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. México : Paidós.
- Mills, K. A. (2010). «A Review of the "Digital Turn" in the New Literacy Studies». *Review of Educational Research*, 80, 246–271.
- Milner, R. M. (2012). *The World Made Meme: Discourse and Identity in Participatory Media* (tesis de doctorado). Kansas : Universidad de Kansas.
- Nolasco, P. y Ramírez, A. (2011). Una aproximación a un modelo de certificación de competencias digitales docentes. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área (Vol. 7, pp. 1-10).
- Pérez Salazar, G. (2017). *El meme en Internet. Identidad y usos sociales*. México: Fontamara/ UAdeC.
- Pérez Salazar, G., Coss, B. y Martínez, S. (2015). Redes cognitivas y competencias digitales: Propuestas para un abordaje sistémico. En Ortiz, G. y Garay, L. M. *Comunicación, cultura y educación. Nueve aproximaciones al estudio de las tecnologías digitales*, p. 233-254. México: UAM-L / Juan Pablos Editor.
- Raposo, M., Fuentes, E. y González, M. (2006). Desarrollo de competencias tecnológicas en la formación inicial de maestros. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 525-537.
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.
- Sagun, K. K. A. (2013). Internet memes as an information dissemination tool for libraries: The Ateneo de Manila University experience. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 542-550.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. México: Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Turhan, A. A. (2012). Humorous Writing Exercise Using Internet Memes on English Classes. *Lingua Cultura*, 6(2), 188-199
- UNESCO (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. París: UNESCO.

- UNESCO (2008). *Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes*. París: UNESCO.
- Vera, J. Á., Torres, L. E. y Martínez, E. E. (2014). Evaluación de competencias básicas en TIC en docentes de educación superior en México. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (44), 143-155.
- Vezub, L. F. (2011). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11 (1), 1-23.
- Wolf, M. (1996). *La investigación de la comunicación de masas: Crítica y perspectivas*. México: Paidós.

Memes de Internet para el ejercicio analítico y expresivo: caso desde la enseñanza en diseño gráfico

Internet memes for the analytical and expressive exercise: a case from the teaching of graphic design

NURIA REY SOMOZA

Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas
Universidad Complutense de Madrid

MELBA CRISTINA MARMOLEJO CUEVA

Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas

Sobre las autoras

Nuria Rey es docente en la Escuela de Diseño Gráfico de la PUCESE desde octubre de 2015. Graduada en Bellas Artes y Máster en Educación artística en instituciones sociales y culturales por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente es doctoranda en la Universidad Complutense de Madrid, investigando acerca de la utilidad de las comunidades online de aprendizaje y las estrategias artístico-didácticas en la cultura contemporánea, la educación artística y las TIC. Coordina el presente proyecto *Viralizar la educación*, y ha coordinado también el proyecto de investigación *El meme en la enseñanza del diseño para el ejercicio de síntesis y análisis crítico*.

Melba Cristina Marmolejo Diseñadora gráfica y Comunicadora Visual. Máster en Diseño de experiencia de usuario (UNIR) y Tecnologías aplicadas a la educación (PUCESE). Trabaja como docente universitaria de la PUCESE en el área de diseño gráfico, ocupándose de la Dirección de Escuela por unos años al ser una de las promotoras de la creación de la carrera en 2008. También impartió clases en las escuelas de Ciencias de la Educación y de Sistemas. Sus áreas de investigación giran en torno a la difusión cultural de las minorías étnicas (pueblo afroecuatoriano) y la relación entre cultura y tecnologías.

Resumen

El meme de Internet como producto de comunicación a través de las redes sociales y otras plataformas online se convierte en un elemento capaz de dinamizar el proceso de aprendizaje. Recurriendo a estudios previos, se detecta que funciona como herramienta de síntesis, análisis y evaluación de contenidos; de la misma manera, potencia la capacidad para generar contenidos expresivos y comunicativos. A través de una encuesta piloto y un grupo focal con la plantilla docente de la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador Sede Esmeraldas, se comprueba que éstos consideran estos recursos como innovadores y motivadores para su incorporación al método docente, de la misma manera que arrojan cuestiones interesantes para investigaciones futuras.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y la Comunicación; cultura digital; meme de Internet; educación superior; universidad; diseño gráfico.

Abstract

The Internet meme as a product of communication through social networks and other online platforms becomes an element capable of dynamizing the learning process. Using previous studies, it is detected that it works as a tool for synthesis, analysis and evaluation of contents; in the same way, it boosts the capacity to generate expressive and communicative contents. Through a pilot survey and a focus group with the teaching staff of the Graphic Design School of the Pontificia Universidad Católica de Ecuador Sede Esmeraldas, it is verified that they consider these resources as innovative and motivating for their incorporation to the teaching method, in the same way that they throw interesting questions for future research.

Keywords: Information and Communication Technologies; digital culture; Internet meme; high education; university; graphic design.

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se corresponden con toda una serie de herramientas y recursos que configuran en la actualidad la mayoría de los procesos de producción, transmisión e interacción sociocultural. De esta manera, reflejan las dinámicas de la sociedad y representan nuevos modos de construir una cotidianidad que, en gran medida, ocurre de manera digital y virtual. Responde este fenómeno al avance del mundo web en paralelo a la sociedad de la información y el conocimiento. Se encuentra, incluso, que puede existir una diferenciación entre la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento. Para Laraque (2010), esta distinción se da de la siguiente manera:

- La sociedad de la información es la que puede crear y distribuir la información por medios de los recursos tecnológicos, tanto desde los generados en la era de Internet como los que han trasladado sus formatos tradicionales a los espacios web.
- La sociedad del conocimiento es la que dispone de esa información y de múltiples canales de comunicación para interactuar, apropiarse e interpretar los contenidos, orientado hacia un cambio social, no necesariamente a través de medios tecnológicos.

Según esto, como sociedad del conocimiento, los ciudadanos-usuarios comprenden los espacios online como ambientes de participación social multidireccional y multimedia. Además, dejan de ser únicamente consumidores que observan los materiales que circulan por estos espacios para convertirse en productores activos de los contenidos presentes en su realidad virtual.

Por todo ello, estos procesos y plataformas de nuevos lenguajes, realidades y modos de interacción no pueden ser ajenos al proceso de enseñanza-aprendizaje desde los espacios formales de educación, si se entienden estos procesos como canales para el fomento de la creatividad, la experiencia, el aprendizaje y el trabajo colaborativo e interdisciplinario.

El proyecto que se presenta en este texto consiste en un proceso de investigación que pretende enmarcarse en esta realidad, respondiendo, por otro lado, a las demandas de nuevos métodos educativos que coloquen al estudiante como figura protagonista de la acción, que ya no comparte lógicas de participación pasiva unidireccional. En este sentido, el objetivo principal de la investigación es comprobar la aceptación del meme de Internet como recurso para el análisis y síntesis de contenidos en el proceso de aprendizaje formal de diseño gráfico.

Hay que destacar, por último, que este trabajo no hubiese cumplido su desarrollo y propósito sin el apoyo de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador Sede Esmeraldas (PUCE Esmeraldas), institución que aprobó en concurso de índole competitiva dicho proyecto en su convocatoria del periodo 2017.

Desarrollo conceptual: memes de Internet como recurso edu-comunicativo

TIC/TAC

El universo de las TIC, desde la expansión y evolución de los equipos informáticos, pasando por su acceso masivo a nivel doméstico y laboral hasta la actualidad, que funciona a distintos niveles socio-comunicativos con el teléfono móvil como dispositivo principal, se ha manifestado desde diversos planos. Pertenece el ámbito de las TIC tanto la máquina-ordenador como los códigos y lenguaje HTML; son TIC, también, los contenidos digitales que circulan por el mundo online, así como los espacios (blogs, redes sociales, páginas webs y foros) en los que se vuelcan. De la misma manera, son TIC los espacios y programas offline (sistema de archivo en carpetas digitales, software y aplicaciones de edición de texto, imagen y vídeo). Todos estos elementos ejemplifican el hecho de que se considere TIC a cualquier sistema, producto o servicio para la búsqueda, organización, creación y distribución de información digital.

La revolución que supuso el acceso masivo a estos sistemas, así como la construcción de nuevos lenguajes y procesos de comunicación gracias a ellos, impactó de manera significativa en los contextos de formación. Su

incorporación en estos contextos, en muchos casos de manera acelerada, da lugar a diversos debates y perspectivas por parte de la comunidad ya gentes educativos, expresando por un lado posicionamientos reticentes y, por otro, posiciones efusivas y optimistas. En algunos casos, se plantea incluso si este fenómeno responde más a una moda (Cabero, 2009) que a una necesidad real.

Lo cierto es que, aun con unas primeras experiencias quizás desordenadas o impuestas de manera confusa por parte del ámbito legislativo, sin estas experiencias pioneras y las siguientes a éstas, lo único que se habría conseguido sería aumentar la distancia entre la realidad educativa de estudiantes y docentes con su realidad cotidiana y vital.

En este universo de las TIC, aparece una etiqueta que intenta discriminar las tecnologías útiles para la gestión individual y colectiva del proceso educativo de las que realmente pueden generar o fomentar procesos de aprendizaje. Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), en este sentido, son herramientas y espacios que se centran en el aprendizaje, dejando al margen otros recursos y equipos digitales enfocados a la mejora de la planificación, la administración y la gestión educativa. Se localiza este término en estudios previos como el de Moya (2013) y Vera (2017), aunque por el momento no ha alcanzado un consenso total en la comunidad educativa ya que no aparece claramente en otros textos académicos referidos a este tema.

(...) por mucha capacidad que tengan las TIC para captar, almacenar, gestionar, presentar y transmitir información, parece difícil considerarlas como tecnologías del aprendizaje y el conocimiento si no se enmarcan en un contexto educativo, con unas finalidades y un sistema de seguimiento que nos permite pronunciarnos sobre el valor educativo de las experiencias de aprendizaje (Sancho, 2008, p. 27).

En síntesis, se puede señalar para concluir este apartado la siguiente afirmación: todas las herramientas y plataformas TAC son TIC, pero no todas las TIC necesariamente con adecuadas o eficaces para considerarse un recurso TAC. Con relación a las diferencias entre una sociedad de la información y una sociedad del conocimiento, la relación TIC y TAC también presenta distinción.

(...) de la Sociedad de la Información en la que empezamos a manejar lasTICs, con la intención de gestionar y acumular la información que se genera, pasamos a la Sociedad del Conocimiento, en la que el manejo de las tecnologías ya no es tanto el acumular y gestionar información, sino que su importancia radica en que esa información se transforma en conocimiento, por lo que las tecnologías deben facilitar el acceso al conocimiento y a su aprendizaje, de lo que se desprende que las tecnologías propias de la Sociedad del Conocimiento son las TACs (Moya, 2013, p. 3).

De esta manera, y por su propia denominación, las TIC se relacionan con una sociedad que por medios digitales difunde, archiva, comparte y genera información en comunidad, y las TAC son asociadas con tecnologías que, tanto desde el plano formal como informal, suponen un medio para la sociedad del conocimiento.

Memes y MIP

Se entiende el meme, popularmente, como un chiste o broma gráfico y textual que circula por las distintas comunidades online. Sin embargo, para explicar el origen de este término hay que presentar los postulados de Dawkins (1976) en *The selfish gene*, obra divulgativa editada en el Reino Unido por la Universidad de Oxford, en la que contrapone el "gen" (unidad elemental de transmisión biológica) al "mem" (unidad básica de transmisión cultural). Con *The selfish gene* se construye, originariamente, la teoría memética, que sostiene que el meme es un elemento que se replica, imita o transmite entre pares y entre generaciones para el éxito y aceptación de determinada expresión cultural.

El mismo sentido impregna al *imeme* o meme de Internet (Gómez, 2014; Vélez, 2013) del plano digital: unidad textual, gráfica o audiovisual que circula por los espacios online, se expande, se difunde y se reinterpreta (se mantiene, debido a la tendencia y posicionamiento como elemento viral), adquiriendo la categoría de elemento cultura o de representación cultural a nivel global, nacional o local.

Un meme de Internet es una unidad de información (idea, concepto o creencia), que se replica a través de Internet (e-mail, chat, foro, redes sociales, etc.) en forma de hiper-link, video, imagen o frase. Puede pasar como una copia exacta o puede cambiar y evolucionar. La mutación en la réplica puede ser por significado,

manteniendo la estructura del meme, o viceversa. Esta mutación ocurre por *oportunidad, adición o parodia* (...) Puede ser *interactivo* (como un juego), y algunas personas pueden relacionarlos con la creatividad. *Su movilidad, almacenamiento y alcance se basan en la web* (Castaño, 2013, p.97; traducción propia de las autoras).

Según la cita, el meme de Internet puede manifestarse de diferentes maneras dentro del mundo digital: no es únicamente un chiste presentado desde la gráfica 2D, sino que también tiene otras formas, como los *emojis*, los avatares o los *Graphic Interchange Format* (GIF). Gran parte de los autores que establecen estudios previos concuerdan con esta manera de entender el meme de Internet. Se comprueba, entonces, como el meme que se conoce y nombra comúnmente, en estos desarrollos teóricos no ha sido expresado con una terminología propia que lo distinga de las demás unidades culturales del ámbito digital. Por ello, a lo largo de este proceso de investigación se ha considerado importante otorgarle un nombre, ya que ha sido el formato concreto con el que se ha desarrollado la implementación práctica. De esta manera, se establece que el meme de Internet popular (en adelante, MIP) es el producto gráfico-textual, bidimensional, de tendencia humorística, que se replica, reinterpreta, se versiona y se comparte a través de distintos espacios sociales pertenecientes a la cultura digital. Con relación a éste, Davison (2012) explica que este fragmento cultural-digital se trata de un chiste que va generando influencias a medida que se replica y se expande en los espacios online, de la misma manera que Castañeda (2015) afirma que su efectividad se basa en su potencia de transmitir, mediante imagen y tipografía, mensajes como si se diera de manera analógica. Vélez (2013, p.100), por su lado, se refiere a esa potencia analógica al considerar al meme de Internet como una estrategia para el "boca a boca" digital entre miembros y círculos de distintos espacios o comunidades.

Apuntes para ubicar el meme como fenómeno socio-comunicativo

Como artefactos culturales en constante reproducción, el estudio de los memes de Internet es fundamental para comprender las dinámicas de la cultura digital (García, 2014).

A lo largo de este trabajo de investigación, se han detectado algunos aspectos

para enmarcar las particularidades de este tipo de productos y los contextos online donde circulan. García y Gertrudix (2012) identifican dos características: su capacidad multimedia y su propensión al remix. Desde el carácter multimedia de los micro y macro contenidos digitales se hace referencia a la disposición para complejizar la acción comunicativa al agrupar distintos medios de expresión (texto, gráfico, audiovisual), así como medios de distribución digitales de la web.

Por otro lado, el componente remix hace referencia a la capacidad de estos materiales de ser reapropiados y reinterpretados por los usuarios, que pueden variar tanto el significado del mensaje como los elementos gráficos, visuales o sonoros que los configuran. Este proceso, entre otros, puede darse por adición, supresión o combinación de los elementos que conforman el mensaje. Otro rasgo clave será, tal como expone Scolari (2014), la capacidad transmedia del material, que consiste en la presentación y comprensión de una misma narrativa o relato que se cuenta por medio de distintas plataformas o dispositivos. El meme de Internet, y el MIP como artefacto concreto, comparte estas particularidades para actuar como estrategia de comunicación.

Por otro lado, el MIP puede participar a través de la interacción digital como mecanismo para el sentimiento de pertenencia a uno o varios grupos y como expositor de identidad o autoafirmación del yo (Pérez, Aguilar y Guillermo, 2014). A su vez, su difusión y seguimiento en espacios sociales digitales puede potenciar la gestión y autogestión de información y contenidos mediante distintos roles. Esta gestión, además, se funde con el componente afectivo, sobre todo en la actualidad con la revolución del uso de teléfonos móviles.

Por último, y enfatizando en su carácter humorístico, al MIP se le atribuye un componente lúdico, funcionando como formato motivador que prioriza el humor para construir el proceso de comunicación. Soportan esta afirmación posiciones como la de Vélez (2015), cuando destaca la risa como evento social compartido.

Además de estos aspectos, el MIP, por su naturaleza comunicativa en ámbito digital, se inserta en procesos que se definen por su procesamiento discontinuo y no lineal de la información y por la constante reapropiación de materiales a partir de prácticas interactivas y/o colaborativas que ofrecen las TIC.

Antecedentes

De los planteamientos expuestos anteriormente, se puede exponer que el MIP, como recurso educativo TAC, puede ser un elemento para la reflexión de símbolos y discursos, así como un producto para el acercamiento a lenguajes multimedia, transmedia y remix de la cultura digital por parte del estudiante-usuario.

Dos son los antecedentes para experimentar con este material en la acción didáctica. Por un lado, Beltrán (2016) contempla su funcionalidad como estrategia para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, ya que, al ser un producto que permite la jerga y la abreviación coloquial y provocada de palabras, puede evidenciar este hecho y propiciar ejercicios de crítica, mejora o corrección.

Por otro lado, Arango (2015), además de estas posibilidades de conocimiento en ortografía, señala también que el MIP fomenta habilidades digitales (búsqueda, selección, edición y difusión en red), capacidades cognitivas (observación, análisis crítico y capacidad de síntesis), y competencias actitudinales como la curiosidad y la creatividad.

Si este material afecta al ejercicio de roles y a las capacidades cognitivas del estudiante, será una estrategia en potencia para el aprendizaje autónomo, porque necesariamente invita a la selección y discriminación de información, así como para el ejercicio de síntesis cuando, tras confrontar y validar estas informaciones, el estudiante pueda resumir el fenómeno u objeto de estudio en una imagen y pocas palabras.

Al formar parte del imaginario del estudiante, se presenta como una estrategia de motivación. No solo por ser un elemento cotidiano, sino por su vínculo con las redes sociales y, por lo tanto, con los dispositivos móviles. Esto permite situar la acción educativa en un espacio de interés, donde el estudiante se siente identificado y cómodo para expresarse en relación con los temas, contextos y problemáticas que lo rodean. Irremediablemente, esto puede conducirlo a procesos de espíritu y pensamiento crítico.

Desde el contexto concreto de enseñanza-aprendizaje del diseño gráfico, estas potenciales competencias se traducen en favor de la imagen y el lenguaje visual. Supone, en primer lugar, el uso de dispositivos y aplicaciones para la experimentación gráfica; por otro lado, potencia la construcción y análisis de discursos visuales, tanto a nivel local como nacional y global, ampliando las posibilidades de conceptualización. Invita, también, a la búsqueda en espacios o plataformas de carácter abierto para un ejercicio de reapropiación responsable, así como al cuestionamiento de prácticas referidas al enfrentamiento y grietas entre la cultura abierta y sistemas rígidos de copyright. De la misma manera, potencia la construcción de productos acordes con las dinámicas sociales y persuasivas en el ámbito web.

