El texto educativo en el contexto de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA). **Más allá del texto y el hiper-texto, una cuestión de sentido**

María Soledad Roqué Ferrero¹; Mónica Gallino²

¹ Salto 170, B° Juniors, Córdoba, Córdoba, C.P: 5000, soledadroque@gmail.com;

² mgallino@com.uncor.edu

Resumen:

Todo texto constituye una unidad de sentido dotada de coherencia y cohesión interna, cuya intencionalidad comunicativa se interpreta en un contexto determinado. En la situación educativa, el texto adquiere una significación especial puesto que su intencionalidad está orientada al aprendizaje. Pero: ¿Qué se entiende por texto? ¿Qué propiedades ligadas con la comprensión no se deben descuidar para la producción de textos significativos? ¿Qué queda del texto con el hipertexto? ¿Cómo se transforma el texto tradicional en el contexto de la educación mediada por tecnologías?

El objetivo del presente artículo es reflexionar sobre dos cuestiones claves para la producción textual en contextos educativos mediados por tecnologías. Una, intrínsecamente ligada con la propiedad sintáctico-semántica de su forma y contenido; y la otra, con las transformaciones del soporte material y sus formas de lenguaje; desde el texto tradicional al hipertexto. En particular -y de manera no determinista- se pretende demostrar cómo, en la interacción entre ambos aspectos, se juega la propiedad comunicativa del texto en la situación educativa mediada por tecnologías. Se especifican algunas características definitorias del texto tradicional y del hipertexto informático y se plantean algunos principios fundamentales para la producción de textos significativos, en el marco de determinadas condiciones generales de cognición y de comunicación.

Como conclusión, más allá del texto tradicional, el hipertexto y los desarrollos tecnológicos, se rescata su esencia como unidad de significado, puesto que es posible que ante las múltiples rutas de navegación, éste pierda el sentido. La tecnología por la tecnología en sí no lleva a nada.

Palabras clave: texto/hipertexto - comunicación educativa – mediación tecnológica

Objetivos:

Reflexionar acerca de cuestiones claves para la producción textual en el contexto de la comunicación educativa mediada por tecnologías.

Argumentar que todo texto constituye una unidad de sentido con intencionalidad comunicativa, más allá de las características del texto tradicional, el hipertexto informático y los desarrollos tecnológicos.

Descripción del trabajo:

El presente trabajo responde a una inquietud surgida a partir de la producción de textos para entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) que encuentra su norte en una reflexión crítica acerca de la mediación tecnológica en el marco de la comunicación educativa. O bien, en la “particular comunicación pedagógica; una interacción

conversacional deliberadamente dirigida a la enseñanza y el aprendizaje” (Mansur, 2005).

Sin ánimo de incursionar en una discusión filosófica y a fin de contextualizar este abordaje en un paradigma crítico reflexivo, se postula la no-neutralidad de los contenidos, las prácticas sociales y la enseñanza. De este horizonte se desprende necesariamente la idea de que las tecnologías tampoco son neutras ni pueden separar su carácter de herramienta y entorno de los fines con las que se las utiliza. Se las concibe como herramientas *y algo más*, ya que configuran un entorno o área de expansión en el que pasan de ser soportes a dar cuenta de sus posibilidades de utilización (Litwin, 2005), con lo cual se devela el peligro que concitan al modelar nuestras conductas y maneras de pensar.

Por lo tanto, el abordaje de las formas textuales cuya intencionalidad está orientada al aprendizaje, nos lleva directamente a decidir un enfoque pragmático que las estudie en su relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación de acuerdo a la situación educativa y a determinado contexto tecnológico.

¿Qué se entiende por texto? Algunas propiedades fundamentales

En sentido amplio, todo texto constituye una unidad de sentido dotada de coherencia y cohesión interna cuya intencionalidad comunicativa se interpreta en un contexto determinado. En la situación educativa, éste adquiere una significación especial puesto que su intencionalidad está orientada al aprendizaje. Veamos ahora qué se entiende por texto desde un abordaje pragmático y cuáles son las propiedades fundamentales que garantizan su comprensión en el marco de una situación comunicativa.

