

(Con)textos: consideraciones pedagógicas sobre la enseñanza con el texto digital.

Lance C. Gutiérrez¹
Radford University

A una distancia prudente de los primeros años de optimismo general sobre la revolución cultural, social y económica que la informática y su continua democratización representarían, podemos mejor evaluar algunas de las expectativas, en relación al ámbito educativo, que trajo consigo la tecnología. Así, es posible afirmar:

- 1- que la tecnología informática ha supuesto una revolución cultural, social y económica, de la cual ni nuestros estudiantes ni nosotros como profesores nos podríamos aislar, aun si quisiéramos, y
- 2- que las computadoras y la red facilitan la transmisión de información en múltiples fuentes y formatos y, por eso, pueden ser unas poderosas herramientas de enseñanza y aprendizaje.

En el contexto de estas consideraciones, este trabajo presenta una relación de las ventajas y desventajas que ofrece el texto digital en la clase de idiomas, sea de lengua o de literatura. El texto tradicional- libros, artículos, ensayos, poemas, etc.- representa un objeto de estudio que, por su formato impreso, es percibido como una entidad concreta, completa e inalterable. En cambio, las nuevas tecnologías invitan a un universo digital donde el texto existe dentro de una red virtual, textual e intertextual. La traducción del texto literario al formato digital no suele respetar la cohesión e integridad de la obra literaria escrita, sino que se trata de un producto diferente que ha pasado por la matriz de la hipertextualidad y los hipermedia. Además, el mismo proceso de lectura al que conduce el texto en línea es, por índole, distinto al proceso lector de un texto impreso. En consecuencia, el texto digital no es un texto necesariamente mejorado, en cuanto a su presentación en el ambiente pedagógico,

¹ El autor, Lance C. Gutiérrez, Ph.D., es profesor de español en Radford University, en Radford, Virginia, EEUU. Es especialista en la literatura española decimonónica y la obra de Benito Pérez Galdós. Se le puede contactar en la siguiente dirección electrónica: lcgutierr@radford.edu.

sino que es una entidad distinta. Nuestra pregunta central en esta investigación será: ¿hasta qué punto se pueden considerar fructíferos para la enseñanza los avances tecnológicos en cuanto a la presentación y la explotación del texto literario en el mundo digital?

Para la incorporación exitosa del texto digital al currículo de un curso de literatura, particularmente un curso de L2, éste debe facilitar el desarrollo intelectual del estudiante e invitar al análisis crítico, a la síntesis de información y a la comprensión del contenido. Además, necesita ayudar al entendimiento de la relación del texto con la experiencia del estudiante y conducir al aprecio de variables culturales y sociales, a la comprensión y el aprendizaje de vocabulario y gramática y a la contextualización del texto dentro de movimientos y géneros literarios nacionales e internacionales y temas universales. Debe hacer todo esto mientras se centra en, y explota, la obra literaria como objeto de investigación.

Algunas aproximaciones a la enseñanza de textos en general intentan facilitar la comprensión lectora del estudiante a través de actividades de prelectura y post-lectura. Nos referimos a actividades que presentan preguntas y comentarios al lector antes y después de la lectura para explotar cualquier tipo de texto: artículos, reportajes, ensayos y también obras literarias. En un formato digital, se puede explotar un texto de esta manera a través de la incorporación de enlaces, hipertexto y/o hipermedia. A estos recursos pueden sumarse páginas en Internet de las llamadas “búsquedas de tesoro” y “webquests”. Estas son páginas creadas en línea con el propósito de explotar un tema de estudio de manera interactiva. Suelen presentar información e imágenes en la misma página, pero también incluyen una serie de enlaces por los que el estudiante navega por su propia cuenta, para responder a preguntas preparadas por el profesor/diseñador de la página. Los hipermedia pueden ser aprovechados para vincular el texto a sonidos, fotografías, actividades interactivas o grupos de charla electrónica. Estas páginas están diseñadas para aprovechar las herramientas de la red y conseguir que el alumno participe de manera activa en la búsqueda, análisis y síntesis de materiales relacionados con el tema de investigación.