Metodología

El presente proyecto de investigación, desde un enfoque mixto, se dividió en dos fases: la búsqueda y estudio desde la revisión bibliográfica para establecer un marco teórico como fundamento de la acción, y la fase obtención de resultados. Desde esta última se plantearon dos técnicas para la recogida de datos. La primera consiste en una prueba piloto en forma de encuesta, y la segunda en un *focus group* con la plantilla de docentes de la Escuela de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas. Esta es la población (5 docentes), planteada como muestra por conveniencia, para la aplicación de ambas estrategias, a partir de instrumentos de investigación que vienen acompañados de varios MIP realizados por los estudiantes como parte del proceso formativo en distintas

asignaturas a lo largo del año 2017. De la prueba piloto se extrajeron unas primeras valoraciones cuantitativas, ya presentadas en formato de ponencia y publicadas como artículo académico (Rey, Marmolejo, Grob y Bartolomé, 2018). Por ello, en este capítulo se aborda el proceso y valoraciones obtenidas en el *focus group* realizado con los docentes.

Este grupo focal, como técnica de investigación cualitativa que pretende indagar en actitudes y valoraciones sobre los temas derivados del objetivo principal, se compuso, como se mencionó anteriormente, por los 5 docentes que comprenden el equipo de profesionales de la carrera de Diseño Gráfico. La sesión se desarrolló en una única jornada, siendo guiada por una moderada acompañada de una investigadora registrando los datos de la actividad en acta. El instrumento de este consistió en un guion de preguntas de carácter abierto, siendo éstas:

Preguntas de introducción

1. ¿Piensan que el meme puede funcionar como recurso educativo? Si es así, ¿de qué manera?
2. ¿Qué creen que piensa el estudiante cuando se le dice que se van a hacer unas actividades con memes en el contexto de clase?

Preguntas clave

3. Según la explicación de las materias, ¿creen que estos memes se corresponden con el contenido?
4. ¿Cuál de estos materiales piensan que resume mejor el contenido del tema?
5. ¿Perciben Uds. el humor en estos materiales? ¿cómo puede actuar la introducción del humor en el proceso de aprendizaje?
6. El meme de Internet es por naturaleza un formato de las redes sociales y la era web, ¿creen que tiene sentido este ejercicio si luego no se difunde o no se hace público?

Preguntas de cierre

7. ¿Creen que en estos ejercicios se ha logrado una síntesis de contenidos por

parte de los estudiantes?

8. Aportaciones y observaciones finales

Este grupo focal se desarrolló con normalidad, con la participación e intervención activa de todos los docentes, respondiendo las preguntas individualmente y respondiéndose entre ellos, existiendo momentos de diálogo grupal. El audio del *focus group* pasó por el proceso de transcripción y, junto a los apuntes recogidos a modo de acta, permitieron la extracción de resultados de investigación.

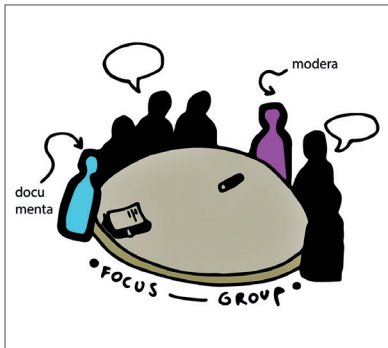


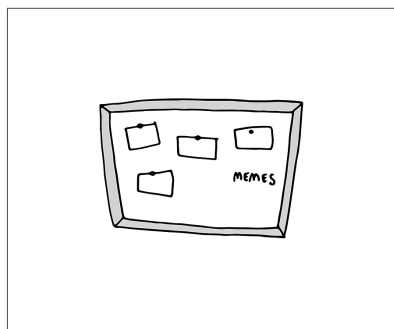
Figura 1. Ilustración del grupo focal. Elaborada por Nuria Rey, 2018.

Resultados: productos meméticos y valoración docente

La prueba piloto realizada con los docentes a partir del cuestionario señalaba ya la tendencia de que éstos se mostraban de acuerdo con que el meme de Internet es un recurso que sirve para desarrollar la capacidad de distinguir, jerarquizar y unificar los elementos clave de la información extraída de contenidos de clase por parte del estudiante de diseño gráfico en el contexto señalado.

Los participantes del grupo focal reconocen el uso del meme como recurso educativo al ser un elemento, físico o digital, que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras desarrollar este punto con las valoraciones extraídas del *focus group*, se asimilaría entonces que el MIP puede ser un

material educativo según contemplan este término Butcher, Kanwar, y Uvalic-Trumbic, (2015), que lo describen como cualquier material diseñado para la enseñanza y el aprendizaje (por ejemplo: mapas curriculares, materiales de curso, libros de estudio, *streaming* de videos, aplicaciones multimedia, podcast, entre otros). Cuando estos recursos están disponibles para educadores y estudiantes sin restricción de licencias o pagos se definen como Recursos Educativos Abiertos (REA), y pretenden, dentro de la oferta de materiales, convertirse en materiales TAC efectivos.



Figuras 2 y 3. Ilustraciones de elementos del grupo focal. Elaboradas por Nuria Rey, 2018.

Por otro lado, aunque el uso del MIP como herramienta de síntesis es una opción válida, manteniendo coherencia con los contenidos y resultados del aprendizaje, se aclara que sólo puede favorecer al proceso educativo si se estructura dentro de la planificación de la clase; debido a su naturaleza dinámica puede aportar

en diferentes etapas (inicio, desarrollo y conclusión), no obstante, como recurso persuasivo, si no se canaliza correctamente se convierte en un elemento distractor. Desde la perspectiva docente se percibe la predisposición respecto al uso del meme de Internet en la formación de los estudiantes. Una de las primeras reacciones de parte de los estudiantes es la curiosidad porque generalmente identifican al meme como una representación jocosa con tendencia a la viralidad, en el intercambio de información trivial de sus redes sociales. En este punto el rol docente en la articulación del recurso meme hacia su función lúdica es vital, para evitar el factor de distracción que podría generarse. En algunos casos, los estudiantes asimilan la actividad de síntesis como algo divertido, pero en el contexto de clase se puede encaminar hacia la reflexión de un tema específico e incluso incide en la capacidad de síntesis reflejada en el MIP.

Después de observar las propuestas originadas a partir de los contenidos de clase en las materias de Taller de diseño VII y Teoría e Historia del Diseño II, se detectó que sí representaban en esencia el tema tratado en las cátedras. Los participantes del grupo focal concordaron en expresar que sí hubo coherencia entre texto e imagen del MIP, aunque algunas de las propuestas presentaban deficiencias relacionadas con el equilibrio entre el peso de la imagen y la cantidad de texto, es decir, que los estudiantes aún muestran deficiencias para sintetizar los contenidos, aunque la construcción del meme sea correcta.

Otro aporte relevante de la reunión fue el hecho de que no todas las materias son propicias para el uso didáctico del meme de Internet como herramienta de síntesis. Esto no quiere decir la restricción en su uso, pero sí limita la cantidad y tipo de contenido en el que se puede aplicar dicho recurso educativo.

De los MIP expuestos en el grupo focal se destacó uno de los realizados en la materia de Taller de Diseño VII, relacionado con las primeras lecturas para ubicar la infografía como producto gráfico. A criterio de los participantes, este meme de Internet se consolida como una representación sintética del contenido de clase porque en pocas palabras y con algo de humor resume la estructura básica de una infografía, que es en esencia de lo que se trata dicha materia. En

esta representación se manifiesta el precepto recurrente dentro del argot del diseño "menos es más" emitido por el arquitecto y diseñador Mies van der Rohe a mediados del siglo XX, confirmando que para asegurar la claridad del mensaje se debe reducir en lo posible la cantidad de elementos. En el caso del MIP como recurso didáctico se debería utilizar la menor cantidad de texto posible sobre una composición gráfica que se perciba como un todo.



Figura 4. Meme de Taller de Diseño VII. Elaborado por Cristina Mieles, 2016.

El humor en las piezas meméticas creadas por los estudiantes es una característica común, no obstante, a través de la observación, los miembros del grupo focal detectaron que este atributo puede manifestarse tanto en la parte textual como en la parte gráfica del meme de manera indistinta y en los casos presentados, de hecho, se representa la idea en tono humorístico textual en los memes de la materia Teoría e Historia del Diseño II, mientras que el humor visual es más representativo en los MIP para la materia de Taller de Diseño VII.

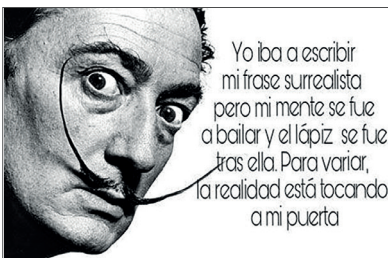


Figura 5. Meme de Teoría e Historia del Diseño II. Elaborado por Sharon Cabrera, 2017.

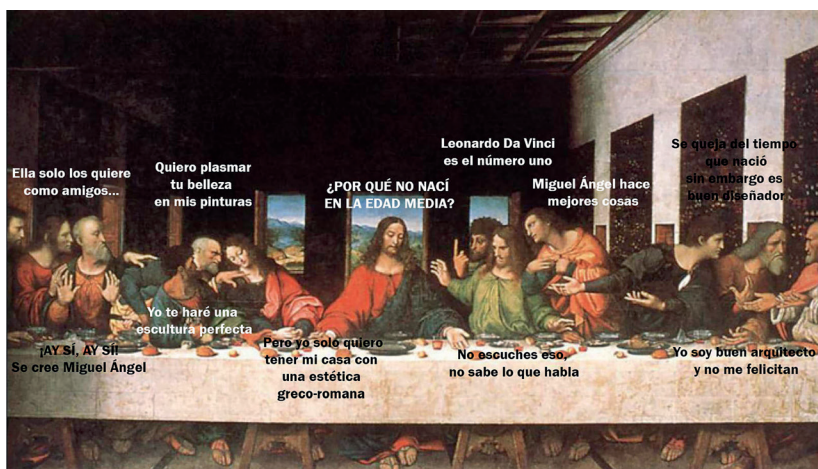


Figura 6. Meme de Teoría e Historia del Diseño II. Elaborado por Micaela Lavayen, 2017.

El humor en el trabajo de clase, si está bien canalizado, aporta en la ruptura de la rigidez percibida en clase cuando los contenidos son más densos y complejos, pero se debe tener cuidado para evitar que se convierta en un distractor del contenido a impartir, además se reconoce que al aplicarlo en clase de manera controlada y sin restar protagonismo al contenido, se convierte en una estrategia para comprender, procesar, asimilar y recordar los contenidos de la materia.

También se explica que los temas representados en los MIP están dirigidos exclusivamente a un segmento y que dependiendo de la situación en la que se desarrolla la clase, se puede catalogar como cómico, aunque otros individuos solo distinguen una parte de la representación gráfica del comentario.

Dada la naturaleza expansiva del meme de Internet como producto de las redes sociales, los docentes consideran que no tiene sentido realizar estos ejercicios si posteriormente no son difundidos y afirman que la falta de exposición ya sea en redes sociales u otras plataformas, provoca que el meme pierda funcionalidad, incluso se ha compartido de manera unánime que el meme sólo puede ser considerado como tal cuando es difundido y alcanza viralidad al generar impacto

en la sociedad digital. Esto significa que no basta con estar estructurado gráfica y textualmente, sino que debe difundirse para convertirse en un elemento viral, caso contrario, sólo es una representación gráfico-textual sin trascendencia.

Ante las ideas expuestas, también se enfatiza la regulación del contenido memético antes de su difusión para evitar deficiencias en la representación gráfico-textual del mensaje que puedan desacreditar su valía como recurso didáctico.

Se reconoce que los estudiantes se sienten más identificados con los nuevos medios y, cuando el meme de Internet tiene la capacidad de viralizarse, implica que el mensaje ha sido comprendido pudiendo ser asimilado sólo por los usuarios, en mayor medida aquellos con conocimientos del área (en este caso, estudiantes de diseño).

Como manifestación de las TIC, el MIP se ha convertido en un modelo de comunicación, trivializado en muchos casos, que intenta construir mensajes de ideas o situaciones complejas, lo que podría interpretarse empíricamente como una especie de síntesis, no obstante, los educadores aclaran que para alcanzar la síntesis intervienen otros procesos como: la lectura crítica, la investigación, el análisis y la representación. Si el estudiante logra entender lo aprendido en clase, entonces podrá representarlo a través del meme, y si lo hace de forma correcta el mensaje será claro y con tendencia a ser viralizado.

Es importante aclarar que sintetizar un tema de clase por medio del meme de Internet no implica reducción del contenido de la materia, por el contrario, se considera que existe otro atributo del meme posterior a la difusión: los comentarios. Si éstos se desarrollan dentro del entorno académico (mediado por el docente) se convierten en valor agregado para el contenido impartido en clase porque enriquece la materia con las diferentes contribuciones.

Entre las aportaciones finales del grupo focal se mencionó que el MIP es una estrategia que se puede utilizar en cada etapa de la clase: al inicio como estrategia de aceptación e identificación de los contenidos, durante el desarrollo como complemento, así como material de apoyo, y al final como herramienta de

evaluación a través de la observación de la capacidad de síntesis representada en el meme. La metodología de aplicación del meme de Internet como recurso didáctico es altamente flexible, pudiendo ser aplicado tanto por el docente como por el alumno, además dependerá de los resultados del aprendizaje planeados en la planificación e la cátedra.

Después de las reflexiones generadas en el grupo focal los docentes participantes manifiestan que sí estarían dispuestos a utilizar al meme como recurso educativo porque consideran que es la oportunidad para que el estudiante sea el gestor de su propio conocimiento, pudiendo expresarlo a su manera.

Conclusiones y vías abiertas

Las revisiones realizadas, abordando el meme de Internet desde sus diferentes ámbitos y características, permiten establecer algunas conclusiones que lo determinen como potencial herramienta para la innovación educativa.

Los resultados derivados de la encuesta piloto, así como la entrevista semiestructurada orientada al grupo focal, permiten validar las estrategias propuestas para el desarrollo de análisis y síntesis a partir del MIP:

- Los estudiantes realizan lecturas del tema tratado, que luego pasan a un resumen, y de éste extraen las ideas clave que sintetizan gráficamente en un meme.
- Los estudiantes reciben clase teórica sobre un tema, y gestionan la información recibida de manera autónoma para representarla en un meme de Internet.

De esta manera, la estrategia se presenta como recurso educativo viable debido al grado de identificación de los estudiantes como fenómeno social y la flexibilidad de adaptación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista del educador, captar el interés solo es el primer paso, lo relevante del uso didáctico del meme de Internet está en la posibilidad de implementación en las diversas etapas de la clase, ya sea al inicio para presentar información compleja, durante el desarrollo de los contenidos como un ejercicio de análisis a través de la jerarquización de ideas y al final para evidenciar la capacidad de síntesis del contenido impartido en la cátedra.

Más allá del enfoque y espacio de aplicación del MIP como recurso didáctico, es necesario adecuar su uso a los resultados de aprendizaje. Una vez definidas y aclaradas las competencias atribuidas a la formación dentro de la planificación de clase, se puede seleccionar la metodología, estrategias y etapas de implementación de forma coherente, y posteriormente validar su eficacia al final del periodo académico.

El meme de Internet como cualquier otro fenómeno generado en el nuevo paradigma de comunicación de las tecnologías actuales, no constituye en sí mismo una herramienta didáctica, más bien es un medio de expresión que sintetiza ideas complejas con claridad e identificación con el receptor del mensaje, sin embargo su valor innovador radica en la manera de integrarlo en el proceso académico para que cumpla el papel de recurso didáctico; se podría entonces proyectar a futuro que, con la evolución tecnológica y su incidencia en el proceder social, aparecerán otras manifestaciones de representación e intercambio de información con otras denominaciones que pueden complementar el uso del MIP en el proceso de aprendizaje. Por último, se aclara que su aplicación debe ser normada desde la planificación de la cátedra con el objetivo de evitar que este recurso en lugar de aportar en la formación del estudiante se convierta en un factor distractor.

La única manera de comprobar la viabilidad del uso del meme de Internet como recurso didáctico, más allá de la etapa de clase, la materia y el contenido es a través de la práctica. Durante la experiencia adquirida mediante el desarrollo de actividades relacionadas, se podrán conocer sus verdaderos aportes, así como el grado de incidencia para la adquisición de competencias en los estudiantes en cada contexto y disciplina.

Referencias bibliográficas

- Arango, L. G. (2015) Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica. *Comun. Mídia Consumo*, 12 (33), 110-132.
- Beltrán, P. (2016). Utilizando memes con tus alumnos. *Números. Revista de didáctica de las matemáticas*, 91, 129-134.
- Butcher, N., Kanwar, A. y Uvalic-Trumbic, S. (2015). *Guía básica de recursos educativos abiertos* (REA). París: UNESCO.
- Cabero, J. (2009). Educación 2.0. ¿Marca, moda o nueva visión de la educación? En Castaño, C. (coord.) *Web 2.0. El uso de la Web en la Sociedad del Conocimiento*. Caracas, Universidad Metropolitana.
- Castañeda, W. M. (2015). Los memes y el diseño: contraste entre mensajes verbalizantes y estetizantes. *KEPES*, 12 (11), 9-33.
- Castaño, C. M. (2013). Defining and characterizing the concept of Internet Meme. *Revista CES Psicología*, 6 (2), 82-104.
- Davison, P. (2012). The language of Internet Memes. En Mandiberg, M. (Ed.) *The Social Media Reader* (p.120- 134). Nueva York; Londres: New York University Press.
- Dawkins, R. (1976). *The selfish gen*. Oxford: Oxford University Press.
- García, D. H. (2014). Las imágenes macro y los memes de internet: posibilidades de estudio desde las teorías de la comunicación. *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, 4 (6), 1-11.
- García, F. y Gertrudix, M. (2011). Naturaleza y características de los servicios y contenidos digitales abiertos. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 16, 125-138.
- Gómez, I. (2014) Del meme al imeme, trascendiendo la dimensión lúdica. *Entretextos*, 5 (15), 1-9.
- Laraque, C. L. (2010). ¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento? *TIC y Educación. Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021*. Buenos Aires.
- Moya, M. (2013). De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos digitales. *Didáctica, Innovación y Multimedia DIM*, 27.

- Pérez, G., Aguilar, A. y Guillermo, M. E. (2014). El meme en internet. Usos sociales, reinterpretación y significados, a partir de *Harlem Skahe*. *Argumentos*, 27 (75), 79-100.
- Rey, N., Marmolejo, M. C., Grob, M. y Bartolomé, D. (2018). El meme de Internet en la enseñanza del diseño como herramienta de síntesis y análisis crítico. En *Universidad y Sociedad*, 10 (1), 239-244.
- Sancho, J. M. (2008). De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. *Investigación en la Escuela*, 64, 19-30.
- Scolari, C. A. (2014). Narrativas transmedia: nuevas formas de comunicar en la era digital. En Marco, E. & Celaya, J. (Dir.) *Anuario AC/E de cultura digital (71-81)*. Madrid: AC/E.
- Vélez, J. I. (2015). Influyendo en el ciberespacio con humor: imemes y otros fenómenos. Versión. *Estudios de Comunicación y Política*, 35, 130-146.
- Vélez, J. I. (2013). El de en boca a boca en el ciberespacio. En Canales, R. M., Navarro, M. A. y Vera, R. *Primer congreso de estudiantes de posgrado en ciencias sociales y humanidades de la región noroeste de México*. Nuevas voces (97-106). México: Red Noroeste de Investigadores en Ciencias Sociales.
- Vélez, J. I. (2013). *Memética como herramienta científica para el estudio de las memes de Internet* (Tesis Doctoral). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.
- Vera, E. (2017). El meme como nexo entre el sistema educativo y el nativo digital: tres propuestas para la enseñanza de Lenguaje y Comunicación. *Revista Educación y Tecnología*, 2 (8), 1-15.