El texto para Calsamiglia y Tusón (1999) constituye una unidad comunicativa, semántico-pragmática, intencional y de interacción. Desde esta perspectiva, un texto es un acto de lenguaje dotado de intencionalidad comunicativa. Constituye una unidad semántica: una unidad no de forma sino de significado, y un acto de habla: no consiste en oraciones, se realiza en oraciones. A partir de los aportes desarrollados por Austin y Searle se entiende que los actos de habla, además de su contenido proposicional, están dotados de fuerza ilocucionaria; se realizan diciendo algo, con una determinada intencionalidad. De acuerdo ello, Searle (1990) postula que todo texto responde a reglas o principios constitutivos y regulativos de los actos de habla.

En el campo de la lingüística textual, Beaugrande y Dressler (1977) también definen al texto como un acontecimiento comunicativo y, yendo más lejos, postulan que la producción textual, ha de entenderse como una compleja actividad humana de creación en la que se integran algunos aspectos de la sociología del lenguaje, la psicología cognitiva y la lingüística textual.

Desde esta perspectiva, la producción textual se desarrolla en un contexto y se establece en el marco de unas determinadas condiciones generales de cognición y de comunicación. En consecuencia, para estos lingüistas todo texto bien elaborado ha de presentar siete características: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad,

situacionalidad, intertextualidad e informatividad. Estos principios constitutivos¹ crean, definen y constituyen el sistema comunicativo textual y tienen que ver con la sintaxis, la semántica y la pragmática; siendo que los dos primeros (coherencia y cohesión) se refieren al texto mismo y los restantes tienen que ver con el destinatario y su contexto situacional.

Por tanto, el análisis de las condiciones a las que debe responder todo texto como “acto comunicativo” nos conduce hacia el primer interrogante: *¿Qué propiedades ligadas con la comprensión se deben propiciar para la producción de textos significativos?* La respuesta nos lleva a profundizar en el modelo de producción textual propuesto por Beaugrande y Dressler (1981) a fin de determinar las propiedades constitutivas que son relevantes a la hora de lograr una comunicación significativa.

Por tanto, en una primera instancia, afirmamos que la coherencia y la cohesión constituyen dos propiedades fundamentales estrechamente ligadas con la comprensión y la producción de textos. Para esclarecer estos dos conceptos, es necesario diferenciar entre estructuras de contenido y estructuras formales, entre proposición y oración, entre la concatenación lógica de las ideas y la organización sintáctica de las oraciones.

La **cohesión** es una propiedad sintáctica textual o discursiva que: “establece las diferentes posibilidades en que pueden conectarse entre sí dentro de una secuencia los componentes de la superficie textual” (Beaugrande y Dressler, 1977). Las relaciones de cohesión manifiestas en el texto configuran las maneras en que la información vieja se relaciona con la información nueva para lograr una continuidad discursiva significativa. Y por lo tanto, la cohesión es un factor textual importante relacionado con el éxito en la comprensión de la lectura, con la capacidad de resumir y de recordar textos, y con el procesamiento de la información.

Entonces bien, si la cohesión tiene que ver con la gramática, con el componente sintáctico, la coherencia se refiere al conocimiento, al sentido.

La **coherencia** es la cualidad semántica que selecciona la información relevante e irrelevante y mantiene la unidad del texto. Constituye una estructura profunda que organiza el pensamiento en la cadena textual, garantiza la concatenación de ideas entre enunciados y asegura la adecuación lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. La coherencia es, por tanto, semántica y pragmática; es la unidad semántica del texto en un contexto determinado que toma cuerpo en unas secuencias de enunciados, establece la continuidad y organiza la estructura comunicativa de una manera específica.

De esta manera, la cohesión y la coherencia interactúan a fin de dotar al texto de unicidad y significado. Mientras la cohesión obedece a criterios formales, la coherencia observa la estructura de significados que responden a criterios relacionados con la intención comunicativa del texto.