En teoría, los hipervínculos y el hipertexto proporcionan a los estudiantes la posibilidad de relacionarse con el texto literario (claro, de formato digital) por su propia

cuenta, o sea, de experimentar el texto de una manera “más directa” y/o “más independiente” al minimizar la intervención del profesor. En la práctica, los hipervínculos intercalados en un texto literario suelen desempeñar un papel semejante a los comentarios de una edición crítica, con la diferencia de que el lector, en vez de referirse a las notas a pie de página, o al final del trabajo, sólo ha de seguir los enlaces hipertextuales.

Otra de las ventajas que ofrece el texto digital sobre el texto tradicional es que el primero puede incluir presentaciones “más sofisticadas” de comentarios y/o referencias. El profesor/redactor puede vincular porciones más o menos grandes (palabras, frases, párrafos) a un sin número de referencias, definiciones, materiales auténticos, etc en cualquier formato disponible en la red o en forma digital. Un ejemplo de esto sería la versión interactiva de El Quijote, de acceso público en el sitio del Centro Virtual Cervantes (<http://cvc.cervantes.es/obref/quijote/indice.htm>). Ésta utiliza hipervínculos a definiciones de vocabulario, explicaciones históricas, bibliográficas y enciclopédicas anticipando las posibles preguntas que tendrá el lector moderno ante este texto clásico. Además, incluye dibujos y mapas, también por hipervínculos, para así informar y orientar al lector.

En resumen, la información enlazada por el hipervínculo, puede ser textual (glosarios, definiciones, artículos), pero además puede presentar imágenes, sonidos, mapas, etc. De la misma manera, con los hipermedia, pueden ser traídos al aula elementos contextuales (culturales, históricos, geográficos, estéticos) en diferentes formatos (hipervínculos, gráficos, archivos de audio y vídeo, etc.) para “elevar el interés del estudiante y potenciar sus habilidades interpretativas y creativas”. (Caro Loperó 2003: 1) El hipertexto supone la ventaja de proporcionar estas herramientas que pueden potenciar la contextualización, comprensión y aprecio por el texto estudiado y presentarlo todo desde en un mismo sitio red al lector/estudiante. Por estas razones, se supone que las nuevas tecnologías y la red Internet ofrecen extensas posibilidades para explotar las relaciones textuales e intertextuales necesarias para comprender y analizar las obras literarias.

Esto nos parece atractivo como profesores cuya meta es ayudar a los estudiantes a ser lectores (y además críticos) en vez de receptores pasivos esperando

que el profesor les explique la lectura. Puesto que un texto como El Quijote presenta un reto a cualquier estudiante contemporáneo, (aún los jóvenes hispanohablantes necesitarán alguna ayuda con términos arcaicos), las actividades de prelectura pueden introducir nuevo vocabulario, orientar a los lectores en el contexto histórico y socio-cultural del texto y advertirles sobre el estilo, la forma y los temas que pueden encontrar. Sin embargo, la lectura es un acto solitario, íntimo e individual. El estudiante/lector, al encontrarse con nuevos conceptos y vocabulario mientras lee, tendrá que decidir si podrá descifrar o adivinar significados a través del contexto o por conocimiento previo. Cuando éstos fallan, los hipervínculos pueden ofrecer “un salvavidas” sin que el estudiante tenga que recurrir al diccionario o enciclopedia. Sin embargo, cada intervención del hipervínculo significa otra mediación entre el texto estudiado/leído y el lector. Los estudiantes que no necesitan esa ayuda, por su parte, pueden ignorar los hipervínculos, que no tienen que distraerlos necesariamente.

Algunas investigaciones sobre el uso pedagógico de textos digitales concluyen que la lectura (o sea, el modo interpretativo de aproximación a los textos) es la destreza que más se presta a la enseñanza en la red, después de la escritura. (Brandl 2002: 87) Según Klaus Brandl, lo más atractivo y convincente de la red informática para los profesores de L2 es el acceso que permite a un conjunto sin límite de recursos auténticos de y/o en la lengua objeto de estudio. (88) Sin embargo, Brandl advierte que es crítico que haya una cuidadosa evaluación del contenido pedagógico de las nuevas tecnologías que se intentan adaptar a la instrucción en el aula. (98)

Según Fred Kemp, las expectativas creadas sobre lo que prometía la tecnología para la enseñanza de letras se basaban en la idea de que una inteligencia artificial podría proporcionar una serie de maravillas hasta que casi no haría falta el profesor. Las posibilidades que todavía parecen ser prometedoras, son:

- que las computadoras, a través de redes, pueden ofrecer mucha mejor interacción entre estudiantes y
- que las computadoras, a través del uso del hipertexto, con su habilidad de saltar entre partes de un documento y otro, imitan las propiedades asociativas del cerebro (donde un sistema de apoyo externo facilita los procesos cognitivos internos) (Kemp 2000: 209)

Algunos expertos afirman que la expansión de las técnicas requeridas para manipular los nuevos textos multimedia en Internet conduce a una “comprensión ampliada del texto”. No sólo sostienen que esta expansión proporciona nuevas maneras de presentar, estudiar y enseñar un texto, sino también que fuerza a los estudiantes a desarrollar un mejor conocimiento y entendimiento del texto tradicional a través de las aptitudes requeridas para el manejo de las herramientas tecnológicas. El mundo interactivo más amplio en que se ubica el texto digital, frente al del libro, “ofrece nuevas oportunidades, presentando a la vez una serie de retos que requieren nuevos procesos de pensamiento para generar significado.” (Coiro 2003: 2) Las nuevas competencias aprendidas por los diseñadores y navegantes de textos basados en la red representan, así, un nuevo criterio para el significado de “alfabetismo”.

En nuestra opinión, el considerado nuevo alfabetismo parece ser una confusión entre lo que son destrezas técnicas (del tipo requerido para navegar la red, los hipervínculos y los hipermedia) y los procesos de pensamiento de orden superior que implican el nivel de conocimientos lingüísticos necesario para la comprensión, análisis y/o escritura de un texto literario.

Solemos hablar de las características atractivas del mundo virtual sin mucha reflexión. Se da por sentado, a menudo, que para los alumnos de la generación actual las herramientas tecnológicas son preferibles a las tradicionales (libros, bolígrafos, hojas de papel, pizarras, etc.) porque les atrae la red y el ciberespacio. Pero poco se sabe sobre las verdaderas actitudes de estudiantes frente a la inclusión de lecturas digitales al currículo (Brandl 2002: 88).

Sin embargo, no deberíamos centrar nuestra discusión en determinar si el alumno prefiere y si se adapta mejor al formato digital, virtual, ni si este formato sería preferible si fuera el más atractivo. Más bien, tenemos como objetivo afirmar que existen diferencias significativas entre el libro y el texto digital que han de ser consideradas en el momento de elegir el uno o el otro para la enseñanza de la literatura. El texto digital entra en una dinámica red de palabras e imágenes que supone movimiento y transición y cuyo ambiente rechaza cualquier lectura detenida de una sola página. Aún los partidarios del texto digital admiten las diferencias inherentes entre, por un lado la lectura y escritura en línea y, por otro lado, el texto impreso.

La escritura hipertextual precisa de un conocimiento de las expectativas del lector en línea, que son muy distintas a las del lector de un texto impreso: “Por tal motivo, quienes escriben para estos medios necesitan utilizar un estilo y una estrategia de escritura que permita a sus documentos hipertextuales ajustarse a este nuevo tipo de lectura”. (Eduteka 2004) El lector en Internet tiende a “barrer el texto con la mirada”. Un estudio llevado al cabo por una universidad de periodismo en EEUU concluye que el lector en línea suele pasar entre solamente 12 y 16,5 segundos en la portada de un periódico en línea y que, además de leer sólo las tres primeras palabras de los titulares, no presta mucha atención a los “productos” multimedia. (Eduteka 2004) Dicho estudio, realizado por investigadores del Instituto de Periodismo Poynter, propone ayudar a los periodistas que publican en la red a presentar sus artículos de la manera que mejor compagina con las tendencias lectoras del cibernauta. Éste es un ejemplo concreto de cómo la escritura en el formato digital se distingue de la del texto impreso.

Por otro lado, ha habido esfuerzos por presentar el texto digital de tal manera que se asemeje lo más posible a un libro, que sea factible leerlo en la pantalla, etc, por ejemplo con el programa para producir textos en formato PDF o el Tablet-PC, diseñado para caber en las manos y frente a los ojos como un cuaderno tradicional.