Re-construir la educación desde los memes: el modo TESIS...

Rebuild education from the memes: the THESIS mode

MELVIS GONZÁLEZ ACOSTA

Minka. Comunidad Multidisciplinaria de Investigación y Aprendizaje, Ecuador

Sobre la autora

Investigadora de campos sociales en línea y Directora integral de proyectos de investigación-DIPI. Doctora en Ciencias Sociológicas, mención en Desarrollo Social Comunitario por el Centro de Estudios Comunitarios de la Universidad Central de Las Villas, Cuba.

Investiga sobre Gestión del conocimiento como recurso para el desarrollo local. Comparte el interés por la investigación interdisciplinaria con el trabajo de corrección de textos académicos y científicos. Graduada de Filología (1995) y Magister en Pedagogía (2013).

Resumen

La *memesfera* está formada por personas a las que –quizás- nunca has visto pero que interactúan con tus amigos; o personas que han liberado sus *memes* y han llegado a gran número de internautas. ¿No es el diagnóstico el paso más importante para empezar a tratar un problema? El objetivo de la investigación fue examinar *memes de tesis*, que se han viralizado entre la comunidad de egresados hispanohablantes, para dar cuenta de la existencia de un problema complejo: la dificultad de los egresados de pregrado y/o posgrado para llevar a término un proceso de titulación o tesis de grado. Los *memes de tesis* (signos de un problema) y el síndrome TMT (síntoma del problema) son derivados de la recopilación sistemática de datos a través de la observación no participante, para proponer la solución basada en la evidencia como un enfoque que contribuya a resolver el problema. Como metodología fueron analizados *memes* publicados en seis (6) páginas de Facebook hasta el 02/05/2018. El propósito es alzar la voz tan fuerte, que pueda contribuir a revertir un problema que afecta a mucho: LA TESIS.

Palabras clave: sociología de la educación, metodología de la investigación, memes de tesis, egresados, síndrome TMT

Abstract

The memesphere is made up of people that you-perhaps-have never seen but interact with your friends; or people who have released their memes and have reached a large number of Internet users. Is not diagnosis the most important step to start treating a problem? The objective of the research was to examine thesis memes, which have been viralized among the community of Spanish-speaking graduates, to account for the existence of a complex problem: the difficulty of undergraduate and / or graduate graduates to complete a process of degree or thesis of degree. Themes of thesis (signs of a problem) and the TMT syndrome (symptom of the problem) are derived from the systematic collection of data through observation, to propose the solution based on evidence as an approach that contributes to solve the problema. Methodology: memes published on six (6) Facebook pages were analyzed until 02/05/2018. The purpose is to raise the voice so strong, that it can contribute to reverse a problem that affects a lot: THE THESIS.

Keywords: sociology of education, research methodology, thesis memes, graduates, All But Thesis Syndrome

Introducción

Los *memes* se consideran ilustraciones viralizadas a través de la red, un medio de comunicación que ha evolucionado para congregarse y manifestar la opinión pública (Muñoz, 2014) y/o un nuevo género mediático que va más allá del sentido del humor y del manejo técnico de la edición de imágenes (López, 2017). Su relevancia e incidencia en la sociedad ha llegado a tal punto que han pasado del ámbito cotidiano al académico. El estudio de los *memes* y su impacto social se ha convertido en objeto de investigación como se muestra en la tabla: 1.

El actual fenómeno o tendencia posee gran relevancia en términos de comunicación por su amplia repercusión social. El impacto que tienen los *memes* a nivel mundial hace que sea muy difícil de contrarrestar si no se maneja adecuadamente por parte de las organizaciones e instituciones, que poseen un rol público, amplia repercusión social y que deben cuidar su imagen y reputación; sobre todo porque los *memes* utilizan el humor como crítica social.

En Internet proliferan los *memes* sobre las tesis de grado y sus efectos en los egresados. Colocando la etiqueta "memes de tesis" fue posible obtener cerca de 1.270.000 resultados en 0,37 segundos (02/05/2018). Entre las redes sociales, Facebook se ha hecho eco del fenómeno conocido como *síndrome TMT* (Todo Menos Tesis) y destaca la participación de la comunidad hispana en páginas como: El eterno estudiante (974.111 seguidores), La tesis de doctorado (424.210 seguidores), La tesis (308.983 seguidores), Acción poética tesística (122.041 seguidores), La tesis malvada (22.860 seguidores), Lo que callamos los tesistas (15.353 seguidores), entre otras.

Este dato se complementa con estadísticas que dan cuenta de la relación entre los estudiantes que egresan de las universidades y los que se titulan. En el gráfico 1 se muestra el comportamiento porcentual de ingreso, egreso y titulación durante 50 años en México, desde el año 1956 hasta el 2006 (López, Albiter y Ramírez 2008). Aunque el gráfico no da cuenta de datos curiosos respecto a la titulación, es sabido el caso de personas que han tenido incluso décadas de haber egresado sin titularse.

Tabla 1

Los memes como objeto de investigación.

Año	Autor/a/es	Propósito	Institución
2012	Kate Miltner	Examina cómo el aumento de la cultura participativa y el contenido generado por el usuario mezclado con la "creatividad vernácula" y "la producción de lo cotidiano" llevaron a los gatos (LOLcats) a la "memesfera".	London School of Economics, Inglaterra
2014	Camila Muñoz Villar	Muestra la relevancia que posee el actual fenómeno en términos de comunicación de marketing.	Universidad de Chile. Facultad de Economía y Negocios. Escuela de Economía y Administración
	Javier Andrés Chamorro Bernal	Análisis sobre los memes de internet y los contenidos que se difunden de forma viral.	Universidad de Chile. Instituto de la comunicación e imagen
2017	Leslie Tatiane López Salazar	Análisis de los memes como estrategia de comunicación publicitaria	Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación
	Northwestern University	Estudios sobre Meme. Lecciones para crearlos.	Northwestern University, EE. UU
	Universidad Federal Fluminense	Museo virtual de memes. Lograr que los investigadores lo conviertan en un espacio público para debatir y estudiar los fenómenos de Internet.	Universidad Federal Fluminense
2018	Nuria Rey Somoza y Melba C. Marmolejo Cueva (coordinadoras)	Viralizar la educación: red de experiencias didácticas en torno al meme de Internet	Pontificia Universidad Católica de Ecuador Sede Esmeraldas

Nota: Tabla elaborada por Melvis González, 2018

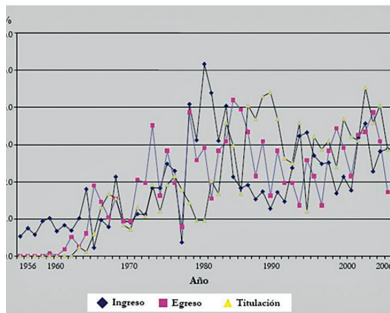


Figura 1. Gráfica recuperada de <http://www.scielo.org.mx/img/revistas/resu/v37n146/a9g1.jpg>

La principal función de una institución de educación superior (IES) es la docencia y su eficiencia depende principalmente de la proporción de alumnos que logran titularse, respecto a aquellos que ingresaron. A este indicador se le ha llamado eficiencia terminal (ET). Como un requisito de graduación se espera que el egresado sea capaz de reflejar lo aprehendido en un documento integrador, siendo muchas instituciones congruentes al solicitar como último requisito el trabajo de tesis.

Diversos estudios han abordado el fenómeno de la tesis como un producto de titulación. En opinión de Pérez (2011) un gran número de individuos terminan satisfactoriamente sus estudios (cursos o créditos establecidos) y aun así no obtienen el título por dificultades burocráticas y la pérdida de tiempo que conllevan los procesos de titulación. Otros autores afirman que el proyecto de tesis se ubica –tradicionalmente– en el último año y para su elaboración se exigen competencias que probablemente no se han desarrollado durante el transcurso del programa de estudio (Valarino, Yáber y Cemborain, 2011).

Este problema no se ha eliminado, sino que se reactualiza, lo cual habla de una persistencia en el tiempo. Estudios de finales del siglo XX aseguraban que el problema no solo era de orden burocrático-administrativo y que debía prestarse atención (revisar y cuestionar) aspectos académicos referidos a la formación que reciben los estudiantes, específicamente si esa formación en materia de

investigación era lo suficientemente sólida para que el egresado pudiera cumplir los requisitos que la obtención del título exige (López, Salvo y García, 1989).

Anterior a esa fecha se reportan estudios que mencionan la presencia de un síndrome. Salinas (1998) reporta que, aunque se ha escrito mucho sobre una "patología" conocida como Síndrome TMT (todo menos tesis), al contrario de lo esperado, el número de personas que las sufren cada día es mayor en las universidades. Este síndrome afecta específicamente al ámbito académico, representado por estudiantes universitarios, tanto de pregrado como de postgrado y con mucha mayor fuerza a los profesores universitarios.

Los *memes* no se definen como una copia o remedo de una versión original, en este caso del *síndrome TMT*, sino que son parte de la identidad de una comunidad y por tanto la idea de unidad de la trasmisión cultural académica o la representación conceptual de un problema. Parece haber suficiente evidencia empírica para considerar a "la Tesis" como un problema dentro de la cultura académica. De allí que nos hicimos la siguiente pregunta: ¿Qué tan compleja es la realidad de "la tesis" a partir de la información contenida en los *memes*?

Los *memes* forman parte de Internet como fenómeno social, y para abordar el objeto de investigación (*memes de tesis*) vamos a utilizar la netnografía como metodología para el análisis de campos sociales en línea. Expondremos cómo los *memes de tesis* son los signos (objetivos) dan cuenta de la presencia de síntomas (*síndrome TMT*) en la comunidad académica de grado y posgrado, y abriremos el debate para analizar cómo las universidades pueden contribuir a la solución de este problema.

Desarrollo

Pareciera que lo que sucede en las universidades está bajo vigilancia (planificación evaluación y control de la gestión). Como esta investigación no analiza *la Universidad* como objeto de estudio, diremos que vamos a abordar

cuestiones subjetivas (lo subjetivo también es parte del objeto de estudio) asociadas a un ejercicio académico de cierta generalidad como es la realización de la tesis de grado.

El *meme* es percibido como una práctica social que representa un estado emocional en una comunicación por Internet. Tiene como rasgo constante el humor, llegando incluso al nivel de humor negro: un tipo de humor aplicado a uno mismo en una situación desesperada. El humor negro se ejerce a propósito de cosas que, contempladas desde otra perspectiva, suscitarían piedad, lástima o emociones parecidas. El *meme* cuestiona, mediante la sátira o el sarcasmo, situaciones sociales que generalmente son serias.

Los *memes*, además de su función como vehículo de expresión de malestares de vida cotidiana, cumplen un rol fundamental en la re-unificación de comunidades en las redes. Su creación-uso unifica lo común-disperso; por lo que actúa como un método de organización y congregación, a partir del lenguaje único comprendido por dicha comunidad.

El *meme* se limita a ilustrar, se hace portavoz de un malestar generalizado y se comparte por la empatía que logra. Como denuncia social exige una respuesta que, a falta de encontrarla, invita a ofrecer algunas alternativas.

Dentro de las características más importantes de los *memes* se encuentra la capacidad de transmitir información con una sola imagen y unas pocas palabras o en algunos casos, sin palabras. Por tanto, el *meme* logra decir mucho con poco; siendo un ejemplo de economía del lenguaje visual. Veamos que se esconde tras los *memes de tesis*.

Los memes de tesis: los signos de un problema

El término signos, según lo registra el Diccionario de Términos Médicos de la RANM, es una manifestación objetiva de una enfermedad o un síndrome, que resulta evidente para un observador diferente del sujeto que lo presenta. Puede ser espontáneo o provocado por una maniobra exploradora. Si decimos que los

memes de tesis son los signos de un problema; es porque:

1. Se presenta como la manifestación objetiva del síndrome "todo menos tesis"
2. Resulta evidente para un observador diferente del sujeto que lo experimenta
3. Los signos pueden ser espontáneos o provocados

En Internet circulan una abundancia de *memes de tesis* y sus efectos en los egresados. Quien haya pasado por este proceso puede entender la transformación que se vive durante el mismo. Se llega a temer u odiar algunas preguntas frecuentes como: ¿ya terminaste?, ¿por qué no terminas?, ¿por qué te dedicas a otras cosas y no a la tesis?, ¿Por qué no escogiste examen de pregrado? Hasta, ¿quién es esa tal tesis con la que tantas citas tienes? Además, quien no lo ha vivido "en carne propia" pero ha estado cerca de alguien que haya transitado por ese proceso, pudiera decir si identifica alguno de los elementos a los cuales se hacen referencia.

El éxito de los *memes de tesis* está en que utilizan referencias culturales compartidas (síntomas) con otros miembros de la comunidad académica en similar situación. El *insight* o experiencia de comprensión de los signos, es lo que provoca la empatía y viralización de estos *memes*. Para esto se apoya en un mecanismo que ha probado su funcionamiento: el humor negro. Si el humor negro atañe a temas oscuros y dolorosos para el ser humano y los *memes de tesis* usualmente hacen uso de este tipo de humor, pudiera formularse como hipótesis que la tesis de grado ha llegado a ser un tema oscuro y doloroso para un grupo de egresados, como se muestra en los *memes*.

Los *memes de tesis* no generan un cambio de mentalidad, más bien se regodean en exponer un tema que duele; pero se convierten en un llamado de atención sobre una realidad visiblemente alarmante y sobre la cual parece que no se hace lo suficiente por modificarla.

Algunos creen que en este tiempo (modo tesis; Vivanco, s/f) preguntar ¿cómo te va con la tesis?, es de mala educación. A esta idea se suma que pareciera que en el tiempo de desarrollo del documento las fiestas, conciertos y demás actividades sociales se multiplican y pesa perder la oportunidad; los egresados sienten que cuanto más necesitan del tutor es cuando más lejos está o demora en hacer las correcciones. Las correcciones es otro punto neurálgico: las observaciones del tutor pueden ser de forma y de fondo. Si son de forma no es difícil realizar los cambios en un corto período, mientras que si son de fondo implica profundizar en el campo del conocimiento e invertir más horas al *average* que se tiene; pero no se compara a que el tutor haga una crítica destructiva de tu trabajo (Figura 2).



Figura 2. @Memes Literarios. Imagen recuperada de https://cdn.dopl3r.com/memes_files/cuando-entregas-la-primera-version-de-tu-tesis-amemes-literarios-ec0Z3.jpg

La planificación de los tiempos suele ser lo más frustrante del proceso, porque no siempre es posible cumplirla. Las razones son diversas, una de ellas es la falta de dedicación. Además de la presión familiar y/o del trabajo o de la pareja, el tutor también suele exigir que los plazos se cumplan. "Así es fácil que el casi graduado se convierta en una olla de presión" (Vivanco, s/f, 1).

Este periodo se traduce en estrés y frustración, sentimientos que no solo abrigan los egresados universitarios (tercer nivel) sino los aspirantes a máster y doctorandos (cuarto nivel de enseñanza). Es cuando se señala el síndrome TMT (todo menos tesis), que veamos en qué consiste.

Síndrome TMT: los síntomas del problema

Volvemos al Diccionario de Términos Médicos de la RANM, para enunciar lo que se define allí como síntoma: es la manifestación de una enfermedad o de un síndrome que solo es percibida por el individuo que lo padece. Lo que equivale a decir que se trata de todas las manifestaciones que tienen lugar en el organismo alterado y que representan la expresión subjetiva de una función. Tenemos también la palabra síndrome, la cual hace referencia a un conjunto de manifestaciones clínicas, cuando no queda clara su causa (cuando tenemos una causa, se pasa a utilizar el nombre de la enfermedad).

El síndrome TMT (todo menos tesis) se identifica como una etapa en el proceso de obtención de un grado académico, en la cual se originan momentos de ansiedad y es el equivalente académico al purgatorio: no se está ni en el infierno o en el cielo, sino en un estado de incertidumbre perpetua. Considerado un período traumático y ansioso (Jacobs, 2006).

Las referencias a este síndrome tienen dos décadas. Salinas (1998) reportaba que el número de personas que las sufren cada día es mayor en las universidades. Afecta a estudiantes universitarios, tanto de pregrado como de postgrado y con mucha mayor fuerza a los profesores universitarios. El principal síntoma asegura Salinas, sea tesista o profesor, es el sentimiento de frustración, culpabilidad e irresponsabilidad. En muchos casos se presenta la abulia o la misantropía; también puede haber falta de interés por el futuro propio y el de su entorno académico. En casos graves puede llegar al estrés, la depresión o a la agresividad. Algunos pueden contagiar su mal -con todos sus síntomas- a otras personas susceptibles o que estén en situación similar.

Las causas que influyen en la aparición del síndrome TMT son de tipo subjetivas (presión sobre el egresado, capacidad para desenvolverse en el proceso, planificación de los tiempos de trabajo, etc.) como de tipo objetivo. En este último sentido se señalan diferentes factores de incidencia:

Factor de organización académica: cantidad de horas teóricas y prácticas dedicadas a la metodología de la investigación durante el tiempo de la cursada; así como –en muchos casos- orientar el proyecto de tesis en el último semestre o etapa de estudio, próximo a la fecha de egreso.

1. Factor de apoyo institucional: el financiamiento de las investigaciones corre por parte del ejecutor (a) del proyecto, con frecuencia no se brinda una orientación pertinente al egresado que debe realizar el proyecto de investigación.
2. Factor ambiente organizado: pone en cuestionamiento la relación que se establece entre egresado-tutor. No está bien dialogado o gestionado el modo de abordar el trabajo conjunto durante cada etapa del proceso.
3. La *vox populi* tiene su propia representación del malestar que provoca, al menos, sino el proceso total, la revisión del documento escrito. Muchos han sido contagiados de este mal, teniendo en cuenta que, en un sentido simbólico, se conoce como contagio a todo tipo de transmisión que se desarrolla mediante influencias de diversas clases. Es posible contagiar tendencias, actitudes, etc., a personas que se hallan en similares situaciones. Algunas preguntas por responder serían: ¿cómo se logra contener la transmisión? y ¿cuál es el grado de bienestar que se alcanza tras superar el contagio?