En consecuencia, decimos que cuando se transmite un conocimiento a través de formas

¹ Por otra parte, también repara en los principios regulativos de la comunicación textual: la eficacia, efectividad y adecuación que son los que controlan la comunicación, sin embargo el análisis de estos no constituye un objetivo de este trabajo.¹

lingüísticas y relaciones adecuadas, el texto tiene sentido; las expresiones que determinan el conocimiento y lo integran en nuevos esquemas garantizan su continuidad. Asimismo, podemos argumentar que un texto tiene sentido porque existe una correlación entre el conocimiento del mundo de los interlocutores (en sus diferentes dimensiones) y el conocimiento presentado en el texto. Es decir, éste se concibe como interacción comunicativa.

Así, es posible responder nuestra pregunta aduciendo que la coherencia y cohesión son dos propiedades fundamentales que garantizan el sentido y la continuidad del sentido. Sin embargo, la perspectiva de análisis adoptada nos lleva a considerar otros aspectos, no menos centrales, que ponen de relevancia la figura del destinatario de la comunicación textual dada la intencionalidad explícita de la tarea de enseñanza: provocar el aprendizaje.

Consideramos que el modelo de la producción textual de Beaugrande y Dressler (1977) realiza aportes relevantes. Además de la coherencia y la cohesión, incluye otros aspectos centrados en los interlocutores del texto, tales como: a) la *intencionalidad* (actitud del escritor) cuya función se proyecta hacia la orientación de la actividad interpretativa para la consecución de una meta, o bien para el cumplimiento de sus intenciones; b) la *aceptabilidad* (actitud del receptor) o reconocimiento que realiza el interlocutor de la cohesión, coherencia e intencionalidad del texto como relevante. Es decir, se refiere a los factores que hacen que un texto sea relevante con respecto a la situación comunicativa en que aparece; c) la *situacionalidad* (relevancia) o pertinencia del texto en un contexto de interacción; d) la *informatividad* o novedad y relevancia del significado del texto y e) la *intertextualidad* (relación entre textos) o interpretación y comprensión a partir de la información recibida de otros textos anteriores.

Las normas de textualización conectan unos elementos con otros: mediante dependencias gramaticales (cohesión), conceptuales (coherencia); dependencias entre los interlocutores (intencionalidad, aceptabilidad), entre lo conocido y lo nuevo (informatividad), entre lo adecuado y el espacio (situacionalidad), y entre diferentes textos (intertextualidad). Por tal motivo, consideramos que este modelo de producción textual aporta un conjunto de criterios relevantes para la producción y el análisis crítico, tanto de textos como de hipertextos con sentido educativo.

¿Del texto al hipertexto?

Además del análisis constitutivo de una producción textual significativa, resulta interesante rescatar el principio de *intertextualidad* a fin de contraponerlo con el de *hipertextualidad*, justamente por lo que ambos sugieren en tanto ruptura de la linealidad característica de un texto tradicional.

Si consideramos que la primera propiedad refiere a la presencia efectiva de un texto en otro, o bien a la relación de copresencia entre dos o más textos; y si definimos hipertextualidad como “toda relación que une un texto B (que llamaré hipertexto) a un texto anterior A (al que llamaré hipotexto) en el que se injerta de una manera que no es el comentario” (Genette, 1989); **¿En qué aspectos se diferencian un texto convencional y un hipertexto?**

Múltiples autores, señalan que el hipertexto como lo conocemos actualmente no constituye un formato nuevo y sin precedentes. Y aunque esta noción ha cobrado importancia por su referencia a un cambio sustancial en el soporte material del texto (la tecnología), su cualidad fundamental radica en la forma de estructuración de la información: el hipertexto propone una organización no lineal y no secuencial.

Si bien es posible considerar que el texto tradicional entrelaza en su secuencia narrativa puntos de contactos con textos previos o posteriores, referencias y citas, formas retóricas y argumentativas de naturaleza hipertextual -o bien intertextual- que posibilitan reconstruir secuencias narrativas alternativas; éstas se consideran subalternas o complementarias a un argumento central, estructurado y lineal. De esta manera su forma y su estructura conceptual se encuentran intencionalmente determinadas de manera secuencial.