Quizás lo más peligroso de concebir el texto exclusivamente en un ambiente digital sea que las destrezas sofisticadas requeridas para la aproximación a un texto literario no son, por lo que opinan expertos como Oppenheimer, desarrolladas en la cultura digital (Oppenheimer 2003: 77). De hecho, el cibernauta se encuentra inmerso en un mundo donde lo que importa es la rapidez, la brevedad y la mecanización de la información. Es decir, un texto digital, que se lee en la computadora, lleva consigo todas las expectativas del mundo digital, a diferencia de un texto impreso tradicional.

La vasta cantidad de información y textos disponibles en la red hacen necesario un meticuloso proceso de selección para poder presentar contenidos adecuados a una clase en particular, para que se adapte la tecnología al currículo y no viceversa. Por otro lado, tampoco existe mucho control sobre la calidad ni la veracidad de la información disponible en la red. Además, según Brandl, hay poca evidencia empírica y teórica que indique cuál sería el mejor uso de los materiales disponibles en el Internet. (Brandl 2002: 88)

Los profesores dedicados, con los recursos tecnológicos y las destrezas técnicas necesarias, pueden ayudar, incluso a “estudiantes apáticos”, a “recrear el marco intertextual en el que se inscribe la obra [e impulsarlos] a asumir roles de coautores, a partir de propuestas interactivas de composición creativa”. (Caro Loperó 2003: 2) No negamos que estos profesores, apoyándose en los nuevos recursos tecnológicos, logren inspirar y hacer pensar, leer y escribir a los alumnos, en definitiva nuestra meta principal como docentes. Pero, no obstante, la conclusión de algunos expertos que han experimentado los esfuerzos de incluir la tecnología en colegios estadounidenses es que: los alumnos aprenden más en clases pequeñas y que el noventa por ciento de lo que aprende el alumno, lo aprende del maestro. (Oppenheimer 2003: 398) En cualquier caso, como señala Neil Postman, siempre que se aprende algo, lo más importante es lo que se aprende sobre la *manera* de aprender. (Postman 1986: 14) Lo que aprende el estudiante a través de una odisea informática que se centra supuestamente en un texto clásico tradicional, tiene que ver tanto con el formato digital y el manejo del ciberespacio como con los materiales en teoría centrales al temario del curso de letras.

Resumimos nuestro argumento sobre las diferencias entre el libro impreso y el texto digital con estas afirmaciones:

1. El texto digital se lee de una manera distinta a la que se lee un texto impreso.
2. El texto digital y el texto tradicional se escriben de una manera distinta puesto que el lector/usuario tiene determinadas expectativas sobre la lectura ciberespacial.
3. El hipertexto y los hipermedia incorporados a un texto tradicional cambian la naturaleza de éste.

Sin resolver las dudas sobre la eficacia del texto digital como suplemento de la enseñanza y el estudio de obras literarias, podemos afirmar lo siguiente:

- 1- Existe una clara tendencia a presentar entidades textuales—ensayos, artículos, correspondencia de todo tipo, información biográfica y autobiográfica y todo aquello que tradicionalmente se ha considerado

Literatura—en un formato digital (texto en línea, hipertexto, etc dentro de una red hipermedia).

- 2- El texto digital es por necesidad, naturaleza y definición una entidad que comparte ciertas características con el texto tradicional, pero es, a la vez, “otra cosa”.
- 3- La progresiva sustitución del texto tradicional por el texto digital significa un *desplazamiento* del currículo para el texto tradicional (el libro).
- 4- La lectura, la escritura y, en general, la literatura, tal como la hemos conocido durante siglos, o bien tendrán que ser consideradas y estudiadas en un campo o medio distinto a las “ciberletras”, o bien tendrán que sufrir un cambio, una adaptación que efectivamente exigiría que prescindieran de las características que las distinguen del “cibertexto” y pasaran a convertirse en una versión de éste.

Pero sí reconocemos que las herramientas tecnológicas de hipermedia, enlaces hipertextuales, diccionarios en línea, actividades y ejercicios interactivos, representan unos poderosos recursos para el profesor y el estudiante de lengua extranjera. Además, las nuevas tecnologías pueden ofrecer retroalimentación y auto-corrección, “liberando” al docente de estas responsabilidades.

No obstante, deberíamos preguntarnos si la impresión positiva que experimentan algunos profesores al percibir que sus alumnos están comprometidos y motivados por un texto literario cuando éste está presentado en un ambiente hipermedia se corresponde con la realidad. Es decir, deberíamos preguntarnos si los estudiantes están realmente involucrados en el ambiente del texto en sí o si, por el contrario, están inmersos en el “ciberambiente” que traspasa, permea, y se adueña de la experiencia lectora. ¿Es verdad que las funciones hipertextuales y de hipermedia que envuelven y “entregan” el texto al estudiante lo ayudan a apoderarse de su propio aprendizaje? ¿O es cierto lo que afirman algunos expertos: que en muchos casos los estudiantes no son los que están tomando las riendas, sino que son las computadoras las que los guían? (Oppenheimer 2003: 394)

Sin poner en entredicho el optimismo de los que consideran que el uso de medios electrónicos en la enseñanza de letras significa una expansión de “las nociones

tradicionales de lectura y escritura hasta incluir la capacidad para aprender, comprender e interactuar con la tecnología de manera crítica y significativa” (Eduteka 2004), se hace necesario mencionar que la calidad y la naturaleza de este “alfabetismo digital” no es la misma cosa que el proceso crítico y contemplativo que supone la lectura tradicional. El texto literario tradicional, fuera de ese contexto tradicional, no es el mismo texto, es “otro”. Este “otro” de la literatura textual impresa, como es por ejemplo el cine o el teatro puesto en escena, no tiene por que ocupar un lugar privilegiado ni degradado en la jerarquía del currículo, pero sí es preciso una detenida consideración de las diferencias del texto digital en relación al texto tradicional, no sólo en cuanto a la forma y el contenido, sino también y especialmente por la divergente experiencia didáctica (impresiones, demandas intelectuales y críticas, habilidades requeridas, etc) que estos dos medios suponen para el estudiante.

Mientras que ni aun los que apuestan por el nuevo alfabetismo digital pueden negar que “la lectura en la Red [es] diferente de la lectura de material impreso”, (citado en Coiro 2003: 1), no deberíamos apresurarnos a reemplazar la una con la otra. Y esto se hace especialmente importante en tanto que, como admite una partidaria de las “nuevas competencias”, se ha observado que la experiencia lectora en la red por estudiantes puede consistir en “interacciones superficiales, casuales, y con frecuencia pasivas con el texto”. (Coiro 2003: 1) Es preciso resolver estas dudas antes de que dejemos quemar a los libros.

Bibliografía

- Brandl, Klaus (2002): “The Integration of Internet-Based Reading Materials into the Foreign Language Curriculum: From Teacher- to Student-Centered Approaches”. En: *Language Learning & Technology*, (septiembre) 6, 3, pp. 87-107
- Caro Lopera, Miguel Angel (2003): “Acercamientos al libro electrónico como herramienta pedagógica para la enseñanza de la literatura, la promoción de lectura y la potenciación de habilidades interpretativas y creativas en estudiantes”. *Eduteka* (julio) <<http://www.eduteka.org/ediciones/articulo17-7.htm>>

FIAPE. I Congreso internacional: *El español, lengua del futuro*. Toledo, 20-23/03-2005

Coiro, Julie (2003): "Comprensión de lectura en Internet: ampliando lo que entendemos por comprensión de lectura para incluir las nuevas competencias". *Eduteka* (junio) <<http://www.eduteka.org/ediciones/articulo17-7.htm>>

Centro Virtual Cervantes <<http://cvc.cervantes.es/obref/quijote/indice.htm>>

Eduteka: Fundación Gabriel Piedrahita U. (Sitio Red) "Hipertexto: Qué es y cómo utilizarlo para escribir en medios electrónicos". *Eduteka*, En línea, diciembre 2004, < <http://www.eduteka.org/Hipertexto1.php> >

Kemp, Fred (2000): "Computer-Mediated Communication: Making Nets Work for Writing Instruction.". En: McDonald, James C. (ed.). *The Allyn and Bacon Sourcebook for College Writing Teachers*. Boston, MA: Allyn and Bacon, pp. 208-22.

Koren, Shira (1999): "Vocabulary Instruction through Hypertext: Are There Advantages Over Conventional Methods of Teaching?" *TESL-EJ: Teaching English as a Second or Foreign Language*, (julio) 4, 1, pp. 1-18.

Oppenheimer, Todd (2003): *The Flickering Mind: The False Promise of Technology in the Classroom and How Learning Can Be Saved*. New York: Random House.

Postman, Neil (1986): *Amusing Ourselves to Death*. New York: Viking-Penguin.