Figura 3. @_LaTesis. Imagen recuperada de <https://www.facebook.com/1LaTesis/>

Un comentario para debatir menciona: Prefiero esos síntomas físicos que la sensación de vacío que deja una tesis en tu vida después de que ha sido aprobada...estas a tiempo de que lo medites XXX jajajajaj (<https://www.facebook.com/1LaTesis/>).

Realidad que se esconde tras los memes de tesis

Los *memes de tesis* están distribuidos por empresas de medios que dan seguimiento a contenido viral (BuzzFeed), en plataformas para compartir imágenes (Pinterest), en blogs, en artículos de publicaciones periódicas (El Comercio) y –no podía faltar en las redes sociales (Facebook). Hemos seleccionado algunas páginas de Facebook, tomando como referencia el número de seguidores y hemos extraído de ellas algunos memes (como muestra un botón) para dar cuenta de la realidad que se esconde tras los *memes de tesis*.

Utilizaremos los adjetivos oscuro y doloroso (asociados al humor negro presente en los memes de tesis) como indicadores de análisis de los síntomas del *síndrome TMT* que está presente en los *memes de tesis*. Lo *oscuro* surge ante la carencia de iluminación; cuando la luz no llega a percibirse. También es posible entenderlo en un nivel simbólico; en este caso, se asocia a la tristeza, la angustia o lo tenebroso. Mientras que *doloroso* hace referencia a un hecho o suceso lamentable, desolador y lastimoso. El dolor es una experiencia sensorial y emocional, generalmente desagradable.

Cada imagen estará acompañada de uno o dos comentarios que permitan asociar el problema a la hipótesis que plantea que la tesis de grado ha llegado a ser un tema oscuro y doloroso para un grupo de egresados, tal como muestran los *memes*. Oscuro y doloroso serán indicadores del humor negro como mecanismo de expresión de una realidad que se busca comunicar y compartir.

Las imágenes que se analizaron fueron descargadas el 2 de mayo de 2018 y hasta esa fecha se muestra el detalle del número de seguidores de la página, veces que fue compartido y número de comentarios. Los comentarios fueron seleccionados por la investigadora de la propuesta entre los comentarios más relevantes.

Comenzamos con una ilustración (figura 4) publicada en la página El eterno estudiante (974.111 seguidores) y tenía 1,1 mil comentarios. Algunas de las ideas expuestas en los comentarios son: (1) me divierte y me entristece a la vez, ya ni me digas (2) y existen personas que ni siquiera la han comenzado. Pese a que el indicador que se aprecia es lo *doloroso*, viene acompañado de un sentimiento de culpabilidad; es decir, duele creer que eres el único que te encuentras en esa situación, lo cual se contradice con el número de veces que fue compartido (5 450 veces).



Figura 4. Imagen ubicada en El eterno estudiante recuperada de <https://www.facebook.com/eleternoestudianteblog/>

La idea de dolor está comprendida y criticada en la siguiente ilustración (figura 5). Lo *doloroso* que se declara y provoca empatía (imagen y primer comentario) o lo doloroso que se critica y se procuran mensajes positivos (segundo comentario). La imagen fue tomada de la página La tesis del doctorado (424.210), 1,743 veces compartido y 530 comentarios. El primer comentario seleccionado dice: "yo quería avanzar... y terminé retrocediendo. Un mes completo de trabajo por configurar mal un filtro". A lo cual le responden: Al menos hiciste algo. El segundo comentario menciona: "Página tan mierda en lugar de aportar *tips* para acabar con semejante trabajo solo inventan memes ridículos"; es significativo decir que no recibió ninguna respuesta.



Figura 5. Imagen ubicada en la página de Facebook La Tesis de Doctorado. Recuperada de <https://www.facebook.com/La-Tesis-del-Doctorado-708014642618841/>

El meme que se muestra en la imagen 6 está tomado de La tesis (308.983 seguidores), fue compartido 2,177 veces y tuvo hasta la fecha de la investigación 467 comentarios. Una burla es un comentario o un gesto que tiene la finalidad de ridiculizar a una persona, un objeto o una situación, de allí que pueda resultar doloroso.

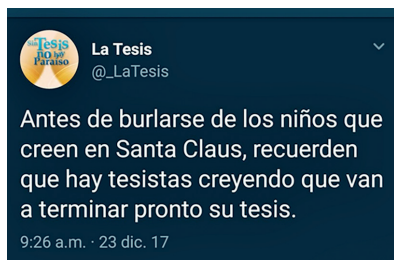


Figura 6. @_LaTesis. Imagen recuperada de <https://www.facebook.com/1LaTesis/>

De este meme se debe acotar que las burlas pueden tomarse como algo positivo o negativo de acuerdo con el contexto. En este ejemplo aparecido en una comunidad en línea y suponiendo relativa confianza entre los seguidores que interactúan de una forma amena, pueden burlarse mutuamente sin que se produzca ningún daño. Por lo general, en estos casos la burla se toma como algo simpático que causa gracia y que resulta divertido. Esto se corrobora en los comentarios seleccionados: (1) "Jajajajaja aquí es donde me pongo en posición fetal y lloro hasta deshidratarme" (2) "vamos a reírnos y soplarnos con el título 😊 por fin terminó el fantasma de la tesis, pero grande es la satisfacción de todo lo que dimos por ese cartoncito". Y le responden: "Jajaja el miedo ya pasó 🍷😊 que vengan más tesis 😊". Hacer referencia al "fantasma de la tesis" se asocia a lo oscuro, a la aparición de una imagen que proviene del mundo de los muertos... de donde logras salir cuando terminas la tesis.

El otro hecho, que no es parte de los indicadores de análisis, pero sí relacionado con el objeto de estudio es el vínculo entre "satisfacción y cartoncito". Todo el esfuerzo se concentra en un "cartón" y no en el aporte del contenido de la investigación...El hecho de no ver la tesis como un compromiso formal, sino como "algo" más útil y pertinente, pudiera contribuir a que el proceso sea visto con mejores ojos y mejor gestionado por todos los agentes implicados en este problema.

La siguiente ilustración proviene de la página Acción poética tesística (122.041 seguidores). El hecho de preguntar es la fuente del análisis y cualquiera que sea la respuesta, lo significativo es la connotación de la pregunta.

Figura 7. Acción Poética Tesística. Imagen recuperada de <https://www.facebook.com/AccionPoeticaTesistica/>



Parece ser una cuestión que preocupa a muchos, aunque pocos son los que reaccionan a la misma (18 veces compartido y 138 reacciones). Pero los

comentarios dan pistas para profundizar en el análisis de lo oscuro: (1) «¡Sí, después de pasar tu crisis de "soy nini!" y (2) "Siiii! ¡Toda la que perdiste haciéndola!"

Hay una sensación de pérdida y angustia vinculado a un fenómeno generacional: "los ninis" (ni estudia, ni trabaja), un grupo de personas que no le encuentran sentido a estudiar, si después de haberlo hecho les costará mucho trabajo conseguir un empleo relacionado con lo que estudiaron, por lo que deciden no hacer ninguna de las dos cosas y ocupar su tiempo en ociosidades, lo que causa en ellos una sensación de sin sentido.

Como mencionábamos en otro momento del texto, se ha realizado una selección de páginas en función del número de seguidores. La siguiente ilustración fue ubicada en La tesis malvada (22.860 seguidores).



Figura 8. @_LaTesis. Imagen recuperada de <https://www.facebook.com/tesiseando/>

Vuelve a tomar relevancia la idea de lo oscuro (humor negro). Un *zombie* es un muerto viviente. Puede decirse de una criatura sin conciencia ni autodeterminación, que cumple órdenes o que actúa por impulso. En cuanto al aspecto, suelen tener la piel muy pálida o verdosa, que incluso se cae en distintas capas, como si estuviese podrida. De manera simbólica, se suele calificar como *zombie* a aquel que actúa sin pensar o de modo automático,

embobado por algo. La relación tesis-zombie cuestiona el automatismo de este ejercicio y la carencia de capacidad o facultad para tomar determinaciones por cuenta propia. Si vemos algunos de los comentarios, no parecen estar muy lejos de esta idea: (1) "Jajajajajaja el maquillaje es bienvenido para tapar nuestra condición zombie...si no se resiste" y (2) "cualquier parecido con la realidad es mera coincidencia jaja".

Como último ejemplo escogimos uno que habla de la actualidad del tema (figura 9). Aparece publicado en la página Lo que callamos los tesisistas (15.353 seguidores) y en pocos días había sido compartido 468 veces y había logrado 548 reacciones y 155 comentarios.



Figura 9. @loquecallamoslostesisistas. Imagen recuperada de <https://www.facebook.com/loquecallamoslostesisistas/>

Una vez más se utiliza el humor negro para dar cuenta de lo doloroso y oscuro del proceso de tesis. La metáfora funciona por la actualidad y por el significado del hecho que cuenta. Tras un conflicto de cincuenta años las dos Corea dan por terminada la guerra que dividió la península y según lo expresado en los comentarios: (1) "esto me deprime más!!" y (2) "esto fue muy insensible". La mayoría de los comentarios más destacados fueron expresados con emoticones... 😞😞😞

Los *memes de tesis* responden al concepto de tesis como compromiso formal, una obligación contraída por el egresado, donde el no cumplimiento tiene

consecuencias serias; de allí que resulte doloroso, una experiencia sensorial y emocionalmente lamentable. También llega a ser oscuro, ya que previo al inicio del proceso se carece de la luz suficiente para valorar la responsabilidad asociada al hecho, si se tiene en cuenta que la responsabilidad puede ser entendida como la imposibilidad de encontrar ningún pretexto por bueno que sea para dejar de hacer lo que hay que hacer (Anónimo).

Solución basada en la evidencia

El síndrome "Todos menos tesis" (síntoma) expresado en los *memes* de tesis (signos) dan cuenta de la existencia de un problema. Perales (1993) define problema como situaciones de incertidumbre que producen el efecto de la búsqueda de una solución y a la resolución como el proceso mediante el cual se realiza. Desde este punto de vista el problema y la resolución son actividades coexistentes y complementarias. Foong (2013) plantea que sin importar la definición de problemas que se utilice, lo fundamental es la forma de proceder cuando un sujeto se enfrenta a uno. Este criterio ubica a la resolución como una necesidad inherente al problema.

De allí se consigue expresar que la resolución de problemas es el proceso a través del cual se pueden:

1. reconocer las señales objetivas y subjetivas (signos y síntomas) que identifican la presencia de una dificultad o entorpecimiento del desarrollo normal de una tarea,
2. recolectar la información necesaria para contribuir a la solución e
3. implementar alternativas de solución, ya sea de manera individual o grupal.

Ampliar las posibilidades de éxito en la resolución de un problema supone: identificar del problema, recoger-analizar la información que da cuenta del mismo y seleccionar una alternativa de solución. En este caso, los *memes* dan cuenta de un problema: dificultad de los egresados de pregrado y/o posgrado para llevar a término un proceso de titulación o tesis de grado. Seleccionar la alternativa de solución depende de las posibilidades con que se cuentan en función del problema.

La solución basada en la evidencia del problema tiene como punto de partida la revisión rigurosa de los signos y síntomas (en este caso) y posterior mantenimiento y actualización de las evidencias. Es un método de resolución de problemas, que a través de la investigación secundaria (*memes* de tesis), ayuda a tomar decisiones acerca del uso de las mejores evidencias para resolver problemas de un individuo o grupos de personas en contextos sociales.

Como precedente de esta posible metodología existe el constructo Práctica Basada en Evidencia (PBE). Ingersoll definió la PBE como “el uso juicioso, explícito y consciente de la teoría derivada de información procedente de la investigación para la toma de decisiones acerca del cuidado prestado a los individuos o grupos de pacientes, en consideración de sus preferencias y valores individuales” (Ingersoll, 2000, 151-152). Es un enfoque interdisciplinario de la práctica clínica que ha ido ganando terreno después de su introducción formal en 1992.

Comenzó en la medicina y se extendió a las profesiones relacionadas con la salud, educación y otros campos (economía, trabajo social, arquitectura). En tal caso, la evidencia es un resultado de la investigación derivado de la recopilación sistemática de datos a través de la observación y el experimento y la formulación de preguntas y pruebas de hipótesis. La práctica basada en la evidencia trata de especificar la forma en que los profesionales u otros tomadores de decisiones deben tomar decisiones al identificar la evidencia que puede haber para una práctica y calificarla de acuerdo con lo científicamente acertado que sea. Su objetivo es eliminar las prácticas inadecuadas o excesivamente riesgosas en favor de aquellas que tienen mejores resultados. Cuando se aplica la PBE, alienta a los profesionales a utilizar la información más adecuada disponible.

Acorde a la definición de Ingersoll (2000), según Melnyk y Fineout-Overholt (2011, 10) la PBE implica siete pasos:

1. Cultivar un espíritu de indagación;
2. plantearse una pregunta clínica importante;
3. buscar y obtener las mejores y más relevantes evidencias que respon-

- dan a la pregunta clínica;
4. evaluar críticamente la evidencia que se haya recolectado en función de validez, confiabilidad y aplicabilidad y sintetizar las evidencias;
 5. integrar la evidencia con su propia experticia clínica y las preferencias y valores de los pacientes para implementar la decisión clínica;
 6. evaluar los resultados del cambio o decisión práctica basada en la evidencia que se implementó; y
 7. diseminar los resultados de las decisiones o cambios de práctica basada en evidencia.

Desde este criterio se puede valorar una solución (metodología) basada en la evidencia que tome en cuenta, como punto de partida los siete pasos previamente expuestos. En ambos casos: atención al paciente o atención al egresado, lo más importante debe ser mejores resultados, gracias a las decisiones bien informadas que se toman.

Conclusiones

Los *memes de tesis* no solo hacen referencia a un tema oscuro y doloroso, también complejo: la dificultad de los egresados de pregrado y/o posgrado para llevar a término un proceso de titulación o tesis de grado. Se viralizan porque consiguen sostenerse en el tiempo. Dan cuenta de una realidad que, si bien no pasa desapercibida, está exponiendo una alerta sobre la necesidad de un nuevo paradigma para evaluar la eficiencia terminal en la educación superior. Una salida, al menos una, es pasar de la idea de tesis como compromiso formal a tesis como contribución social.

La solución basada en la evidencia puede ser considerada un paradigma. Implica un proceso integral para contribuir al bienestar de los egresados. Además, provee alternativas adicionales para resolver problemas, cambia comportamientos inefectivos, crea las bases científicas de la práctica cotidiana y modifica maneras de pensar y actuar.

Referencias bibliográficas

- Acción poética tesística. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.facebook.com/AccionPoeticaTesistica>.
- El eterno estudiante. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.facebook.com/eleternoestudianteblog/>.
- Foong, P. Y. (2013). Resolución de problemas en matemática. Lee Peng Yee (Ed.), *La enseñanza de la matemática en la Educación Básica* (pp. 65-91). Santiago: Academia Chilena de la Ciencia.
- Gascón, Y. (2008). *El síndrome de todos menos tesis como factor influyente en la labor investigativa*. Revista COPÉRNICO, Año V. N° 9. Julio - diciembre 2008. Recuperado el 02/05/2018 de http://copernico.uneg.edu.ve/numeros/c09/c09_art05.pdf.
- Ingersoll, L. (2000). *Evidence-based nursing: What it is an what it isn't*. En: Nursing Outlook 2000; 48 (4), 151-152. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10953070>
- Jacobs, R. (2006). Graduate Student Stories of Living Life with an Abdall but Dissertation Status. Recuperado el 02/05/2018 de: <http://www.education-space360.com/index.php/graduate-student-stories-of-living-life-with-an-abdall-but-dissertation-status-30857/>.
- La tesis de doctorado. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.facebook.com/La-Tesis-del-Doctorado-708014642618841/>.
- La tesis malvada. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.facebook.com/tesiseando/>.
- La tesis. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.facebook.com/1LaTesis/>.
- Lo que llamamos los tesisistas. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.facebook.com/loquecallamoslostesisistas/>.
- López, N., Salvo, B. y García, G. (1989). *Consideraciones en torno a la titulación en las instituciones de educación superior*. Revista de la educación superior, 1 (69). Recuperado el 02/05/2018 de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista69_S2A2ES.pdf.
- López, L. T. (2017). *Los "memes de Internet" como estrategia de comunicación publicitaria de la marca Cua - Cua en Facebook*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación. Recuperado el 02/05/2018 de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/9498>.

- López, A., Albiter, Á. y Ramírez, L. (2008). *Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma*. *Revista de la educación superior*, 37 (146), 135-151. Recuperado el 02/05/2018 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000200009&lng=es&tlng=es.
- Melnik, B. y Fineout-Overholt, E. (2011). *Evidence-Based Practice in Nursing & Healthcare. A Guide to Best Practice*. 2nd ed. Philadelphia. Recuperado el 02/05/2018 de <http://file.zums.ac.ir/ebook/208-Evidence-Based%20Practice%20in%20Nursing%20&%20Healthcare%20-%20A%20Guide%20to%20Best%20Practice,%20Second%20Edition-Be.pdf>
- Muñoz, C. (2014). *El meme como evolución de los medios de expresión social*. Universidad de Chile. Recuperado el 02/05/2018 de <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/129749>.
- OMPI (2017). Índice Mundial de Innovación 2017: Suiza, Suecia, los Países Bajos, los EE.UU. y el Reino Unido encabezan el ranking anual. Recuperado el 02/05/2018 de http://www.wipo.int/pressroom/es/articles/2017/article_0006.html.
- Perales, F. J. (1993). La resolución de problemas: una revisión estructurada. *Enseñanza de las Ciencias*, 11(2), 170-178. Recuperado el 02/05/2018 de <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21188>.
- Pérez, M. (2011). Algunos aspectos de la reestructuración académica de la enseñanza superior: cursos semestrales, salidas laterales y sistemas de titulación. Recuperado el 02/05/2018 de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista4_S1A2ES.pdf.
- Salinas, P. J. (1998). El síndrome TMT y el síndrome TMA. Síntomas, efectos, epidemiología, etiología, terapia y contraindicaciones. En: *Médula, Revista de Facultad de Medicina, Universidad de Los Andes*. Vol. 7 N° 1-4. 1998. Mérida, Venezuela. Recuperado el 02/05/2018 de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/medula/article/view/5647>.
- UNESCO, (2009). Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *La nueva dinámica de la educación superior para el cambio social y el desarrollo*. Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009. COMUNICADO 8 de julio de 2009. Recuperado el 02/05/2018 de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf.
- Valarino, E., Yáber, G. y Cemborain, M. S. (2011). Diseño curricular por competencias, posgrado y todo menos tesis (TMT). Reunión del grupo de autoridades de posgrado. Cracas, septiembre, 2011. Recuperado el 02/05/2018 de <http://apps.ucab.edu.ve/nap/recursos/Ponencia-Nucleo-Autoridades-PG.pdf>.