Siguiendo a Burbules y Callister (2001), aducimos que es aquí donde el hipertexto informático rompe con esta estructura y propone un entorno de información en el cual el material textual y las ideas se entrelazan de maneras múltiples. Lo que el hipertexto digital nos ofrece son mayores posibilidades de realizar asociaciones laterales además de lineales, de conectar ideas y texto mediante enlaces y yuxtaposiciones, y no necesariamente obedeciendo a una secuencia lógica. Esto potencia las características de inmediatez y flexibilidad que hacen de él algo sin precedentes. El hipertexto informático concreta una idea de lectura interactiva y proporciona al destinatario la libertad de establecer el curso de navegación a través del material de acuerdo a su propio interés, curiosidad y experiencia.

La diferenciación entre texto e hipertexto se relativiza y se entiende que hipertexto es en realidad un término híbrido que subraya tanto los desarrollos tecnológicos que hicieron posible y conveniente fragmentar escritos y establecer remisiones internas complejas, como una visión teórica del texto (cualquier texto) como ente descentrado, con final abierto, y dependiente de otros textos, que se encuentran entre nosotros desde hace mucho tiempo (Burbules y Callister, 2001).

Si al margen de las consideraciones detalladas con anterioridad, atendemos particularmente a los desarrollos tecnológicos, advertimos que a la dualidad “texto e hipertexto” se agrega la de “hipermedia y multimedia”. Como ya hemos argumentado, el hipertexto hace referencia a la propiedad de una organización no lineal de la información característica tanto de los hipertextos tradicionales como de los informáticos. Mientras que los otros dos conceptos refieren directamente a características introducidas en el soporte material y sus lenguajes.

Según Tolhurst (1995), los hipermedia hacen referencia a uniones interactivas de información en diferentes formas; texto, imágenes y formatos que incluyen gráficos animados, segmentos en movimiento, sonidos y música. El multimedia hace referencia a la inclusión de diferentes formatos de medios para la presentación de la información, que incluyen al hipertexto y al hipermedia.

Estas nuevas formas de lenguaje posibilitan estructuras de navegación más amplias, que incluyen secuencialidades múltiples y la posibilidad de decidir sobre los sistemas simbólicos a través de los cuales los destinatarios consideran oportuno recibir y relacionar los conocimientos.

Sin embargo, somos conscientes de que al mismo tiempo que las tecnologías ofrecen nuevas posibilidades de usos y accesos a la información y el conocimiento, también influyen en ellos. Uno de los aspectos relevantes de los entornos hipertextuales radica en que la forma y el contenido se hacen interdependientes. Esto nos lleva a analizar cuestiones más profundas cuando de hipertextos educativos se trata.

¿Cómo se transforma el texto tradicional en el contexto de una situación educativa mediada por tecnologías?

Focalizar la atención en el marco de una situación educativa mediada tecnológicamente nos conduce a puntualizar algunas de las posibilidades y peligros inherentes a los hipertextos en el marco de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA).

Entre los aspectos enriquecedores para el aprendizaje, podemos señalar que proponen formas más creativas y dinámicas de aprender; posibilitan romper con la estructuración tradicional de un texto al ofrecer múltiples enlaces y diferentes niveles de exigencia, dando la posibilidad de profundizar contenidos o establecer relaciones entre ellos. En el caso de la hipermedia y el multimedia, nos llevan a mixturizar lenguajes y combinar códigos de procesamiento de la información que se complementan entre sí.

En general, todos estos aspectos posibilitan la autonomía y la resignificación constante del sentido de un texto, lo discontinúan y ofrecen recorridos diversos de acuerdo a las diferentes estructuras mentales y estilos de aprendizaje. No obstante, también exigen nuevas destrezas, como la de reorganizar mentalmente grandes caudales de información con mayor autonomía.

Es plausible advertir cómo el cambio cuantitativo marcado con el acceso a un mayor volumen de información, la velocidad de ese acceso y la cantidad de enlaces posibles que posibilita el hipertexto informático, puede impulsar un cambio cualitativo en los procesos de construcción del conocimiento.

Esto nos enfrenta a un dilema educativo de cara los hipertextos informáticos; por un lado, posibilitan la generación de múltiples enlaces y secuencialidades alternativas; pero por el otro, producen el efecto de fragmentar y descontextualizar cada nodo, al liberarlo de su posición en alguna narración o línea argumentativa originaria” (Burbules y Callister, 2001).