- Vivanco, G. (s/f). *La tesis enloquece a cualquiera y más si pasan estas cosas*. En: diario EL COMERCIO. Recuperado el 02/05/2018 de <http://www.elcomercio.com/afull/tesis-memes-estres-humor-redessociales.html>.
- Waldman, G. y Gurovich, L. (2005). *Tendencias, desafíos y oportunidades de la educación superior al inicio del siglo XXI*. En: Universidades, núm. 29, enero-junio, 2005: 13-22. Recuperado el 02/05/2018 de www.redalyc.org/pdf/373/37302903.pdf.

CREACIÓN Y REAPROPIACIÓN DE PERSONAJES DE FICCIÓN EN EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL



Gioconda remix: reinterpretaciones digitales en educación artística

Gioconda remix: digital re-interpretations in art education

NURIA REY SOMOZA

Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas
Universidad Complutense de Madrid

Sobre la autora

Nuria Rey es docente en la Escuela de Diseño Gráfico de la PUCESE desde octubre de 2015. Graduada en Bellas Artes y Máster en Educación artística en instituciones sociales y culturales por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente es doctoranda en la Universidad Complutense de Madrid, investigando acerca de la utilidad de las comunidades online de aprendizaje y las estrategias artístico-didácticas en la cultura contemporánea, la educación artística y las TIC. Coordina el presente proyecto *Viralizar la educación*, y ha coordinado también el proyecto de investigación *El meme en la enseñanza del diseño para el ejercicio de síntesis y análisis crítico*.

Resumen

El texto presenta una experiencia educativa realizada desde la carrera de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas, donde los estudiantes aprenden y analizan los referentes estéticos y gráficos desde la Edad Media hasta la época moderna. Esta experiencia se concentra en otorgar nuevos significados a la obra de la Mona Lisa, tomando la imagen original como punto de partida para experimentar con lenguajes contemporáneos gracias a la intervención digital. Con ello, el capítulo centra su análisis en la relación de este tipo de actividades con los planteamientos de tres autores, a saber, los estudios de Brea, Martín Prada y Alcalá.

Palabras clave: educación artística; imagen; meme de Internet; historia del arte; diseño gráfico.

Abstract

This text presents an educational experience from the Graphic Design career at Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas, where students learn and analyze the aesthetic and graphic references from the Middle Age to the modern era. This experience is about new meanings to the work of the Mona Lisa, taking the original image to experiment with contemporary languages thanks to digital intervention. Also, the chapter focuses its analysis on the relationship of this type of activities with the approaches and studies of three authors: Brea, Martín Prada and Alcalá.

Keywords: art education; image; Internet meme; art history; graphic design.

Introducción

Una cuestión generalizada es que la enseñanza en historia del arte es, en muchas ocasiones, percibida como un espacio y lugar abrumador, apoyada en libros de texto infinitos. Claro que no es una cuestión únicamente de labor docente, sino que existe toda una estructura logística, económica, e incluso política detrás de este hecho. En realidad, gracias a numerosas intervenciones expuestas en eventos académicos, *papers* y en medios digitales se conocen experiencias que pretenden poner remedio o, por lo menos, cuestionar estas dinámicas desde sus implicaciones metodológicas.

Algunas preguntas que surgen cuando un docente plantea acciones educativas para mejorar sus prácticas son: ¿en realidad es adecuado perpetuar estas dinámicas?, ¿acaso un libro de texto de tal densidad no sería más un manual o guía de consulta con el que revisar y consultar los acontecimientos de la historia? Estos materiales, por otro lado, en diversas ocasiones no mantienen un hilo que haga entender al lector o estudioso las relaciones directas entre fenómenos, contextos y corrientes estéticas, una historia compuesta por historias que están irremediabilmente interconectadas entre ellas y con la actualidad.

Esta experiencia concreta se basa en otorgar nuevos significados a la obra de la Mona Lisa desde su imagen original para experimentar con lenguajes contemporáneos gracias a la intervención digital. En este sentido, y recogiendo algunas interrogantes de Alcalá (2014, p. 115): “¿Qué efectos ha producido, en términos visuales, la cultura líquida actual y sus procesos digitales? ¿Cuál es, si es que existe alguno, el régimen visual dominante?” La mencionada experiencia didáctica, que se lleva a cabo en el contexto concreto de la asignatura de Teoría e Historia del Diseño II, impartida en la carrera de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas (PUCE Esmeraldas), forma parte de una serie de actividades que se centran en el estudio del meme de Internet como recurso educativo. Ha tenido como alcance, además de este escrito, la exposición de los trabajos de los estudiantes en el evento “Nuestro Diseño” (Esmeraldas, Ecuador, en 2015 y 2017), así como la participación en la

exposición colectiva "El Arte es otra Historia" (Madrid, España, 2017). Por otro lado, ha sido presentada como ponencia en la X Jornadas Internacionales de Educación Artística en clave 2.0 (<https://decimajornadaeducacionartistica.blogspot.com/2018/06/gioconda-remix-123-diseno-nuria-rey.html>), encontrándose disponible también en el canal de YouTube de la autora (<https://www.youtube.com/watch?v=xXdACDmGnnQ>).

En el texto, además, se presentan las claves de los estudios de tres autores de reconocimiento, como son Brea, Martín Prada y Alcalá para comprender en qué términos una actividad de estas características tiene sentido dentro de los análisis de la imagen visual contemporánea y sus medios de difusión y consumo.

Marco conceptual

El estudio de la imagen no puede desligarse de aspectos como los contextos donde se genera, se consume y comparte, o de temas filosóficos que configuran los fundamentos de su construcción. Por ello, muchos son los autores y autoras que vienen exponiendo diferentes planteamientos y posicionamientos sobre el papel de las imágenes o las representaciones visuales desde su componente artístico, social, político, filosófico o económico. Áreas como la iconología, iconografías, la ética en la representación visual y difusión de imágenes, los enfoques de investigación práctico-artística y los estudios culturales han contribuido, normalmente de manera interdisciplinar, para aportar sentido a las dinámicas que giran en torno a este tema.

En este sentido, se podría hablar de autoras como Ana García Varas, con su obra *Filosofía de la imagen* (2011); las reflexiones del mirar y la subjetividad del receptor al consumir imágenes de Barthes (1990); los análisis que conducen al cuestionamiento de lo que se ve poniendo en valor la performatividad e idea de representación de la realidad de Fontcuberta (1997; 2016) y quienes recogen estos planteamientos aplicados a la posfotografía en redes sociales (como la Tesis de Vergara, 2016); o estudios como los de Fernández-Polanco (2014, p.218) que pone el énfasis en "pensar conjuntamente con las imágenes que ya están

pensando". Se relaciona, este último título, con estudios provenientes de otras disciplinas como la antropología, concretamente en su vertiente de estudios visuales, donde por ejemplo destacan autores como Ardèvol y Muntañola (2004), Thompson (2012), Renobell (2005) o Hine (2000), que también estudian las relaciones y significados de las representaciones visuales, así como su trasfondo e impacto social desde el mundo web (webnografía). El desarrollo de estos estudios, entre otros, tiene que ver con algunos elementos esenciales que configuran la práctica educativa realizada que se expondrá más adelante, como son:

- La capacidad de reapropiación de las imágenes.
- Su capacidad viral.
- Las transformaciones de la estética y la gráfica en función de los contextos históricos y los avances tecnológicos.
- La capacidad de repercusión y sus modos de difusión, en un ambiente digital que demanda prácticas de cultura libre.

La e-image (Brea)

Conociendo este marco amplio e interdisciplinar de los análisis de la imagen, este caso se centra en la fundamentación de la práctica desde tres estudios de la imagen en la era de internet. El primero de ellos es el de Brea, quien, sin pretender establecer unos paradigmas rígidos, establece una división de tres modelos en los tipos de imágenes. De manera concisa, las características de estos tres modelos se presentan en la tabla 1.

Tabla 1

Tres eras o modelos de la imagen.

	Imagen-Materia	Imagen Film	E-Image
Características técnicas	Indisociabilidad / Unicidad	Capa sobrepuesta / Reproductibilidad	Flotación fantasmal / Productibilidad ilimitada
Tiempo de la imagen	Estática	Dinámica	Imagen-tiempo
Tipo de memoria	ROM (archivo)	REM (retiniana)	RAM (red)
Potencia simbólica	Promesa de duración e individuación	Sujeto emancipado	Intelección general
Forma discursiva	Pintura (arte tradición)	Cine (industria cultural) / Artes como vanguardia autonegación	Cultura visual / Arte como espectáculo integrado
Condiciones de visionado	Espacialización	Oscurización	Ubicuidad 1.000 pantallas
Modo de economía	De comercio	Distribución	De experiencia
Régimen escópico	Pictoralista / Ocularocéntrico	Ocultación / Develación	Hipervisión administrada
Tipo de conocimiento que produce	Ontoteológico / Logocéntrico	Historicista-interpretativo	Diferencia por diferencia
Estudios especializados	Estética metafísica	Historia del arte / Estética antiética	Estudios críticos
Carácter episteme	Dogmático-teológico	Histórico social	Biopolítico
Proyecto civilizatorio	Plato-cristiano	Moderno-ilustrado	Posmoderno / poscolonial

Fuente: Brea (2010)

La imagen-materia, la imagen film y la e-image son, por tanto, tipos de imágenes diferentes por sus características. La primera de ellas ofrece una "promesa de eternidad" (Brea, 2010, p. 9), una promesa de permanencia que desafía el paso del tiempo, por su potencia simbólica, de representación de un momento concreto, y su concepción de archivo que, como expone el autor, se inserta en la lógica de "monumento" (Brea, 2010, p. 13). Esta concepción viene dada, de la misma manera, por percibirse como objeto único y singular, capaz de extender esa intención tanto al individuo espectador que la observa, como al espacio donde se ubica (sala, museo, estancia de colección particular...), como al material que la contiene. Las imágenes se sitúan y sitúan al receptor en una posición de privilegio, donde ellas "observan así a sus contempladores (...), devolviéndoles idéntico privilegio que el que a ellas se les concedió" (Brea, 2010, p. 17).



Figura 1. La Mona Lisa (Leonardo Da Vinci) expuesta en el museo Louvre de París. Fotografía de Pedro Fiuza/NurPhoto para *The New York Times*. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/es/2018/04/30/mona-lisa-instagram-louvre/>

Por su parte, la imagen film está relacionada con el cambio producido por la capacidad de reproducción y captura de representación.

Si la *imagen-materia* se consumía en un tiempo interno exclusivo y estático, la imagen filmica (...) se expandirá secuenciada en un eje de relato, introduciendo la *potencia del tiempo* en su mismo escenario, en su propio espacio de la representación, que a partir de ello vendrá a inscribir la *imagen* en el curso secuenciado de una narrativa historizable. (Brea, 2010, p. 39)

Se asocia, de manera general, a las imágenes en movimiento y la fotografía. Si la imagen-materia, en su sentido de objeto único, guarda e inmoviliza un espacio-tiempo que se almacena como memoria, este efecto se extiende en la imagen film como microrrecuerdo, que, por los efectos de unidades secuenciadas en

busca de movimiento, se identifica más con el concepto de historia que con el de archivo. Además, la mecanización que permite la reproducción de la imagen modifica la economía y la capacidad de distribución de la misma. Supone la confrontación entre dos paradigmas técnicos, en palabras de Brea (2010, p.48): "se abrirá una disputa entre alta y baja cultura, entre la fabricada para los pocos y para los muchos, entre las calidades y cantidades". Esta capacidad de multiplicación de la imagen provoca el mayor acceso por parte de más y variada cantidad de receptores.



Figura 2. Fotograma del videoclip "Apushit", The Carters, 2018.

La e-image, el tercer tipo, pertenece al tiempo de distribución electrónica. Si la esencia material de la imagen-materia es el objeto, y de la fílmica la película fotosensible, no existe tal materialidad manifiesta en la e-image: es un tipo de imagen intangible y fantasma. Con el primer tipo, que era imagen estática, y la imagen fílmica que es dinámica, se abre esta tercera vía que es la imagen-tiempo, que no produce ni se entiende como una secuencia lineal, sino que es el receptor el que le otorga un sentido de lectura en su capacidad multidireccional. Según el autor, el "fin de la era de los singulares" (Brea, 2010, p. 75), ya que estas no valoran el carácter y prestigio de lo individual, y tampoco persiguen la copia del original. La producción estará enfocada, además, a la disposición y momento del receptor, siendo éste quien escoge espacio y lugar para ver, por lo tanto, pierde el carácter de recepción simultánea que tenía como novedad la imagen film. Se destaca, también, que el receptor modifica su rol: al entrar en juego la participación con la imagen o desde la imagen, se asume como productor.

Estos tres tipos de imagen, con sus modos de percibir o ver, sus cargas simbólicas y sus diferentes maneras de distribución, como bien se indicaba anteriormente, no funcionan como paradigmas cerrados; en ese caso, cabe abrir preguntas sobre modos en que las tres pueden convivir. ¿Puede una imagen-materia (entendida como un original único) pasar a otros tipos? Está claro que con la fotografía y los avances en máquinas de copiado y reproducción, una imagen-materia individual puede pasar en un momento a ser de acceso masivo, perdiendo su simbología, materia y espacio original. Esa misma imagen, ya reproducida de manera infinita si se quiere, encontrará nuevos productores para su intervención y deformación en los medios digitales, sobrepasando la frontera de representación como registro. Sin embargo, y a pesar de que estas representaciones sean de la misma imagen original, cada una de ellas será comprendida de diferente manera, y la imagen coexistirá con sus copias, versiones y producciones en los tres planos.

El régimen de lo visual (Alcalá)

La evolución de la informática y los medios digitales han facilitado distintas formas de creación, gestión y consumo de las imágenes, alcanzando un "régimen de lo visual" (Alcalá, 2014, p. 132) en el que la gráfica impregna y configura los espacios e interacciones. Desde una perspectiva histórico-iconográfica se pronuncia Alcalá (2014) sobre el cambio en esas imágenes ya alojadas y generadas en entorno digital:

(...) en el mundo postdigital actual, el elevado nivel de desarrollo y maduración de los dispositivos electrónicos ha permitido superar aquella visualidad pixelada (...) para proporcionarnos una representación naturalista (o pseudofotográfica) del mundo, en alta definición, dinámica, interactiva y de enorme eficacia comunicacional, pero de bajo perfil iconográfico en términos estructurales, en el que difícilmente nos tropezamos con imágenes visualmente novedosas. (Alcalá, 2014, p. 131)

El autor destaca, de la misma manera, algunas pautas que encuentran estas imágenes electrónicas:

- Se producen de forma masiva, en su gran mayoría por usuarios creadores amateur.

- Predomina en muchos dominios una filosofía de *copy-paste*, relacionándose las formas de creación, reapropiación y consumo con estrategias *copyleft* de distribución y uso libre de contenidos.
- La mayoría de las imágenes representan ficciones naturalistas, tipos que ya conforman el imaginario común.

Sus estudios conducen a una clasificación de 6 estructuras de la imagen digital, que a grandes rasgos son las siguientes:

- 1) *Imagen-vector*, como la más cercana a la informática por su esencia algorítmica y de programación.
- 2) *Imagen-código*, que es la que hace visible los lenguajes de la máquina-ordenador.
- 3) *Imagen-pixel*, nacida en las etapas primeras de la informática que consiste en formas de representación construidas con gráfica pixel.
- 4) *Imagen-ruído*, forma visual de interferencia o *glitch*, imagen de señal defectuosa que llena de formas abstractas la pantalla del dispositivo.
- 5) *Imagen-tiempo*, que hace visible un momento de una progresión de imágenes digitales, alterando el conjunto.
- 6) *Imagen-polimórfica*, imagen compuesta a modo de collage (incluso desde diversos lenguajes), siendo el tipo de imagen predominante en la investigación visual contemporánea desde medios digitales.

La imagen digital remix (Martín-Prada)

El régimen de lo visual que menciona Alcalá se suma para ser comprendido a una "sociedad de la exposición", que es la actual, sobresaturada de imágenes, en la que el contenido que no puede adaptarse a la esfera de lo visible carece de valor (Martín-Prada, 2018). Lo que no es visible, por tanto, no mediatizable o sin potencial viral, queda relegado a planos de distribución difícilmente consumibles. En este panorama del mundo como imagen o como representación, tal como sigue el desarrollo de Martín-Prada, también es complicado encontrar dinámicas en las que el acto de grabar, fotografiar, o generar imágenes digitales y el de consumirlas se realicen desde diferentes aparatos o dispositivos, concentrándose la mayor parte en los teléfonos

móviles y los ordenadores. Los modos de relación, además, se conciben desde estas particularidades, aunque como señala el autor, no es algo asegurado el alcance que pueda pretender una imagen compartida en el entorno digital. Por ello, explica que este tipo de imágenes se autorreferencian, representando en mayor medida al individuo que la distribuye que al receptor o al propio objeto que pretende aludir o enseñar. Esta capacidad de "vivir *por su cuenta*" (Martín-Prada, 2018, p. 96) la expone a las dinámicas de modificación, apropiación e intervención que ofrece el ambiente digital y online.

Esa es una de las principales características que el autor desglosa sobre las imágenes digitales. Estas, junto con las prácticas creativas que las generan, están "basadas en operaciones de cortar y pegar, derivar, mezclar, fusionar, filtrar, alterar, etcétera" (Martín-Prada, 2018, p. 106). Por lo tanto, se insertan en acciones de *copy-paste* y de modificación de otras imágenes incluso ya prediseñadas. Sobre esto se encuentran en Internet numerosas plataformas que proporcionan imágenes a modo de plantillas para que el usuario pueda reconvertirlas con elementos adicionales.

En las prácticas de remix digital, la acción creativa estará basada en gestos de inscripción (de incorporación y adecuación de algo dado en un espacio-imagen que habrá de acogerlo) y de modulación (en el sentido de variación de cualidades, de modificación de los parámetros que determinan las propiedades de una imagen). La labor del creador infográfico no partirá casi nunca ya de un espacio vacío, prefiriendo la mayoría de las veces trabajar sobre otras imágenes, modificándolas, incorporando variaciones, añadiendo y combinando elementos, implantando imágenes-injerto. (Martín-Prada, 2018, p. 107).

El meme de Internet, dentro de estas imágenes remix, procura, según el autor, dos intenciones: la de la imitación resultante de la identificación con el mensaje que encierra, o la de ridiculizar ese mismo mensaje, en una acción de rechazo sarcástico hacia el motivo al que apela. En la misma línea, el autor menciona algunos de los propósitos del usuario que produce o intercambia estos materiales visuales, como escapar de la rutina o la monotonía, sentirse participé de un juego o "pasatiempo" colectivo, y ser parte de un discurso de gran difusión mediática o de un acontecimiento de actualidad (Martín-Prada, 2018, p. 120).

Remix desde iconos de la historia del arte: desarrollo la experiencia educativa

La actividad se desarrolla en el contexto de educación universitaria desde la enseñanza en diseño gráfico, en este caso desde la PUCE Esmeraldas (Ecuador). Forma parte de una serie de ejercicios pertenecientes a la asignatura de Teoría e Historia del Diseño, en su segundo nivel, donde se abarcan grandes periodos de tiempo para el abordaje de corrientes estéticas y gráficas de impacto para la actualidad, desde la Edad Media hasta las producciones de la época moderna. Por ello, se ven muchas de las obras o piezas icónicas de la historia del arte y del diseño, con foco en esta actividad que se presenta en la Gioconda. El objetivo principal con el que se plantea es recoger el carácter remix que impregna la cultura digital para reinterpretar la Mona Lisa de Leonardo Da Vinci hacia códigos y composiciones contemporáneas, de modo que cada estudiante transforma la imagen referencial de esta obra hacia estéticas actuales, cercanas al meme de Internet por su naturaleza digital y por los modos de intervención.

A pesar de la gran cantidad de espacios online que existen para la creación de memes de Internet, los estudiantes en este segundo nivel ya tienen habilidades básicas para el trabajo desde los principales softwares de diseño gráfico (de edición y creación de imágenes), por lo que esta es la herramienta de uso para las imágenes de este ejercicio. Aun así, no requiere de una complicación en términos técnicos, sino que más bien se plantea como una actividad de proceso y resolución creativa que permita la identificación del estudiante con los referentes más reconocidos de la historia del arte.



Figura 3. Gioconda remix. Diseño: Kevin Marcillo.
Año 2015

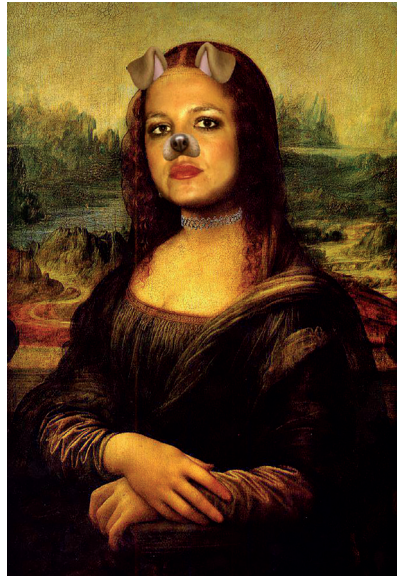


Figura 4. Gioconda remix. Diseño: Inés Gracia.
Año 2017

Gioconda remix, que es el título proporcionado a esta actividad, se enmarca dentro de las explicaciones del periodo renacentista, donde se localiza el recorrido y aportes del artista autor de la obra original. Las preguntas de los estudiantes no fueron acerca de la técnica, ni sobre la composición que se emplea, tampoco sobre la situación concreta en la historia de su producción. Sus intereses se centraban en otras cuestiones, alrededor de las teorías de misterio que giran en torno a esta obra de la historia del arte (¿quién se dice que es la persona retratada?, ¿qué teorías explican la expresión de su rostro?, ¿es una copia de otra obra?, ¿con qué misterios se relaciona?). La mayoría, además, si es que la conocían, fue a través de formatos mediáticos y de la cultura de masas, como la película de *El código Da Vinci*, distintos memes de Internet que circulan por las redes sociales, o referencias en series de televisión. Su mayor sorpresa fue el tamaño de la obra, en primer lugar, porque en su imaginario una obra de arte de relevancia no puede ser pequeña, y en segundo lugar porque el consumo de reproducciones de esta imagen a través de otros medios, como los mencionados, no permiten conocer ese dato.

Los productos resultantes de la actividad, con el único requerimiento de intervenir la Mona Lisa con elementos visuales de actualidad, crean nuevos significados de tipo variado: algunos entran en el ámbito político nacional, la mayoría juegan con personajes de ficción populares de la cultura de masas, y algunos de ellos, aunque la minoría, incluyen texto para completar el mensaje que quieren construir, creando memes desde su concepción de imagen macro.



Figura 5. Gioconda remix. Diseño: Erick Rivera. Año 2015



Figura 6. Gioconda remix. Diseño: John Torres. Año 2017

Conclusiones y abordajes futuros

Como primer apunte en este apartado cabe señalar que, para localizar metodologías que puedan invitar al debate y la producción creativa y/o artística, el docente de este ámbito debe acercarse y actualizarse desde el plano conceptual en teorías, planteamientos y reflexiones sobre la imagen y la representación desde las TIC, los medios online y la cultura popular. Estos serán medios de identificación de las nuevas generaciones con los contenidos que, como se expuso en el marco teórico, han alcanzado esos espacios de visibilidad global gracias a su capacidad mediática en este mundo hipervisual.

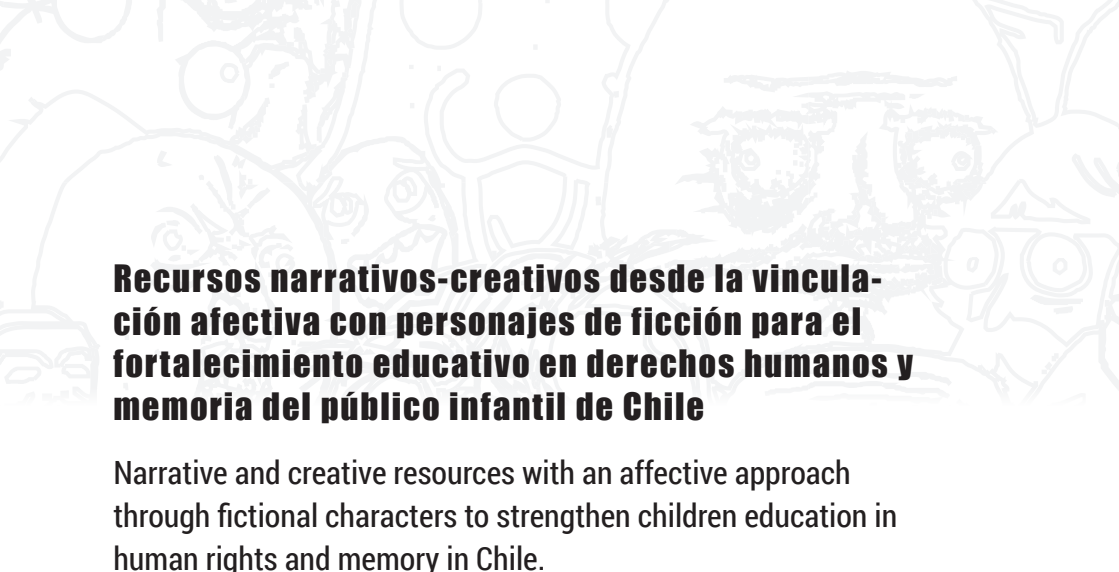
Como estrategias que se extraen de esta experiencia educativa, potencialmente aplicables para conseguir ambientes distendidos y amigables en el curso de enseñanza y aprendizaje en otros contextos, se destacan las siguientes:

- El abordaje de acontecimientos, corrientes o piezas de la historia del arte desde métodos que las relacionen directamente con la actualidad y los intereses destacados del grupo de estudiantes.
- Plantear actividades que incluyan formas de identificación del estudiante con el contenido y del estudiante con los medios.
- Expandir los temas y contenidos del arte hacia diferentes maneras de representación desde la cultura contemporánea digital.
- El trabajo con memes de Internet, que responde a los puntos anteriores, se muestra como un recurso que introduce componentes de ocio y de juego.
- Socializar los productos finales en clase, para poner en común los distintos resultados y dar continuidad al ambiente generado.

La continuación de esta actividad, que no se concibió como un ejercicio puntual en el tiempo sino de recorrido y de estudio desde diferentes perspectivas, se dará en el espacio natural de difusión y visionado del meme de Internet, de modo que se estudiarán la reacción y el comentario que son capaces de generar estos materiales resultantes en los espacios digitales con carácter de red social.

Referencias bibliográficas

- Alcalá, J. R. (2014). La condición de la imagen digital. De la iconoclastia del net.art al nuevo régimen visual del artista-semionauta. *ICONO14*, 12 (2), 113-140.
- Ardèvol, E. y Muntañola, N. (2004). Visualidad y mirada. El análisis cultural de la imagen. En Ardèvol, E. y Muntañola, N. (coords.) *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea* (pp.17-46). Barcelona: Editorial UOC.
- Barthes, R. (1990). *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.
- Brea, J. L. (2010). *Las tres eras de la imagen. Imagen-materia, film, e-image*. Madrid: AKAL.
- Fernández-Polanco, A. (ed.) (2014). *Pensar la imagen/ Penar con las imágenes*. Madrid: Editorial Delirio.
- Fontcuberta, J. (1997). *El beso de Judas: fotografía y verdad*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Fontcuberta, J. (2016). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*, Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- García-Varas, A. (2011) (ed.). *Filosofía de la imagen*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Hine, C. (2000). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC.
- Martín-Prada, J. (2018). *El ver y las imágenes en el tiempo de internet*. Madrid: AKAL.
- Renobell, V. (2005). Hipervisualidad. La imagen fotográfica en la sociedad del conocimiento y de la comunicación digital. *UOCpapers. Revista de la sociedad del conocimiento*, 1, 1-11.
- Reyburn, S. (30 abril 2018). La "Mona Lisa" en la era de Instagram. *The New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/es/2018/04/30/mona-lisa-instagram-louvre/>
- Thompson, M. D. (2012). Review: Between Art and Anthropology: Contemporary Ethnographic Practice. Arnd Schneider and Christopher Wright, eds. New York: Berg, 2010. 224pp. *Museum Anthropology Review*, 6 (1).
- Vergara, S. (2016). *Criaturas hipermediales: la posfotografía en Pinterest* (Tesis Doctoral). Madrid, Universidad Complutense de Madrid.



Recursos narrativos-creativos desde la vinculación afectiva con personajes de ficción para el fortalecimiento educativo en derechos humanos y memoria del público infantil de Chile

Narrative and creative resources with an affective approach through fictional characters to strengthen children education in human rights and memory in Chile.

ALEJANDRA BRAVO SANTIBÁÑEZ

Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, Chile

LAURA DELGADO GUILLÉN

Profesional independiente

Sobre las autoras

Alejandra Bravo es encargada de Materiales Educativos en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Viña del Mar, Chile (1986). Profesora de Historia y Máster en Historia del Arte en Universidad Adolfo Ibáñez. Master of Arts and Cultural Management, The University of Melbourne (Becas Chile Magíster en el extranjero). Especializada en el desarrollo de recursos educativos relacionados con el museo, el patrimonio y la escuela.

Laura Delgado, Pamplona, España (1991). Graduada en Bellas Artes y especializada con el Máster de Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales. Ha obtenido la Beca Fundación Gondra Barandiarán, destinada en el Departamento de Educación y Acción Cultural del Museo de Bellas Artes de Bilbao (2015/2016) y Beca Prácticas Internacionales (2017) del Gobierno de Navarra para realizar una estadia en el Departamento de Educación y Audiencias del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Santiago de Chile.

Resumen

El material didáctico puede fomentar el pensamiento crítico, el conocimiento y la reflexión. La temática de memoria y derechos humanos debe ser uno de los ejes centrales del desarrollo de los niños y niñas en la educación. Conocer los derechos humanos y la historia de un país, y vincular esto con la actualidad, permite a la audiencia infantil crecer y hacerse ciudadanos más críticos, libres e íntegros. En el presente artículo se expone la experiencia de diseño, elaboración, difusión y evaluación del recurso educativo *El Diario Mágico I y II*, desarrollado en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Santiago de Chile. Este material puede convertirse en un referente educativo de derechos humanos y memoria para infantes.

Palabras clave: Recurso educativo; derechos humanos; memoria; personajes de ficción; infantes.

Abstract

Educational resources can foster critical thinking, knowledge and reflection. The theme of memory and human rights must be a core aspect in the development of children in education. Acknowledging human rights and the history of a country, and making connections with what occurs now, allows children to grow up and become more critical, free and upstanding citizens. This article presents the experience of design, elaboration, diffusion and evaluation of the educational resource *The Magic Diary I and II*, developed in the Museum of Memory and Human Rights of Santiago de Chile. This material can become an educational reference of human rights and memory for childrens.

Keywords: Educational resource; human rights; memory; fiction characters; children.

Introducción

El Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Santiago de Chile se define como:

un espacio destinado a dar visibilidad a las violaciones a los derechos humanos cometidas por el Estado de Chile entre 1973 y 1990; a dignificar a las víctimas y a sus familias; y a estimular la reflexión y el debate sobre la importancia del respeto y la tolerancia, para que estos hechos nunca más se repitan. [...] es un espacio dinámico e interactivo que rescata la historia reciente de Chile y se reencuentra con la verdad, que crece y se proyecta en la promoción de una cultura de respeto de la dignidad de las personas. (Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Recuperado de <https://www3.museodelamemoria.cl/sobre-el-museo/> el 20 de junio 2018).



Figura 1. Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, Santiago de Chile. MMDH.

Durante el año 2017 el Área de Educación y Audiencias del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Santiago de Chile, realizó un replanteamiento interno estratégico en cuanto a la realización de materiales educativos. Para orientar esta renovación estratégica llevó a cabo un análisis evaluativo sobre los recursos educativos elaborados hasta dicho momento, para constatar los aspectos positivos y negativos de las labores realizadas hasta la fecha. Uno de los aspectos más llamativos fue la carencia de recursos dirigidos a un público infantil, lo que coincidía con una escasa línea programática para este público en las distintas áreas del Museo. Esta decisión se basa principalmente en la dureza de la temática representada en la colección museográfica, ya que desde su inicio el Museo fue pensado y diseñado para un público adulto.

El Área de Educación y Audiencias comenzó a insistir en la necesidad de educar desde la niñez en la perspectiva de memoria y derechos humanos para conformar personas adultas más críticas, íntegras y libres en relación con el mundo que les rodea. En este contexto se propuso la creación de recursos educativos que resultasen originales y atractivos para el público infantil, con una edad objetiva comprendida entre los 7 y 11 años, tanto en el contenido como en el diseño, favoreciendo el desarrollo de actividades creativas, y todo ello segmentado por niveles de aprendizaje que correspondiesen a los conocimientos previos reales sobre el tema; reforzando de este modo la vinculación entre contenidos y/o objetivos transversales concretos. Además, durante dicho año comenzaron a desarrollarse propuestas evaluativas y/o de medición de las actividades propuestas. Como novedad, se propuso diferenciar los materiales físicos y digitales, ya que las necesidades reales de ambos son diversas, y se deben tener en cuenta múltiples aspectos para que el resultado sea eficaz y de calidad garantizada.

La renovación y giro estratégico del área ha tenido gran repercusión en la elaboración de los materiales didácticos, pasando a ser más creativos, participativos, accesibles y críticos respecto a los temas tratados. Se crearon diversos recursos educativos que giran en torno a la exposición permanente del Museo que tienen como objetivos principales el reconocimiento y valoración de esta institución cultural como espacio de memoria y reflexión, comprender conceptos claves que permitan una mayor significación de la visita, promover el conocimiento y fortalecer el compromiso, especialmente de niños, niñas y jóvenes. Entre ellos están: *"Tenemos derechos"*, *"Descúbreme"* y *"Abrememoria"*. Además, se crearon materiales que giran en torno a las exposiciones temporales, como por ejemplo el material *"Mujeres Sindicalistas"*, realizado en el marco de la exposición *"La unidad hace invencibles a los trabajadores"*, abierta entre el 22 de noviembre de 2017 y el 4 de marzo de 2018. Dicho material dirigido a un público adolescente propone una revisión sobre el rol de las mujeres sindicalistas en la dictadura cívico militar y promueve una reflexión en torno a los desafíos que existen en la actualidad. Este recurso educativo propone repensar críticamente nuestro presente y valorar los logros del pasado para soñar por un Chile mejor, en el que el respeto a los derechos humanos, sociales, políticos y económicos sea un eje fundamental.



Figura 2. Abrememoria. MMDH.



Figura 3. El Diario Mágico I y II. MMDH.

Dentro de los nuevos recursos creados en esta etapa destacan los materiales en los que se centra este artículo que son los diarios mágicos: "*Diario Mágico I: Una nueva realidad*" y "*Diario Mágico II: Diferentes pero iguales*", que se sirven de personajes de ficción para transmitir a la audiencia infantil lo sucedido en Chile entre 1973 y 1990, hecho que resulta innovador como recurso educativo en la corta pero intensa trayectoria del Museo.

Descripción del recurso educativo

Para profundizar en los objetivos de los diarios mágicos y sus personajes resulta imprescindible conocer el argumento de los mismos. Se trata de un diario de vida, dividido hasta la actualidad en dos volúmenes. Dicho diario pertenece a Fernanda (Fer) y Leonardo (Leo), dos personajes de ficción, amigos inseparables de 10 y 11 años, que fueron niños en la dictadura chilena. El diario es mágico

ya que les permite viajar al presente, al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, con la misión de contarles a los niños y niñas de hoy sus vidas en el pasado y los descubrimientos que hacen en el Museo. El diario se convierte en un objeto muy especial para los personajes, ya que cambió sus vidas, y cambia la de todo aquel que lo lee e interviene, ya que toda persona descubre cosas importantes que ocurrieron en Chile en el horizonte temporal 1973-1990.

Fer y Leo cuentan historias relevantes, cuentan qué sucede en el país durante esos años; profundizan y reflexionan en torno a conceptos importantes, tales como memoria, democracia, derechos humanos y dictadura; y tras acudir al Museo pueden comprenderlos; y a lo largo de sus páginas atraviesan por momentos vitales muy diferentes y complicados en un corto espacio temporal. Al mismo tiempo, los diarios ofrecen un conjunto de actividades que permiten que el público se apropie del texto y construya su propio diario. De esta forma, el lector se convierte en actor de la historia, se reapropia, auto-reconoce y auto-identifica en el contexto de la historia común de Chile en cuanto a las violaciones a los derechos humanos ocurridas en el país entre 1973 y 1990. Este hecho se puede vincular al *meme*, ya que éste se convierte en un recurso para el proceso de aprendizaje. En este caso, en un contexto educativo infantil no formal. El *meme* es entendido como la unidad esencial de transmisión cultural (Dawkins, 1976). Cabe resaltar que el *meme* no sólo responde a una concepción humorística bidimensional, el cual es el formato más generalizado, sino que incluye otras manifestaciones como las experiencias o contenidos digitales educativos a partir de personajes reales o ficticios de la cultura popular, en la que se enmarca esta experiencia. En los diarios mágicos, Fer y Leo, los personajes de ficción, otorgan el carácter memético de los materiales didácticos, ya que el lector puede identificarse y aprender de ellos. En este contexto cabe resaltar la siguiente cita, a modo de reflexión:

En el pasado, la educación adquiría muchas formas y demostró ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias. Pero, lo repito, el cambio actual no es como los cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron de afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea. Sencillamente, nunca antes

estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo". (Bauman, 2007, p. 46).

Objetivos del recurso educativo

Estos materiales tienen como objetivos:

- Empatizar con la audiencia infantil a partir de recursos educativos.
- Estimular el vínculo entre pasado y presente fortaleciendo el compromiso de los niños y niñas con la actualidad.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, el conocimiento y la reflexión en torno a la memoria y los derechos humanos.
- Constatar cómo el diseño de personajes de ficción, a través de recursos narrativos y creativos, es capaz de vincular emocionalmente a temas de derechos humanos, memoria y auto-reconocimiento en la historia de un país.
- Demostrar la naturaleza memética y de auto-reconocimiento del público infantil del museo a partir de recursos educativos y personajes de ficción.