Si todo se relaciona con todo y las relaciones tienen el mismo valor e importancia, se corre el riesgo de perderse en un laberinto de información indiferenciada. Una excesiva flexibilidad, puede potenciar una navegación azarosa, fugaz y fragmentada, despojada de un mínimo patrón de coherencia o sentido global y poner en peligro los mismos fines del hipertexto como recurso educativo.

VII. Conclusiones

En el contexto de la comunicación educativa se destaca la esencia del texto como una unidad de sentido dotada de una intencionalidad explícita: el aprendizaje.

Por lo tanto, entendemos que todo texto constituye, en sentido amplio, una forma de discurso y una particular arquitectura de la información, más allá de los vertiginosos desarrollos tecnológicos y las diferentes modalidades culturales de “hacer y pensar”.

El abordaje de las formas textuales cuya intencionalidad está orientada al aprendizaje requiere de un enfoque pragmático que las estudie en relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación de acuerdo a la situación educativa y a determinado contexto tecnológico.

Las normas de textualización constituyen propiedades fundamentales para la producción de textos significativos y su comprensión en el marco de determinadas condiciones generales de cognición y de comunicación. Por lo tanto, éstos pueden aportar un conjunto de criterios relevantes para la producción y el análisis crítico tanto de textos tradicionales como de hipertextos informáticos.

De cara a los nuevos dilemas que evoca el uso de tecnologías en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se requiere profundizar la reflexión acerca de las potenciales riquezas y peligros inherentes a la utilización de hipertextos en el marco de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA).

En su doble carácter de herramientas no neutrales y de entornos “sugerentes”, las tecnologías dependen de cómo se las utilice en el contexto de una situación educativa a fin de potenciar o no determinadas formas de aprender. Han de ponerse al servicio de la intencionalidad comunicativa de determinada situación educativa, esto sin dejar de advertir sus ventajas y desventajas.

Entendemos que las tecnologías nos ofrecen cada vez mayores desafíos para la enseñanza: tenemos que crear textos significativos, utilizando nuevos soportes que nos obligan a conocer y dominar nuevos lenguajes, a generar nuevas estrategias de aprendizaje y nuevas destrezas. Para que no sean una amenaza, necesitamos reflexionar sobre los objetivos educacionales que nos llevan a incluirlas y elegir formas comunicacionales estratégicas que nos ayuden a ponerlas en marcha. Como bien señala Litwin: *“La conciencia de los límites que presentan, las formas de operar que imponen, cuánto ganamos y a la vez cuál es la pérdida es la única manera de afrontar que las tecnologías, cuando son usadas, también nos usan”* (Litwin, 2005).

Bibliografía

Beaugrande y Dressler (1977) Introducción a la lingüística del texto. Edi. Ariel. Barcelona.

Burbules, N. y Callister, T. (2001) Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Granica, Barcelona.

Calsamiglia y Tusón (1999). Las cosas del decir. Edit. Ariel. Barcelona.

Cabero Almenara, J. (1998) “Multimedia en la Educación”. Navegando, construyendo: la utilización de los hipertextos en la enseñanza. [en línea]

Franco, A. (2004). El discurso periodístico a través de la lingüística textual” [en línea] Revista de Ciencias Humanas y Sociales V.20 N.43 Maracaibo.

Gallino, M. (2007). La enseñanza mediatizada en entornos tecnológicos. Módulo 3. Curso de Posgrado: “La enseñanza y el aprendizaje”. Inédito.

Genette, G. (1989) Palimpsestos. La literatura en segundo grado. Taunus, Madrid.

Litwin, E. (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu. Bs As.

Mansur, A. (2005) Los nuevos entornos comunicacionales y el salón de clases. En Litwin E. (comp.) Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.

Searle, G. (1990) Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje. Edit. Cátedra. Madrid.

Tolhurst, D. (1995) en Cabero Almenara (1998) “Multimedia en la Educación”. Navegando, construyendo: la utilización de los hipertextos en la enseñanza. [en línea]