Se trata de materiales pensados para desarrollar un aprendizaje progresivo donde hay diversas etapas de descubrimiento y se produce una reflexión histórica pero también una reflexión propia, interna, sobre los sueños, desafíos y vivencias de quienes interactúan con dichos materiales. Cada diario tiene temáticas específicas diferentes, por ello, el objetivo principal de cada uno varía.

En "*Diario Mágico I: Una nueva realidad*" Fer y Leo cuentan sus historias en el pasado y los descubrimientos que hacen cuando exploran el Museo en el presente. De esta forma, ayudan a promover el conocimiento y la reflexión sobre la memoria y los derechos humanos. El objetivo es promover el conocimiento y la reflexión en torno al 11 de septiembre (día del Golpe Cívico Militar en Chile), quiebre del estado de derecho, sufrimiento de niños/as en dictadura, derechos de

los niños/as y jóvenes con la memoria y los derechos humanos en la actualidad. En "*Diario Mágico II: Diferentes pero iguales*" Fer y Leo continúan contando sus historias en el pasado y los descubrimientos que hacen cuando exploran el Museo en el presente. En este segundo diario conocen a dos nuevos amigos: Ed, de Haití, y Mariana, de Colombia. El objetivo es promover el conocimiento y la reflexión en torno a la represión, exilio, solidaridad nacional e internacional, derechos de los niños y niñas; y fortalecer el compromiso con la memoria y los derechos humanos en la actualidad.

Fer y Leo, además de promover el acercamiento histórico a la audiencia infantil, se convierten de esta forma en el vehículo transmisor de conocimiento y comprensión de la colección permanente del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. De forma transversal, Fer y Leo enseñan, con sus propias vivencias, aspectos muy importantes en la vida cotidiana como, por ejemplo, lo relacionado con el comportamiento en el entorno familiar, escolar y social en general.

Principales fases de diseño y elaboración del recurso educativo

Estrategia didáctica

Los diarios mágicos se han elaborado en torno a una base de estrategia didáctica, haciendo hincapié en el testeo, para poder realizar una evaluación efectiva y sus correspondientes ajustes, y en la difusión de los mismos, con una campaña divulgativa propia destinada a tal fin. Sobre lo relativo al testeo y la difusión se profundiza en posteriores apartados.

El punto de partida de estos recursos educativos consistía en la realización de un diario de vida con formato vigente y renovado, haciendo especial énfasis en el uso del lenguaje cuya importancia residía en la creación de una narrativa adecuada para los más jóvenes. La idea principal era la elaboración de un recurso destinado directamente a niños y niñas, que no tuviese ningún tipo de intermediarios, entre los que caben destacar educadores, profesores y familiares, para fomentar un mayor vínculo y cohesión entre los visitantes y el relato museográfico que tan

complicado puede resultar para este tipo de audiencia. Además, al formato y lenguaje novedoso, se le suma la creación de sujetos y hechos mágicos y los viajes espacio-temporales que realizan los protagonistas Fer y Leo, que llenan de vida el relato infantil.

El gran poder de las palabras consiste en brindarle a la acción la posibilidad de desinsertarse. La acción lúdica trae al lenguaje la observación de lo concreto. Ni la acción ni el lenguaje olvidarán totalmente su origen común, cuando se separen diversificándose, en la lengua de los poetas dando la espalda al lenguaje científico y el juego oponiéndose al trabajo* (Leif & Brunelle, 1978, p.126).

Una vez desarrollado el punto de partida, se define el reto final, la meta. La finalidad de los diarios mágicos gira en torno a varios ejes, estos son: comprensión, sensibilización y acercamiento de la historia y los hechos sucedidos en Chile entre 1973 y 1990, entre los que destaca las violaciones a los derechos humanos cometidos por el Estado de Chile.

A partir de las primeras ideas generales y la meta a alcanzar con los diarios mágicos, se propone una organización y planificación para tal fin. En un primer momento, se realiza la consulta de posibles referencias, de búsqueda y recopilación de información, en relación con los contenidos a tratar, la narrativa, la colección museográfica, el diseño y las actividades. En este sentido se abordan libros y materiales educativos muy diversos entre sí, pero que tienen en común su carácter novedoso y atractivo dentro de su particular campo de acción. Entre estas referencias se pueden resaltar: *"El Diario de Greg"* de Jeff Kinney, *"El Club de las Zapatillas Rojas"* de Ana Punset, *"Diario de un solo"* de Catalina Bu, *"Libro de actividades feministas"* de Gemma Correll, *"Esto no es sólo un diario"* y *"Esto es mucho más que un diario"* de Adam Kurtz, *"El Diario de Anna Frank"* escrito por ella misma, *"Diario de vida de Francisca Márquez"* y *"Diario de León Cheetah"*, ambos forman parte de la colección del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, y por último, el recurso educativo *"Tesoro escondido. Una travesía por la memoria"*, creado por el Centro Nacional de Memoria Histórica de Colombia.

Coincidiendo con el contexto temporal de búsqueda y recopilación de información para el diseño y conceptualización de los diarios mágicos se celebró en Santiago

de Chile un *workshop* sobre infancia y dictadura, en el cual se profundizó en el *Diario de Francisca Márquez*. Dicho encuentro planteó reflexiones diversas y sirvió como generador de ideas para el trabajo que se estaba realizando con los diarios mágicos hasta ese momento. El *Workshop Infancia y Dictadura* se realizó en el marco del proyecto de investigación Fondecyt N° 111401271 "*Infancia en Dictadura*", entre el 7 y el 8 de agosto de 2017 en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y estuvo dirigido por la académica e investigadora Patricia Castillo Gallardo.

Una vez concluida la indagación de referencias, se dio paso a definir las tareas a realizar por cada miembro del equipo, diferenciando *grosso modo*: contenido, creatividad, diseño e ilustración y evaluación.

Tal y como se puede comprobar, las referencias usadas para la creación de los diarios mágicos no son referencias al uso para la elaboración de materiales educativos, pero se han servido de ellas para la creación de recursos pedagógicos originales y novedosos. Todas estas referencias tienen un formato estrictamente narrativo en formato libro de actividades, excesivamente diferenciadas unas de otras, a excepción de "*Tesoro escondido. Una travesía por la memoria*" que consiste en un juego, y por ende se trata de una amalgama de ambos formatos.

Desde diferentes perspectivas narrativas como lo son la humorística, la irónica o la emocional se trata la vida cotidiana de diferentes personajes o personas. Este hecho resulta interesante para comprender en mayor medida la narrativa de los diarios mágicos. Estas perspectivas narrativas también se reflejan en dos novelas gráficas, cuyo lenguaje empleado ha servido de influencia para los diarios mágicos, aunque adaptado a la audiencia objetiva. Dichas novelas gráficas son *Persépolis*, de Marjane Satrapi, y *Maus*, de Art Spiegelman. Posteriormente, en el afán de encontrar una didáctica que fuese más interactiva y menos frontal se llegó al formato de libro de actividades, desde una perspectiva creativa y en la que no hay posibilidad de error en la resolución de las actividades, como lo son los libros de actividades citados que han servido como referencia e inspiración, con la única preocupación de desarrollar la inventiva e imaginación del individuo

desde su propia cotidianeidad y pensamiento, favoreciendo la generación de ideas y reflexiones desde su prisma particular. Tras la revisión de todas estas fuentes referenciales y cumpliendo con los objetivos propuestos se llegó a la conclusión de que se debía construir un recurso educativo que fusionase el género literario con el formato de libro de actividades creando, de este modo, un libro de actividades con un contenido sistemático. Dicho libro, que hasta el momento consiste en dos volúmenes, se divide en bloques de contenido narrativo-informativo con ejercicios creativos afines a la temática tratada.

Asimismo, consta también de actividades de esparcimiento con el único fin de que el lector disfrute y se apropie de los diarios, construyendo a su vez, un diario autobiográfico.

La pedagogía es una acción que se suspende (como una interrupción nunca completada) en el espacio entre yo y el otro. La pedagogía es una acción que está suspendida en el tiempo entre el antes y el después del aprendizaje (Ellsworth, 2005, p.28).

A partir del contenido y las actividades creativas propuestas se concluyó con una maqueta que albergaba parte del contenido elaborado y previamente seleccionado para realizar un testeo real y eficaz, y de esta forma, evaluar el trabajo realizado y sus posibles ajustes y mejoras antes de su publicación.}

Testeo

Una vez realizada la maqueta del material el equipo de Educación y Audiencias del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos contactó con la *Escuela República de Panamá* para la realización de un *focus group* con los que poder testear la maqueta. Se creó un grupo heterogéneo de 11 estudiantes de 5º y 7º básico, el 24 de agosto de 2017, con una duración de 45 minutos aproximado.

Previamente, el Área de Educación y Audiencias estableció unas pautas y ejes a tener en cuenta en el desarrollo de la única sesión del *focus group*. Los principales ejes a valorar fueron: comprensión del contenido, grado de autonomía del material, grado de interés, promotor de un rol activo y participativo, vinculación emocional, expectativas adulto y/o docente, desarrollo de personajes museo

2018 y aspectos generales. Las ideas centrales evaluativas de cada eje se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1

Indicadores de evaluación

Comprensión del contenido	Se desea evaluar el nivel de comprensión que tienen los jóvenes en torno a los contenidos dispuestos en el material.
Grado de autonomía del material	Se desea evaluar cuán auto explicativo es el material, y si este es entendido por los jóvenes sin ayuda de un adulto.
Grado de interés	Se desea evaluar el grado de interés que el material genera en los jóvenes, ya sea por la temática trabajada, el formato del material y/o las actividades propuestas.
Promotor de un rol activo y participativo	Se desea evaluar si el material promueve un rol activo y participativo en los jóvenes, especialmente en el desarrollo de las actividades propuestas.
Vinculación emocional	Se desea evaluar si el material produce algún vínculo emocional en los jóvenes, ya sea por la temática trabajada, el formato del material y/o las actividades propuestas.
Expectativas adulto y/o docente	Se desea evaluar y conocer qué opiniones genera en los adultos y/o docentes (en general, el/la responsable del joven) un material educativo producido por una institución cultural como el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, y si lo encuentran apropiado para este tipo de audiencia.
Desarrollo personajes museo 2018	Se desea conocer las opiniones e impresiones de los jóvenes frente a los personajes protagonistas desarrollados en los diarios mágicos, tanto física como psicológicamente, con el fin de obtener insumos para el desarrollo de los personajes para el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos durante el 2018.
Generales	Otros aspectos no mencionados anteriormente.

A continuación, se desarrollan una selección de aspectos, considerados los más relevantes en el proceso de trabajo, de cada uno de los ejes mencionados.

1. Comprensión del contenido

Tras dar comienzo la sesión del *focus group* y conceder unos minutos de lectura y visionado individual, los jóvenes se muestran curiosos ante lo que

tienen delante y entienden desde el primer momento qué trata el recurso educativo. Sin embargo, hay determinados aspectos importantes a considerar para su perfeccionamiento, entre los que destacan: la realización de una mayor contextualización en la narrativa, mayor precisión en las actividades, en las cuales es aconsejable incluir explicaciones y ejemplos redundantes, y la simplificación del vocabulario.

En lo relativo a una mayor contextualización cabe destacar una cuestión que puede resultar anecdótica, pero de gran valor evaluativo en el conjunto de la narrativa del material. Sucede que hay aspectos considerados básicos por los miembros del equipo desde el inicio de elaboración del recurso educativo, como que los lectores tenían conocimiento de quién era Salvador Allende, y resulta que sólo una minoría de ellos sabían de quién se trataba, conociendo sólo el hito de que fue presidente de Chile, pero no teniendo constancia del importante y relevante papel que tuvo en el inicio de la dictadura chilena. De acuerdo con lo conversado con la profesora posteriormente a la sesión del *focus group* y a las observaciones del equipo, este hecho estaba relacionado con que este contenido no había sido visto en clases y a la gran cantidad de estudiantes extranjeros asistentes a la sesión, los cuales eran más del 70%, factor que se replica en los índices generales de la Escuela República de Panamá con la que se realizó el testeo.

Respecto a este tema, los investigadores (Falk y Dierking, 2000) señalan que la contextualización puede realizarse no necesariamente a partir de información agregada sino también transformando la forma de introducir un tema, reflexionando sobre posibles conocimientos e ideas previas o invitando a un descubrimiento. De hecho, los ajustes realizados en el recurso educativo tras la evaluación fueron enfocados desde esta perspectiva, favoreciendo la auto-reflexión y el descubrimiento.

Otro aspecto que llamó la atención del equipo educativo estaba vinculado a las actividades. Tras desarrollar una serie de propuestas creativas sencillas, de corta duración, y con su correspondiente enunciado, durante la sesión del *focus group*

se tuvo constancia de que las actividades necesitaban una mayor precisión en la indicación y, al menos, un ejemplo que clarifique el ejercicio a realizar, incluso cuando la actividad es aparentemente simple de desarrollar. De acuerdo con las observaciones realizadas, los estudiantes incluso agradecen explicaciones y ejemplos que *a priori* parecen redundantes, ya que demuestran satisfacción de haber entendido rápidamente la instrucción o la posibilidad de avanzar más rápidamente la tarea a realizar.

Por último, el equipo observa que algunas palabras utilizadas, tales como *risueño*, *optimista* y *pesimista*, no son comprendidas por varios de los estudiantes. Sin embargo, estas son entendidas rápidamente cuando se contextualizan en un ejemplo cotidiano. A partir de este hecho se desprende la necesidad de simplificar palabras y de hacer uso de un lenguaje más vinculado a la realidad de ellos.

De lo anterior, se puede constatar la importancia y necesidad de dirigir el material a un público diverso en un amplio sentido. Esto significa tratar de romper con la uniformidad y atender a esta diversidad. Tras lo cual, el equipo propone reevaluar el relato e incorporar una narración con distintos ritmos y actividades de autorregulación, optativas, de profundización y refuerzo.

Además, el equipo constata que uno de los aspectos menos logrado es la capacidad de mantener a lo largo del relato la idea e importancia del concepto de *memoria*. A partir de esto, surge la propuesta de trabajar transversalmente el significado de importancia de la memoria a partir de preguntas o el planteamiento de situaciones inconclusas y no forzar su indicación explícita en el relato.

Por último, en lo relativo a la comprensión del contenido, el equipo es consciente que falta dejar más claro qué personaje es el narrador cada día en el diario, ya que de lo contrario, se confunde la lectura debido a que el diario está narrado por los dos protagonistas de forma alterna. Es por eso que, el equipo considera importante agregar quien escribe el diario cada día y también quién escribe las actividades.

2. Grado de autonomía del material

Durante la sesión del testeo el recurso educativo fue, en su generalidad, entendido fácilmente por los estudiantes sin la necesidad de las aclaraciones o supervisión de un adulto. Sin embargo, se comprueba que los espacios de libertad en el material son entendidos en la medida que son guiados, de lo contrario genera una sensación de *mente en blanco* que frena el grado de vinculación. Esto se constató haciendo entrega de maquetas con portadas diferentes, la mitad del grupo recibió una portada en blanco y la otra mitad una portada en la que aparecía el título del material y la ilustración de los personajes protagonistas, Fer y Leo. En el caso de los estudiantes que recibieron la portada en blanco, a diferencia de los otros, no sabían qué hacer con ella, cómo intervenir y personalizarla. Por el contrario, las actividades denominadas de esparcimiento, que sirven como división entre los diversos bloques temáticos del diario y son libres pero guiadas, fueron los espacios con mejor recepción.

3. Grado de interés

En cuanto al grado de interés los estudiantes señalan que es alto, y es reforzado por las observaciones realizadas por parte del equipo, que permitieron advertir que había espacios que generaban una mayor vinculación, entre los que destacan en primer lugar, lo relativo a *futuro, mágico y desconocido*, ya que el relato vinculado a estas temáticas activa la imaginación y creatividad de los estudiantes haciéndoles pensar, por ejemplo, en formas de transportarse en el tiempo y activar la curiosidad sobre el pasado. En segundo lugar, las actividades que no constan de una respuesta única, sino que se tratan de ejercicios que ofrecen diversas oportunidades que sutilmente conectan con el relato, ofreciendo un momento de pausa y autorregulación en el relato. Por último, destacan muy positivamente las actividades que buscan personalizar el material, como por ejemplo la creación de una cédula de identidad, lo que viene a respaldar los postulados de los educadores más prominentes del siglo XX, en particular a María Montessori (2003) y Benjamín Bloom (1968) quienes resaltan la importancia de la apropiación del aprendizaje a través de la pertinencia y la diferenciación.

A su vez, es en este apartado en el que el equipo analiza cuál debe ser el punto de equilibrio entre el relato y las actividades. En concreto se propone que por cada día relatado se realicen dos o tres actividades asociadas, todas ellas de distinto formato y didáctica. Además, tras los planteamientos surgidos en el *focus group*, se sugiere la incorporación de una actividad final que permita un refuerzo del relato general para otorgar mayor consistencia al contenido trabajado.

4. Promotor de un rol activo y participativo

En términos generales se concluye que el material genera un rol activo y participativo. Las observaciones durante el testeo demuestran que los estudiantes se concentran en las actividades propuestas y que estas complementan la lectura de una manera positiva. El equipo, tras el análisis realizado, ha considerado que puede estar vinculado con el alto grado de autonomía y la autoconfianza que estas actividades promueven. Sin perjuicio de lo anterior, surge la necesidad de volver a formular la presentación y redacción de algunas actividades para clarificar en mayor medida los objetivos de cada una, sin que haya lugar a dudas en su realización por parte de los estudiantes.

5. Vinculación emocional

En lo relativo a este aspecto se observa que el material promueve un vínculo emocional que los estudiantes definen como *alegre y emocionante*. Esto significa que, a pesar de la triste y dura temática del relato, prevalece un sentido positivo. Las percepciones del equipo y la posterior revisión del material intervenido por los estudiantes indican que esta vinculación responde al alto grado de identificación de los estudiantes con la cotidianidad del relato. Es decir, que después de leer uno de los días, si bien los estudiantes entienden los hechos históricos ocurridos, prevalece el sentimiento vinculado con la anécdota o el aprendizaje vivido por los personajes ese día. Dicho aspecto señala que es posible entregar algunos mensajes históricos, en muchas ocasiones censurados para niños y niñas, si esto se acompaña de un relato que reafirme otros aprendizajes y/o valores conectadas con la vida cotidiana de los jóvenes. Además, el equipo considera que el uso de las colecciones del museo concede una movilidad al relato que también puede fortalecer ese vínculo ya que los estudiantes manifestaron

emociones positivas en las secciones en que aparecen objetos, que forman parte de la colección museográfica, y trataron sobre ellos de manera directa y autónoma, lo que permite salir de un escenario o registro plano.

6. Expectativas adulto y/o docente

Tras la sesión de testeo y las conversaciones con la profesora asistente, se concluye que los principales valores del material son desarrollar el gusto por la lectura, acercar el contenido que no es visto en el aula e invitar a conocer espacios de depósito cultural como el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, donde es posible aprender de una forma diferente. Sobre este punto, es interesante y llamativo señalar que, a pesar de la cercanía geográfica de la escuela con el Museo, que se establecen en el mismo barrio, sólo uno de los once estudiantes asistentes había escuchado hablar del Museo. Tras este hecho, el equipo consideró que este hecho refuerza la necesidad de acercar a estudiantes de esta edad a espacios culturales de su entorno y plantear desafíos para futuros recursos educativos. Además, resulta importante constatar que la profesora destaca un alcance que el equipo no había detectado, ni planificado: el gusto por la lectura.

7. Desarrollo de personajes museo 2018

A partir de la observación del *focus group* se constata que este aspecto fue el más crítico de todos los evaluados, puesto que no había una creación muy desarrollada de los personajes, y lo que se buscaba era precisamente encontrar pistas para poder diseñarlos y crearlos. Entre los aspectos a perfeccionar destaca el hecho de que los personajes deben ser alegres y realizar situaciones cotidianas. Además, se observa que ambos personajes deben ser igual de atractivos, ya que en la maqueta Fer aparece visualmente más aburrida que Leo. Se considera entonces, que esto está nuevamente vinculado a la necesidad de conectar a los personajes con su mundo real y volverlos cotidianos. Además, estas características se relacionan con la importancia de personalizar el aprendizaje y que los estudiantes puedan tomar contacto con ellos, de modo que la invitación sea más directa.

8. Generales

En cuanto a las observaciones y análisis del material se desprende que existen tres grandes aspectos a mejorar.

En primer lugar, el equipo constata durante el testeo que no hay ninguna referencia a que el material genere compromiso por parte de los estudiantes con la temática trabajada. Bien es cierto, esto no estaba pensado como objetivo del material. Tras el testeo se considera importante incorporarlo, ya que puede aumentar la apropiación de las temáticas. En este sentido, se considera clave incorporar actividades que apelen no sólo a la reflexión sino también a la acción en el mundo actual.

En segundo lugar, en el testeo se desprende que a los estudiantes no les queda completamente claro que el material es un libro narrativo y de actividades, es decir, que es el diario de vida de Fer y Leo, pero también de ellos mismos. A partir de este punto, el equipo considera que se debe agregar una indicación más explícita, entre lo que se incluye la incorporación de una contraportada y anuncios más llamativos en las actividades que deben completar.

En tercer lugar, como ya se ha mencionado anteriormente, se considera necesario buscar formas de trabajo transversales a la temática de memoria, para impedir que dicha temática se pierda en el relato, y asegurar que la invitación al Museo sea clara y atractiva.

El testeo ha resultado ser de gran valor y uno de los pilares fundamentales, ya que a través del mismo se ha validado y dado la importancia que tenía a la metodología de trabajo desarrollada. Muchos de los aspectos expuestos en este apartado pueden resultar obvios durante el proceso de trabajo, pero no siempre se les destina el tiempo ni los recursos suficientes. Este ha sido uno de los puntos fuertes de este proceso de trabajo: destinar al proceso de evaluación el tiempo y los recursos que requiere, además de realizar la evaluación antes de la finalización del recurso educativo para que antes de su publicación se pudiesen realizar los ajustes oportunos.

Difusión

Una vez terminados ambos diarios se elaboró un plan estratégico de difusión.

Este comenzó a desarrollarse a inicios del 2018 y continúa en ejecución. A la fecha contempla las siguientes etapas:

- a. Campaña en redes sociales y sitios web.
- b. Distribución en establecimientos educacionales pertenecientes al Gran Barrio Yungay (área geográfica donde se encuentra ubicado físicamente el Museo).
- c. Distribución en establecimientos educacionales en convenio con el área de educación del Museo.
- d. Distribución en redes de trabajo en las cuales el área de educación participa de manera activa. Estas son las siguientes: Red Sitios de Memoria, REEDH/ Educación en Derechos Humanos y Red Circuito Poniente.
- e. Talleres de activación en establecimientos educacionales e instituciones colaboradoras.

En relación con el plan general de difusión cabe señalar dos aspectos clave. Primero, se decidió comenzar solamente difundiendo el Diario Mágico 1 debido a que: permite concentrarnos en la fidelización de la audiencia infantil que hasta entonces no estaba en el plan comunicacional del Museo, por no identificarse como público objetivo; permite garantizar una mejor comprensión del material y posible uso del mismo, ya que se puede ir explicando la narrativa con mayor nivel de profundización; otorga continuidad y vigencia al trabajo desarrollado asegurando una visibilización del proyecto a medio y largo plazo; y facilita la posibilidad de evaluar la estrategia y hacer modificaciones para una mejor difusión del Diario Mágico II.

El segundo aspecto relevante es que dicho plan estratégico no se dirige directamente a los niños y niñas sino a un público adulto interesado en educarlos o acompañarlos. Esta decisión se fundamenta en la escasa autonomía de niños y niñas para acceder al material educativo a través de espacios digitales o físicos. Además, durante el proceso se comprueba que otras instituciones culturales del país que trabajan con niños y niñas desarrollan la misma estrategia con resultados

positivos. Cabe destacar que el público adulto al cual se dirige nuestro plan es bastante amplio, incluye mediadores culturales, profesores, padres y familiares. Esto se sustenta en la naturaleza flexible del Diario Mágico que permite poder abordarlo desde espacios de educación formal o no formal muy diversos. Se trabaja un mismo tipo de estrategia de difusión en ambos contextos a pesar de su carácter amplio, ya que comparten un único interés fundamental: la educación en derechos humanos y memoria dirigida a niños y niñas.

A continuación, se desarrollan brevemente cada una de estas etapas:

a. Campaña en redes sociales y sitios web:

En esta fase se decidió enfocar la campaña en la socialización de los personajes y su historia general, es decir, quiénes son, de dónde vienen y cuál es su misión. Nuestro supuesto es que los personajes son el motor de vinculación, y que una vez conocida su historia se desencadena el interés por revisar el contenido más específico del material. En otras palabras, se considera que los personajes no son una excusa para desarrollar el contenido, sino que ellos son también un contenido en sí mismos.

Se diseñaron dos gráficas para esta campaña, las cuales promueven una fácil lectura a partir de la fusión de imagen y texto, y responden a los formatos digitales empleados actualmente. La primera gráfica es una viñeta general donde se presentan a los personajes y se invita a descubrirlos. La segunda, más elaborada, es un *pictoline* que presenta los personajes y narra brevemente su historia. Está dirigida a un público más interesado y requiere de un par de minutos para su lectura.

En paralelo se realizó una difusión a través del sitio web del Museo y de otros sitios nacionales interesados en el trabajo en derechos humanos y/o memoria con niños y niñas. Una colaboración estratégica significativa es la difusión del Diario Mágico a través del sitio web *Chile para niños*, dependiente del Gobierno de Chile y consolidado a nivel nacional.



Figura 4. Viñeta de presentación. Pamela Ipinza Mayor, Diseñadora. MMDH.



Figura 5. Pictoline. Pamela Ipinza Mayor, Diseñadora. MMDH.

b. Distribución en establecimientos educacionales pertenecientes al Gran Barrio Yungay:

Se decidió distribuir ejemplares en estos establecimientos por considerarlos estratégicos debido a su ubicación geográfica. Se considera que este factor garantiza la posibilidad de que se acerquen más fácilmente al Museo a partir del desarrollo del material. Además, permite crear redes de participación con el entorno urbano de la institución cultural lo que facilita la posibilidad de fidelizar a esta audiencia de una forma más significativa.

c. Distribución en establecimientos educacionales en convenio con el área de educación del Museo:

Al igual que la etapa anterior se considera que estos establecimientos son estratégicos. En primer lugar, por el hecho de tener un convenio activo se aprecia que existe un interés por el Museo y sus temáticas lo que asegura cierto uso del material y posibilidades concretas de acercarse al Museo a partir del desarrollo del mismo. Además, el convenio garantiza un nivel de comunicación más directo con los establecimientos lo que facilita mayor retroalimentación, trabajo colaborativo y continuo.

d. Distribución en redes de trabajo en las cuales el área de educación participa de manera activa:

Son tres redes principales: *Red Sitios de Memoria*, *REEDH/ Educación en Derechos Humanos* y *Red Circuito Poniente*. Todas ellas contemplan trabajadores de instituciones académicas, sitios de memoria, museos, bibliotecas y centros culturales. El objetivo es poder llegar a través de ellos a diversos ámbitos de la cultura y la educación en derechos humanos que permita validar y visibilizar el material.

e. Talleres de activación en establecimientos educacionales e instituciones colaboradoras:

Esta etapa consiste en la realización de talleres que contemplan el desarrollo parcial del material a través de la ejecución de algunas de las actividades del mismo. La estructura de los talleres es flexible pudiendo adaptarse a las necesidades, intereses y condiciones físicas del lugar donde estos se desarrollan.

La difusión de los diarios mágicos se puede entender como un proceso viral, de expansión de los contenidos y aprendizajes. El proceso de difusión puede alcanzar un resultado viral seduciendo más a los visitantes habituales, conquistando al público potencial e interesando a cualquier otro tipo de consumidor de recursos educativos vinculados con las temáticas de memoria y derechos humanos.

En la actualidad, la única fase completada ha sido la primera. Se trata de una estrategia a largo plazo, y que está en ejecución. Está previsto que dichas etapas se desarrollen a lo largo del año 2018 y 2019.

Análisis y discusión de resultados

En relación con los hallazgos del material, es importante señalar que, dado que este se encuentra en una fase temprana de difusión e implementación, es complejo presentar resultados definitivos. En efecto, a pesar de que actualmente se cuenta con un instrumento para medir su impacto, una encuesta digital dirigida a adultos que hayan utilizado el material con niños y niñas, este no es todavía representativo ya que la muestra es muy pequeña. Se espera contar para final del año 2018 con indicadores que permitan analizar y discutir críticamente los resultados. Sin perjuicio de lo anterior, se considera que es posible presentar algunos hallazgos preliminares en base a la percepción y observación que se ha desarrollado en torno las etapas de elaboración, difusión e implementación. En primer lugar, se ha observado que el formato y relato del material a partir de los personajes de ficción abren nuevas posibilidades de trabajar temáticas delicadas y complejas en espacios museológicos, especialmente con la audiencia infantil. Esto se debe a que los personajes y su propuesta pedagógica permiten promover el rol del museo como agente comunicador y mediador de contenido y no sólo como contenedor de patrimonio.

Los museos, además de albergar elementos patrimoniales de carácter material e inmaterial, pueden concebirse como espacios capaces de conformar identidades y, por tanto, de construir patrimonios. Esto supone entender que los públicos son potenciales "propietarios simbólicos" de estas colecciones y que han de apropiarse de ellas, también simbólicamente, hasta hacerlas formar parte de sus prioridades, gustos, ideas, referentes. (Fontal, 2011, p.59).

Esto se promueve a partir del desarrollo de la autonomía fomentado por el material. Este se basa en un aprendizaje por descubrimiento, dejando a un lado la transmisión verbal. Es decir, recurre a una de las competencias clave como es el aprender a aprender, que como dice Elena Martín:

Aprender a aprender significa que los estudiantes se comprometan a construir su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias vitales anteriores con el fin de reutilizar y aplicar el conocimiento y las habilidades en una variedad de contextos: en casa, en el trabajo, en la educación y la instrucción. (Martín, 2006, p.74).

Otro factor que promueve este rol mediador y comunicador es la observación y vinculación con los objetos. Este ejercicio se adapta al nivel cognitivo y a la edad de las niñas y niños consiguiendo de esta forma que la información transmitida sea la adecuada y que se relacionen con ellos desde la cotidianidad.

En segundo lugar, se ha evidenciado que el material educativo incide favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes, como herramientas didácticas puestas al servicio de estrategias metodológicas que se apoyan en una fundamentación sólida que posee el docente o mediador. A pesar del carácter íntimo del material, su eficacia está condicionada a la capacidad que tengan los educadores o mediadores para incorporarlos a su práctica. En este sentido se vuelve estratégico el asesoramiento o acompañamiento en la implementación, lo que nos plantea el reto de planificar rigurosamente estrategias de ejecución que quíen su uso para fortalecer el impacto.

En tercer lugar, se ha observado que uno de los aspectos clave para estimular el vínculo entre pasado y presente y el compromiso de las niñas y niños con la actualidad ha sido la capacidad del material de promover diferentes estilos de aprendizaje (visual, verbal, social, individual, físico y lógico) que permiten contemplar la diversidad del alumnado. De esta manera los estudiantes pueden aprender de muchas maneras diferentes y tienen cierto control sobre la dirección de su aprendizaje.

Por otro lado, la promoción del desarrollo del pensamiento crítico y creativo, el conocimiento y la reflexión en torno a la memoria y los derechos humanos ha sido uno de los aspectos más complejos de medir hasta la fecha. Se aprecia que esto se debe a que muchas veces su efecto no es completamente visible por lo que requerimos esperar a los resultados de la encuesta. No obstante, se

puede constatar de forma general que se libera en los estudiantes la creatividad, el desarrollo expresivo, la capacidad de observar, comparar y hacer sus propias elaboraciones y reflexiones. También desencadenan procesos básicos de aprendizaje como la memoria, la evocación y la identificación.

Los programadores de centros de arte, de creación y de cultura trabajamos, pues, en la elaboración de lenguajes y en el trazado de dinámicas que posibiliten medios precisos de interpretación y participación, en correspondencia con la evolución de la sociedad y del individuo. Tenemos hoy en día el interesante reto de proponer nuevas estructuras y formatos de participación, examinando el perfil de los usuarios y explorando herramientas atractivas, acordes con los hábitos contemporáneos, que permitan abordar mejor los contenidos y programas singulares que ofrecen los museos en la actualidad. (Bello, 2011, p.110).

A partir del plan de difusión se constató que el material despierta especial interés en el mundo académico. Distintos miembros de instituciones universitarias consultan sobre el proceso de creación e implementación del material. Sus inquietudes apuntan principalmente a conocer la recepción de los profesores y estudiantes, compartir desafíos pendientes y averiguar sobre referencias internacionales que han sido empleadas. Esto sugiere que existe un nicho investigativo incipiente al cual se debe intentar contribuir para poder acercar el tema desde una perspectiva no sólo práctica sino también teórica que permita a la institución cultural ser más constructiva y crítica con su propio trabajo.

Resulta importante analizar también el carácter memético de los recursos educativos, ya que el plan de difusión todavía se encuentra en ejecución, no se puede realizar un análisis completo evaluativo de la obtención de los objetivos vinculados a dicho fin, aunque es posible confirmar el interés que despiertan los personajes de ficción, Fer y Leo, en el público infantil, constatado en la realización de los testeos del material. Además, se intuye la relevancia que van a adquirir los diarios mágicos en los centros de educación formal y no formal, por el interés que han mostrado los docentes y responsables de los mismos, por lo que se entiende el alcance memético de los nuevos recursos educativos.

Finalmente, se considera que la experiencia con este material es un punto de partida para poder comenzar a gestionar un plan de trabajo a medio y largo

plazo con la audiencia infantil en el Museo. Hasta la actualidad, los resultados evidencian un impacto significativo en torno a la experiencia de aprendizaje, pero también en torno a las posibilidades que tiene el Museo de comunicar a quienes hasta ahora no estaban dentro del público objetivo. A partir de este material se abren nuevas oportunidades y formas de acercarnos a las niñas y niños.

Conclusiones y propuestas futuras

Las conclusiones a las que se llega a través de los objetivos propuestos y los resultados obtenidos son muy positivas, aunque cabe resaltar que es un proceso que se encuentra todavía en plena acción y por lo tanto no está completado. Pese a no haber finalizado las últimas etapas del plan estratégico de difusión, se puede afirmar que los objetivos propuestos al comienzo de elaboración del material se han cumplido ya que, entre otros, se ha conseguido empatizar con la audiencia infantil a partir de un recurso pedagógico, y por ende, favorecer su interés en el Museo. También, como se indica en los resultados, se ha conseguido estimular el vínculo entre pasado y presente fortaleciendo el compromiso de los niños y niñas con la actualidad a través del propio relato y de las actividades que se proponen a lo largo de los diarios mágicos. Por último, se ha logrado promover el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, el conocimiento y la reflexión en torno a la memoria y los derechos humanos, a través de los hechos reales sucedidos en Chile que son narrados a raíz de la vida cotidiana de Fer y Leo, los personajes protagonistas.

Los nuevos tiempos implican nuevos lenguajes, y con ello el medio y forma de transmitir, favoreciendo estructuras novedosas e innovadoras, que favorezcan a través de un aprendizaje progresivo la reflexión, la cual en este caso, es una reflexión con doble vertiente: histórica e interna. Las estrategias empleadas han favorecido el cumplimiento de los objetivos. Esto es debido a que, dichas estrategias han sido específicas para cada fase de la experiencia, para de esta forma, intentar conseguir un mayor logro positivo en todas y cada una de las etapas de trabajo.

En cuanto a las propuestas futuras, se ha establecido un plan de acción posterior a la realización de las etapas de *El Diario Mágico I y II*. En este sentido se promueve la creación de una exposición itinerante del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, adaptada para un público infantil, en un formato lúdico e interactivo, que junto a visitas mediadas y talleres complementarios permitan promover experiencias de aprendizaje significativas en torno a la memoria y la defensa de los derechos humanos en tiempos de democracia.

Se intuye que este artículo influye en la difusión del propio recurso educativo, ya que se vale del mismo para su realización, y aunque se centra en el proceso de trabajo más que en el objeto en sí, sirve para mostrar de forma internacional los nuevos materiales educativos que está realizando el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Chile, en especial, *El Diario Mágico I y II*.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bello, M. (2011). Nuevos modos de educación en museos: exploración del entorno próximo a través de la creatividad y del arte. En Acaso, M. (coord.) *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de las artes visuales*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.
- Bloom, B. (1968). *Mastery Learning. Evaluation Comment 1,1*. Los Angeles: University of California.
- Dawkins, R. (1976). *El gen egoísta: las bases biológicas de nuestra conducta*. Reino Unido: Oxford University Press.
- Ellsworth, E. (2005). *Posiciones en la enseñanza*. Madrid: Akal.
- Falk JH., Dierking LD. (2000). *Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning*. USA: Altamira Press.
- Fontal, O. (2011). Siete claves para plantear, con criterio, el diseño de estrategias didácticas en las salas de los museos de arte. En Acaso, M. (coord.) *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de las artes visuales*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.
- Leif, J. & Brunelle, L. (1978). *La verdadera naturaleza*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Martín, E. (2006). Aprender a aprender: Una competencia básica entre las básicas, *Participación Educativa. Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*, 9, 72-76.
- Montessori, M. (2003). *El método de la Pedagogía Científica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Museo de la Memoria y los Derechos Humanos*. Recuperado de: <https://ww3.museodelamemoria.cl/sobre-el-museo/> [20 de Junio 2018].



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador