

Era digital, hipertexto y enseñanza de la lengua en la educación chilena

Álex Veloso Crisóstomo¹

Resumen: El mundo ha cambiado, la vida ha cambiado y la manera de educar también. El mundo digital ha invadido todos los ámbitos de la vida de las personas. La educación ha querido ir al mismo ritmo del mundo, aprovechando los recursos que esta era digital le podría entregar.

Todo el contexto educativo tiene la necesidad de innovar en su quehacer, por lo tanto, se tratará de aprovechar todo lo que este nuevo mundo, junto a sus recursos (*hipertexto*, principalmente), nos entrega para lograr educar a cada alumno.

Importantísima es la manera de entregar la educación y de desarrollar las habilidades de los alumnos, es decir, realizar una correcta y efectiva transposición didáctica en todas las asignaturas y, en especial, dentro de Lenguaje y Comunicación.

Debido a todo lo anterior, se vuelve importante la revisión de todo lo relacionado a esta nueva manera de educar y de concebir la educación para lograr la preparación completa de todos los alumnos en esta nueva sociedad digital.

Palabras clave: era digital, hipertexto, transposición didáctica, educación.

Digital era, hypertext and language teaching in Chilean Education

Abstract: The world has changed, life has changed and the way we teach has changed too. The digital world has invaded all aspects of people's lives. Education needs to keep the same pace, taking advantage of the resources that this digital era can offer.

All teaching context needs to innovate their work so it is important to take advantage of all these resources, such as hypertext, to educate every student.

The way we deliver education and the way we develop students' skills are highly important, to make didactic transposition effective in all subjects and especially in the area of Language and Communication are of great importance as well.

Because of all the mentioned above, revision of all things related to this new way of educating and conceiving the concept of education becomes important to achieve preparation of students to the digital society.

Keywords: digital era, hypertext, didactic transposition, education.

Fecha de recepción: 02 de noviembre de 2014

Fecha de aceptación: 05 de enero de 2015

¹ Licenciado en Educación, Profesor de Castellano, diplomado y magíster en didáctica de la lengua y la literatura, alex.veloso@umce.cl. El trabajo es parte de la tesis de Título para el grado de magíster, "La lectura hipertextual como complemento a la lectura tradicional para la enseñanza del Castellano en la Educación Media chilena" realizado entre el año 2013 y 2014.

INTRODUCCIÓN

El advenimiento de la tecnología y la era digital tienen consecuencias que merecen y necesitan ser estudiadas para entender lo que significa educar hoy en día.

Es innegable la importancia que tiene para los alumnos todo lo relacionado con la era y el formato digital, pues su vida se desarrolla dentro de este contexto. Así es como nace la necesidad de aprovecharse de estas nuevas modalidades y de los recursos que brindan para lograr entregar conocimiento y desarrollar habilidades por parte de los estudiantes.

Es así como se vuelve indispensable la realización de un estudio contingente de lo que es este mundo tecnológico y digital para, de esta forma, poder integrarlo a la sala de clases como una nueva herramienta dentro del quehacer educacional.

Por último, dentro del siguiente texto, haremos la revisión de una serie de conceptos importantes (Web 2.0, hipertexto, era digital, formato digital, transposición didáctica) a la hora de trabajar con esta era tecnológica y los posibles recursos que esta nos podría entregar.

1. WEB 2.0

1.1 GENERALIDADES DE LA WEB 2.0

En primer lugar, el término Web 2.0 nace a mediados de 2004 y llega a popularizarse dos años más tarde gracias a las aplicaciones que hoy son indispensables para el usuario de la *World Wide Web*. Principalmente, nos referimos a sitios como *YouTube*, *Flickr*, *WordPress*, *Facebook*, *Blogger*, *MySpace* y otros tantos que

se consideran generadores de contenidos e intentan captar la atención del usuario.

Por otra parte, la idea de contenidos generados por el usuario (o CGU) traducción de *user-generated contents* se refiere a “aquella información producida por cualquier usuario de Internet en espacios virtuales de alta visibilidad sin requerir conocimientos tecnológicos avanzados” (Cobo y Pardo, 2007:65), lo que implica que cualquiera de nosotros puede contribuir a que la red sea cada vez más amplia gracias a la información que proporcionemos al medio. Ahora bien, si todos pueden ser usuarios generadores de contenidos, nos encontramos con la principal crítica que varios autores -y usuarios comunes- hacen respecto al tema: ¿qué tan confiable es la información dispuesta en la red? Responder esta pregunta significaría revisar cada sitio en Internet, lo que es impensable, por lo tanto, solo podemos limitarnos a comentar que simplemente ante este panorama cabe el sentido común de cada usuario, la información previa que maneje y, por supuesto, el criterio de selección. Por otra parte, lo que sí nos interesa es la discusión que se genera en torno al concepto Web 2.0. A este respecto, existen quienes aceptan y quienes rechazan esta idea.

Dado que la Web 2.0 es entendida como la web de los usuarios, es común encontrar en esta - básicamente en blogs- comentarios del tipo:

El actual boom de la llamada Web 2.0 está ligado al desarrollo de una serie de herramientas de software social que han facilitado que la gente corriente se comunique, coopere y publique de forma totalmente transparente. La Web social no es más que “la Web de la gente”, que es lo que siempre debió haber sido la Web. Un espacio para la generación compartida de

conocimientos, para el trabajo cooperativo a distancia y para la publicación a escala universal de todo tipo de contenidos (textos, imágenes, sonidos y vídeos). Estamos redescubriendo una verdad elemental de nuestra especie: la gente quiere comunicarse y cooperar con otra gente (Cobo y Pardo, 2007:137).

Coincidimos, sin embargo, con posturas como la siguiente: “La Web 2.0 es la representación de la evolución de las aplicaciones tradicionales hacia aplicaciones web enfocadas al usuario final. El Web 2.0 es una actitud y no precisamente una tecnología” (Cobo y Pardo, 2007:139).

Consideramos que, efectivamente, las tecnologías vienen generándose desde hace ya varios años, por lo que hablar de Web 2.0 es hablar del usuario, por el usuario y para el usuario. En este sentido, se trata más bien de una actitud frente a lo que Internet nos ofrece. Es por esta razón que el interés de nuestro trabajo está orientado en el usuario-alumno, quien ocupa gran parte de su tiempo en la diversa gama de actividades que permite el uso de Internet.

En nuestro país existe el Índice de Generación Digital (IGD), estudio que se realiza desde el 2004 con el objetivo de conocer los cambios de conducta que se genera en niños y jóvenes de los distintos segmentos sociales a partir de sus inquietudes como usuarios de Internet. El IGD mide la digitalización de los jóvenes desde tres ámbitos: acceso a Internet y computador; conocimientos de Internet y usos de la misma. A contar del año 2008 el estudio incorporó nuevos ámbitos relativos a las preferencias e inquietudes generales de los jóvenes usuarios, la importancia que tiene para ellos Internet y el

impacto de los nuevos aparatos y plataformas. El estudio revela lo siguiente:

- El IGD constata que los niños y jóvenes casi en su totalidad (96%) acceden a Internet desde algún lugar.
- En 5 años la conexión a Internet desde el hogar casi se duplicó. Al 2004 el 21% de los jóvenes encuestados tenía acceso a Internet desde su hogar, el 2008 era el 51%.
- El grado de experticia de los alumnos en Internet se relaciona con el aumento en la intensidad de uso de Internet desde el hogar. Y también con las complejidades en el uso de Internet que ha traído la Web 2.0, los usos son cada vez más sofisticados y requieren de esa experticia.

Se trata, en consecuencia, de millones de cerebros interconectados intercambiando contenidos, es un “ciberespacio fértil en la creación colectiva de nuevos conocimientos” (Cobo y Pardo, 2007:66).

1.2. NECESIDAD DE LAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN

Complementando lo anterior, resulta necesario destacar que la tecnología educacional se define como “la aplicación de un enfoque organizado y científico con la información concomitante al mejoramiento de la educación en sus variadas manifestaciones y niveles diversos” (Chadwick, 1997:15), mientras que Sánchez y Prendes (2005) puntualizan la Tecnología Educativa como “conocimiento apoyado en la Didáctica y la Teoría Curricular, pero a la vez influido por el desarrollo tecnológico, la evolución de la sociedad y la construcción del conocimiento científico” (Martínez y Prendes, 2005: 173). Lo cierto es que “lo auténticamente sustantivo de la tecnología de la educación es el lenguaje peculiar utilizado, el lenguaje verboicónico. [...]

desde mi punto de vista, el tema de los lenguajes verbales e icónicos, de su interacción, constituye tal vez el punto débil de la Tecnología Educativa” (Martínez y Prendes, 2005: 173). En el desarrollo de nuestra investigación interesa precisamente estudiar la necesidad de las tecnologías en la sala de clases a partir del hipertexto dentro de la sala de clases.

1.3. INTERNET Y LAS CAPACIDADES COGNITIVAS

A partir de la irrupción de las tecnologías digitales en casi todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana, resulta indispensable averiguar de qué forma estas actúan y transforman nuestros principales procesos mentales, pues, evidentemente, ha cambiado la forma de pensar que existía hasta antes de la invasión de estas.

Las aplicaciones de Internet más utilizadas por los nativos digitales -quienes nacieron y crecieron con el desarrollo de las tecnologías 2.0 y, por lo tanto, aprenden de una forma distinta que generaciones anteriores- han revolucionado el comportamiento y principalmente las formas de comunicarse en nuestra época. Sin embargo, los especialistas creen que este cambio visible corresponde a la reorganización del cerebro a partir de la interacción con Internet. Al respecto, los menos optimistas señalan que la Red provoca, por ejemplo, la lectura insustancial, el pensamiento rápido y distraído y el aprendizaje superficial. En contraposición, existen otros que consideran que Internet permite que nuestro cerebro se reorganice y sea mucho más integrado y cooperativo.

1.3.1. EL CEREBRO 2.0

A propósito de lo anterior, podemos considerar la definición de cerebro 2.0 que nos entrega Manuel Arias en su libro *Radiografía del Chile Digital 2.0 en el Bicentenario*:

Es la nueva organización funcional del cerebro frente a la nueva realidad compleja, integral (online y offline), conectada y digital que se vive. Las nuevas experiencias de uso de tecnología digital, conectividad y web 2.0 potencian una organización funcional del cerebro a nivel de sinapsis, estableciendo una nueva forma de ser, pertenecer y comunicarse en el mundo socialdigital.

Esta organización estructural a nivel de huellas neurológicas y desarrollo de herramientas o competencias digitales configuran el cerebro 2.0, que tiende a ser más holístico, multitarea, emocional, centrado en una actividad desde la experiencia de satisfacción y en el sistema límbico (Arias, 2010:128).

Los expertos señalan, aunque de forma no categórica, que debemos considerar que la mayoría de los adolescentes y jóvenes permanecen una gran cantidad de tiempo conectados a sitios como *Facebook*, *Twitter* *YouTube*, entre otros, lo que implica que estas tecnologías condicionan la forma de actuar del cerebro de manera irreversible.

Según las investigaciones, el cerebro 2.0 se caracteriza por cumplir con determinadas funciones que anteriormente no se evidenciaban en el cerebro 1.0. Entre estas se encuentran “la capacidad de integrar ambos hemisferios y la de reorganizar las conductas a partir de la experiencia: las emociones tienen más relevancia y el sujeto tiene más capacidad para ser empático” (Arias, 2010:60).

Tal como explica Macarena Pérez², se habla de un cerebro 2.0 porque se entiende que las personas al momento de usar e interactuar con este tipo de herramientas tienen una experiencia particular, posible de diferenciar y agrupar, de acuerdo con ciertas características, formas de funcionamiento, códigos de uso, lógicas de expresión, estímulos sensoriales y pautas de comportamiento, entre otros. Por su parte, Arias afirma lo siguiente:

A partir de la neurología se dice que esta generación podría poseer un cerebro renovado, lo que explica su manera diferente de ver el mundo y de actuar. Esto estaría determinado por las nuevas configuraciones sociales y culturales que se establecen en la red. Sí, porque en esta era digital, la conectividad, sumada al uso de herramientas tecnológicas 2.0 -caracterizadas por la interactividad-, hacen que algunas estructuras particulares del cerebro se desarrollen de otra manera (Arias, 2010:60).

En consecuencia, consideramos que la forma en la que piensan y se comunican los jóvenes en la actualidad ha sufrido una transformación, y tal como lo señala Arias (2010), la era digital, la conectividad, sumada al uso de herramientas tecnológicas 2.0 -caracterizadas por la interactividad-, hacen que algunas estructuras particulares del cerebro se desarrollen de otra manera. A partir del uso de las principales herramientas tecnológicas, tales como *Facebook*, *Youtube*, *Twitter* entre otras, se estima que el cerebro 2.0 integra ambos hemisferios y reorganiza la conducta de los usuarios a partir de la interacción con las diversas redes sociales.

1.4. LAS TIC

Se denominan TIC a todas las herramientas de la información y la comunicación surgidas en la era digital. En la época en que vivimos es necesario incluir la tecnología dentro de las competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad globalizada. Las herramientas que nos proporcionan las TIC ejercen una gran influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues nos permiten como docentes desarrollar nuevas estrategias, acordes con las transformaciones tecnológicas.

Pese a que la inclusión de las TIC en el sistema educativo es una realidad, es un tema que aún sigue generando ciertas controversias, ya que si bien sabemos que dichas herramientas deben implementarse en la escuela, aún no existe una completa claridad sobre cuál es el lugar que deberían tener en esta.

El rápido desarrollo tecnológico se ha experimentado ha modificado la concepción de mundo, pues muchos de los recursos digitales (Internet, redes sociales, Web 2.0, etc.) han puesto en jaque a la educación tradicional, ya que hoy los alumnos son distintos, se mueven en un sistema digital. A partir de estas consideraciones no se plantea que los conocimientos hayan cambiado, sino que la manera de entregarlos se modificó. Hoy ya no basta la tradicional pizarra, pues los alumnos esperan que la educación se actualice y esté a la par con los desarrollos tecnológicos que se evidencian. Para el logro de este requerimiento, deben desarrollarse herramientas de enseñanza-aprendizaje realmente efectivas, dentro de ellas las TIC y el hipertexto.

² Documento digital:<http://www.serdigital.cl/2010/12/18/cerebro-2-0-y-nuevos-usuarios-en-la-era-digital/>

De lo anterior, se desprende la necesidad de trabajar con el formato que tiene más adeptos en la actualidad y que es la base de este texto: el hipertexto.

1.5. EL HIPERTEXTO

1.5.1. HISTORIA DEL HIPERTEXTO

Cuando se habla de texto y, por lo tanto, lectura y escritura del mismo, hay que remontarse a varios miles de años atrás. La escritura y el libro han sufrido diversos cambios durante todo este proceso.

En un primer momento, la modalidad mediante la que se transmitía la información era la oralidad, es decir: pensamiento/codificación/sonido hacia oído/decodificación/pensamiento. Esta primera etapa, contaba con una serie de restricciones como por ejemplo la velocidad que no era manejable para quien escuchaba, el momento en el que se tenía que escuchar, el orden en que se entrega y recibe la información, etc.

La invención de la escritura cambia por completo el panorama anterior, pues gracias a esta, el nacido lector puede controlar el momento de la lectura, la velocidad de la lectura y el orden de la lectura, es decir, comienza a tener una mayor posibilidad de manejo frente a lo que antes se encontraba esclavizado. "El escrito fue la primera gran revolución en el orden intelectual" (Vandendorpe, 2003: 17).

Se pasó de la escritura jeroglífica visual a la alfabética concebida como la transcripción de la palabra. Esta escritura lineal se veía reflejada en la estructura del papiro a través de un

movimiento ininterrumpido de izquierda a derecha y de derecha a izquierda.

Posteriormente, se avanza a las hojas pegadas y encuadernadas. Gran revolución al dejar libre una mano durante la lectura, al cambiar la postura del lector, al permitir tomar apuntes mientras se lee, al poder dejar la lectura y luego continuarla sin mayor dificultad, etc.

La imprenta replantea y reflexiona nuevamente sobre el texto: integra nuevos elementos y replantea los antiguos, se crea la paginación, la página de título, etc. Posteriormente, la prensa vuelve al texto un mosaico, como dice McLuhan:

La noción de hipertexto representa una manera de relacionar directamente entre sí informaciones diversas, de orden textual o no, situadas o no en el mismo fichero (o una misma 'página'), con ayuda de enlaces subyacentes. Gracias a una interfaz que deja un gran sitio a los elementos visuales e intuitivos, como el color y los íconos, el usuario de un hipertexto puede localizar los lugares de un documento donde están injertadas informaciones suplementarias y acceder a ellas directamente con ayuda de un simple clic del *mouse* (Vandendorpe, 2003: 95).

El hipertexto nos da la posibilidad de manipular datos de diversa índole como textos, videos, imágenes, entre otros. Se produce un cambio en la lectura textual, se produce un nuevo diálogo electrónico. Nuevas formas de relacionarse nacen con el hipertexto. Se podrá acceder al contenido a través de selección, asociación, contigüidad y estratificación.

Los alumnos de hoy en día trabajan sobre varios formatos, tanto el tradicional que transita de página de papel en página de papel como aquel en el cual ya no existe lo físico y donde puede

manejar un gran rango de datos: imágenes, audios, videos, texto...

El desafío está, en primer lugar, en lograr que alumnos y profesores puedan utilizar y reutilizar ambos formatos sin estigmatizar ni menospreciar ninguno, sino que, muy por el contrario, sacar lo mejor de cada uno.

1.5.2. CARACTERÍSTICAS DEL HIPERTEXTO

Como dijo Landow (1992), en algún momento de la vida, todos los textos que conocemos de manera individual estarán conectados de alguna manera, así formarán metatextos y metametatextos, así, ya tenemos formas parecidas del hipertexto.

De esta manera y en primer lugar, el hipertexto será ese nuevo *texto* que contiene a todos los demás *textos* y que se encuentra en un formato digital debido a la era tecnológica. Es la intercomunicación de *textos*, es la intertextualidad llevada al nivel más alto. En palabras de Landow (1992), podemos recorrer uno y muchos textos en ambas direcciones, conectarlos con cualquier pasaje y todo esto gracias a las capacidades de la hipermedia.

Para Teresa Ayala (2013) la educación y las condiciones de esta misma cambiaron. Lo anterior se debe a la influencia de los medios tecnológicos y, en especial, el *hipertexto*: “Concepto que surge en 1965 cuando Theodor Holm Nelson, entonces estudiante de Harvard, tuvo la idea de diseñar un sistema para manejar textos que permitiera a los escritores revisar, comparar y corregir sus trabajos con facilidad” (Ayala, 2013: 201).

En este hipertexto, la lectura la construye el lector, es decir, él decidirá el camino que recorrerá para encontrar lo que desea. En la lectura tradicional, se sigue un orden establecido por la impresión del texto tradicional. El hipertexto reconfigura la lectura y escritura tradicional de la imprenta:

Dicho de otro modo, el hipertexto materializa la reivindicación de Derrida de una nueva forma de escritura jeroglífica que pueda evitar algunos de los problemas implícitos, y por lo tanto inevitables, de los sistemas de escritura occidentales y de sus versiones impresas. Derrida reclama la inclusión de elementos visuales en la escritura como un medio de escapar a las limitaciones de la linealidad (Landow, 1995: 61).

El rasgo más evidente del hipertexto es su *falta de linealidad* (o, para algunos, *multimedialidad*) que permite a los usuarios recorrer el documento de diferentes maneras; es eminentemente *interactivo*, pues permite a cada usuario seleccionar los temas de su interés; además, el autor puede ofrecer mucha información relacionada en torno a las ideas principales y posibilita seleccionar los temas de interés (Ayala, 2013: 202).

El hipertexto puede conectar multimedios, es decir, elementos de diversos formatos y que no podrían haber estado dentro de lo tradicional: “Además de la cantidad y diversidad crecientes de información alfabética y no verbal incluida en los documentos, el hipertexto aporta elementos visuales que no existen en una obra impresa” (Landow, 1995: 62), “El hipertexto es *multimodal* (tomando el concepto de Gunther Kress y Theo van Leeuwen y Levy, 1995), pues está configurado por elementos verbales y no verbales conectados entre sí” (Ayala, 2013: 202).

Al incorporar nuevos elementos, el hipertexto rompe con los modelos de la lectura tradicional,

rompe con la concepción de lo que solamente importa es la *escritura*, por lo tanto, las imágenes tienen muy poca importancia, ya que son solo para *ilustrar* lo que se leyó dentro del libro. Este paradigma cambia en el momento en que nos enfrentamos a otro formato de lectura, pues dentro del formato del hipertexto, la imagen adquiere un rol importantísimo, ya que todo es una imagen, ya que el *texto* no se presenta directamente, sino que es el usuario quien va eligiendo qué leer, incluso, seleccionando la palabra y el lugar en que se buscará.

El hipertexto desarticula la linealidad de un texto tradicional y arroja muchos *camino*s para seguir dentro de la lectura. Es integrador y no excluyente, pues a través de los enlaces, se expande la lectura por un sinnúmero de temas, plataformas y modalidades: “El hipertexto brinda la posibilidad de presentar el texto como un campo disperso de variantes” (Landow, 1995: 77).

Los profesores tienen grandes pruebas en este ámbito, tiene que adaptarse a este mundo que ya no dará vuelta atrás, tiene que *alfabetizarse* dentro de este nuevo contexto de intercambio cultural, tienen (impositivamente) que buscar la manera de *aprovecharse* de este nuevo concepto para ocuparlo dentro de sus clases.

De forma simplista, se podría pensar en intercambiar un formato (tradicional) por otro (hipertextual), pero eso sería caer en un grave error, ya que cambiar por solo cambiar, no tiene mayor sentido que *creer* estar adaptándose, cuando en realidad, no se haría ningún

verdadero cambio: sería ver un mismo *programa de televisión* en dos televisores distintos.

1.5.3. CARACTERÍSTICAS DE LA LECTURA HIPERTEXTUAL

La tradición escolar, universitaria y educacional en general ha valorado al texto tradicional, a su lectura y escritura como la manera válida de aprender. Se exalta la lectura y se manifiesta su valor por sobre cualquier otro tipo de formato, incluso, las imágenes dentro de estos mismos textos, adquieren un valor secundario frente a principal: el texto lingüístico.

La lectura del hipertexto rompe con ese modelo único de lectura, “al pasar del texto físico al virtual, de la imprenta al hipertexto, los límites de desvanecen” (Landow, 1995: 82). De hecho, la imagen adquiere un valor importantísimo dentro de su estructura, pues (finalmente) se está leyendo una imagen: “El hipertexto estaba destinado a contener y enlazar no solo documentos escritos sino también fotografía, gráficos, sonidos y representaciones tridimensionales” (Scolari, 2008: 219).

En cuanto a las características del hipertexto y su lectura, Scolari (2008) dice que se reconocen ciertas características en común entre todos los investigadores del tema: la lectura descentrada, no secuencial, la interactividad entre usuario y sistema y la redefinición de los roles de autor y lector.

“La experiencia hipertextual ha construido un lector modelo (Eco, 1979) acostumbrado a la interactividad y las redes, un usuario experto en textualidades fragmentadas con gran capacidad de adaptación a nuevos entornos” (Scolari, 2008:

225). Luego de leer lo anterior ¿cómo no tomar ventaja de aquellas capacidades que los usuarios (alumnos) tienen hoy por hoy? No se trata, en ningún modo, de abandonar todo lo que se ha ganado con la lectura tradicional, pues sería pésima decisión, sino que solamente tomar lo mejor de estas nuevas habilidades y aprovecharlas para que los alumnos puedan desarrollar las habilidades necesarias dentro de la educación.

1.6. TEXTO E IMAGEN

Dentro del hipertexto, la imagen adquiere un nuevo y principal valor. De esta manera, se vuelve necesario mencionar ciertos conceptos relacionados con este ámbito visual.

Para la investigación es necesario tener en cuenta el tipo de mensaje que corresponderá dentro del hipertexto. Esencialmente, un hipertexto será una unión de diversos códigos entregados de manera simultánea: imagen (color, forma, dimensiones, etc.), texto lingüístico y audio.

Calvo (2006) afirma que el uso del internet ha provocado un cambio en la jerarquía de los valores, pues ahora la visión natural prevalece sobre la alfabética; ha aumentado el valor de la imagen (hipervisualidad) y con ello la supremacía de lo menos estructurado sobre lo más estructurado (Ayala, 2013: 209).

En relación a lo anterior, Barthes (1982) nos dice que una imagen tendrá tres componentes que se deberán tomar en cuenta al momento de realizar su análisis:

- a. Mensaje lingüístico
- b. Mensaje denotado
- c. Mensaje connotado

Para determinar una correcta interpretación de la imagen, Barthes nos proporciona los conceptos de connotación, denotación, y competencia. Un receptor será pasivo en la medida en que la imagen adquiera una interpretación literal, es decir, interpretación denotativa; será activo cuando, mediante sus propias competencias y conocimientos de mundo, decodifique el mensaje, es decir, cuando el mensaje de la imagen sea connotado.

Todos los mensajes son importantes al momento de analizar. El hipertexto, en un sentido final, tendrá estas características, por lo tanto, será una imagen, de esta manera, habrá tres elementos importantes que analizar en él.

La *palabra* que acompaña a las imágenes, el significado que la imagen trae consigo y el significado que la imagen adquiere dentro de una cultura, tiempo y espacio determinado. Así

Toda imagen es polisémica; implica, subyacente a sus significantes, una de significados, entre los cuales el lector puede elegir algunos e ignorar los otros. La polisemia da lugar a una interrogación sobre el sentido, que aparece siempre como una disfunción (Barthes, 1986: 35).

Félix del Valle en su "Análisis documental de la fotografía"³, señala que la imagen es un documento de carácter polisémico, sujeto a muchas interpretaciones, a veces, tantas como lectores, por lo que su lectura e interpretación correctas, en un entorno documental, plantea muchas dificultades.

³ Documento visitado en <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/num2/fvalle.html>, Félix del Valle Gastaminza, fvalle@eucmax.sim.ucm.es.

1.7. HIPERTEXTO Y EDUCACIÓN CHILENA

El Ministerio de Educación chileno (MINEDUC) ha incorporado dentro de su visión educativa el concepto de hipertexto como “una nueva herramienta educativa digital, a través de la cual podrás acceder a distintas aplicaciones multimedia como diccionarios, enciclopedias electrónicas, organizadores de ideas y actividades, con el fin de complementar tu proceso de aprendizaje”⁴. Lo define de esta manera, pues se realizaron una serie de hipertextos de apoyo al texto impreso tradicional entregado cada año a cada alumno. De esta manera, resulta inevitable el trabajo con esta herramienta dentro del aula. Esta incorporación del hipertexto se realizó el año 2010, por lo tanto, el tema ya lleva varios años al alcance de profesores y estudiantes.

Además, en este mismo sentido, el MINEDUC entrega una guía en la que se dice de qué manera y bajo qué condiciones se debería utilizar el hipertexto entregado por ellos. Agrega que “El propósito de complementar el Texto impreso con un hipertexto es poner a disposición del sistema escolar, y en particular de los estudiantes, una herramienta digital para enriquecer la implementación curricular a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación”⁵.

Se entiende la preocupación del Ministerio por utilizar todo lo que esté a su alcance a favor de la educación, remarcando lo último: “Es

importante tener en cuenta que lo pedagógico es prioritario en relación a lo tecnológico, por lo que se debe obtener el mayor provecho de la tecnología ajustándose a los objetivos del sector y nivel correspondiente” (MINEDUC). Queda completamente claro que el sentido del hipertexto dentro de la educación chilena es ayudar al estudiante en su quehacer intelectual.

Esta investigación se une a ese propósito, pues el objetivo general y las preguntas investigativas ya lo anunciaron anteriormente: ¿El hipertexto y la lectura hipertextual puede ser considerado como una ayuda dentro del subsector de lenguaje y comunicación? Si tuviéramos que responder sobre la base de lo que dice el MINEDUC, la respuesta sería un rotundo sí, pero bien se sabe que no siempre lo que se puede decir va a corresponder a la realidad de los establecimientos educacionales.

He aquí que nace la importancia de la investigación: corroborar o refutar lo que propone el Ministerio de Educación y plantear nuevos y replantear viejos argumentos en función de la herramienta (dentro de esta investigación será una herramienta, pues nos ayudará a alcanzar nuestros objetivos) tecnológica llamada hipertexto.

En la preocupación de que el hipertexto no pierda el rumbo y su sentido educativo, el MINEDUC ha elaborado una guía dirigida a los docentes para la utilización del hipertexto: “Requerimientos para los hipertextos de educación básica y media”⁶. De esta manera, el valor asignado a esta herramienta digital es

⁴http://www.textos Escolares.cl/index2.php?id_portal=65&id_seccion=3831&id_contenido=16349

⁵http://www.mineduc.cl/usuarios/tescolares/doc/201203011258100.8Anexo_8_hipertextos_basica_y_mediana.pdf

⁶http://www.mineduc.cl/usuarios/tescolares/doc/201203011258100.8Anexo_8_hipertextos_basica_y_mediana.pdf

importante dentro del contexto en que estamos viviendo hoy en día, contexto en el que los estudiantes tratan a diario con alguna plataforma digital, red social, texto virtual, etc. y que la educación no puede obviar.

Por último, cabe mencionar que el MINEDUC habla de hipertexto solo en el momento que nos dice del material que, como institución, han elaborado y que servirá de apoyo al libro tradicional del estudiante: "En este ambiente el profesor(a) podrá acceder a diversos materiales de apoyo al uso del texto escolar -clasificados por asignatura y curso- que lo(a) guiarán y entregarán sugerencias de actividades para potenciar la utilización del libro de texto con sus alumnos en la sala de clases."⁷

2. ENFOQUE COMUNICACIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Para trabajar sobre la base de estos elementos tecnológicos e implementarlos dentro del aula, se vuelve necesario saber el modelo educativo que se trabaja en la educación chilena.

De esta forma, la presente investigación está enmarcada dentro de un enfoque comunicacional de la enseñanza del lenguaje. Para definir este enfoque, se tomarán las palabras de Marta Marín -especialista en lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua- (1999), ya que ella explica que el propósito de la enseñanza lingüística en la escuela es la educación es el mejoramiento de las competencias y desempeños de los estudiantes, es decir, el desarrollo de la competencia

comunicativa, haciendo que ellos se sienta parte de una lengua y responsables de lo que dicen.

La tradicional asignatura de *Castellano* cambió su nombre a "Sector Lenguaje y Comunicación" en el actual modelo educacional en Chile, y en él se incluyeron diversos contenidos que permitiesen abordar el proceso comunicativo desde una perspectiva más amplia que en los programas anteriores. En este contexto, se planteó como principal objetivo desarrollar la *competencia comunicativa* de los estudiantes, en tanto que su eje principal fue el *texto* (Ayala, 2012: 101)

En este contexto, la lengua será vista como una:

Actividad textual, y no meramente oracional, postula que la comunicación verbal de los seres humanos no se realiza por medio de oraciones, sino a través de textos o discursos como unidades de significación. Los textos o discursos, por otra parte, se producen dentro de situaciones que son cambiantes y que condicionan a los interlocutores para que elijan qué decir, cómo decirlo y cómo organizar lo que dicen. Esto supone que una comunicación eficaz y adecuada pone en juego ciertas competencias o habilidades que conforman la competencia comunicativa (Marín, 2008: 28).

De esta forma, cuando hablemos de la *competencia comunicativa* tenemos que hablar de otras subcompetencias que estarán dentro de la primera:

- a. Competencia lingüística
- b. Competencia discursiva
- c. Competencia textual
- d. Competencia pragmática
- e. Competencia enciclopédica

Tradicionalmente la educación ha tenido un enfoque estructuralista, pues miraba a la lengua como forma principalmente y no como contenido. Para poder entregar ese afán clasificatorio, la psicología conductista fue la

7

http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=65&id_seccion=3762&id_contenido=15789

mejor herramienta para poder transmitir estos contenidos.

Hoy en día:

Si el objetivo de la educación lingüística es que *los alumnos se apropien de la lengua como un lugar desde el cual enunciar la palabra propia*, y que esta apropiación de manifieste en una mejora del desempeño comunicativo, especialmente a través de la lectura y escritura de textos, deberíamos plantearnos que esta *apropiación sólo puede realizarse por una construcción interna del que aprende* (Marín, 2008:32).

De esta manera, en esta investigación se trabajará con un enfoque constructivista, pues el enfoque comunicacional no se puede dar dentro de una realidad estructuralista-conductista.

Se entenderá por constructivismo el tener en cuenta los esquemas previos que el alumno posee, tener en cuenta su posible zona de desarrollo próximo, promover el conflicto entre lo que sabe y lo que es necesario, promover aprendizajes significativos, dar ocasión de reflexionar, etc., pues:

En el caso concreto de la investigación realizada en el campo de la didáctica o la psicología de la instrucción, este hecho, junto con la aceptación del principio básico constructivista de que todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior (Gómez-Granel y Coll, 1998: 15).

Por el contrario, no se entenderá por constructivismo, en ningún caso, "Adherirse a un solo representante de esta corriente; colocar al alumno en soledad frente a un objeto de conocimiento y hacer que lo manipule para llegar a sus conclusiones" (Marín, 2008: 33), sino que al momento en que el alumno *construya el conocimiento*, todo será importante.

La construcción de conocimientos en un contexto educativo se debe basar en la negociación de significados. Dicha negociación ha de ser percibida por todos los implicados como un proceso democrático, donde todas las personas tienen las mismas posibilidades de emitir juicios críticos sobre el conocimiento (Porlan, 1998: 21).

La responsabilidad de hacer evolucionar las concepciones es del sujeto que aprende, la responsabilidad del profesor ha de ser la de dinamizar, apoyar y facilitar este proceso. Al mismo tiempo, si no existen unos conocimientos impuestos que hay que aprender, sino una dinámica colectiva de reflexión, negociación y evolución de significados, entonces el profesor ha de investigar los procesos del aula para ajustar permanentemente su diseño didáctico a los acontecimientos en los que ellos se dan, de manera que funcione como *hipótesis curricular a experimental* (Porlan, 1998: 22)

Así, la presente investigación estará enmarcada dentro de este enfoque comunicacional-constructivista en que lo principal es que el alumno pueda desarrollar sus habilidades comunicativas expuestas con anterioridad y tratar de "dinamizar, apoyar y facilitar el proceso" de enseñanza.

2.1. DIDÁCTICA Y TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA

Dentro del proceso de la educación, los educadores y los educandos se retroalimentan y complementan en el proceso. Los *saberes* se deben enseñarlos, por lo tanto, hay que *saber enseñar*. Que un alumno pueda aprender dentro del aula será gracias a que se trabajó con estos saberes. El profesor diseña y ejecuta procesos de aprendizaje, procesos didácticos.

La autoría del concepto de *transposición didáctica* le corresponde a Michel Verret (1975). La premisa que se sostiene es que: "No se puede enseñar un objeto sin transformación" (Gómez, 2005: 84). Sobre esta base, se plantea que,

junto con realizar esta transformación, se debe realizar una selección y separación de aquello que se pretende transmitir.

Lo que se busca en el proceso de transposición es reducir las distancias que existen entre esos conocimientos *complejos* y aquellas personas que necesitan de ellos. En función de lo anterior es que se realiza la transformación.

Por otra parte, como ya indicó J. Culler, la función del docente requiere un dominio y un conocimiento profundo de los *modos de leer*, como referencia necesaria y básica para organizar la enseñanza de la lengua y la literatura.

Este conocimiento, entre otras cosas, le aporta al profesor una serie de informaciones sobre los procesos y formas (estrategias) mediante las que el alumno lector «reconstruye» la significación del texto; es decir, le informa sobre cómo éste reduce las arbitrariedades del sistema de lengua y las racionaliza en un acto de repragmatización que, como decíamos, pone en juego sus conocimientos textuales, lingüísticos, culturales, pragmáticos y semióticos (Fillola, 1994: 313).

En 1982, Chevallard comienza con la investigación del concepto de transposición didáctica y, en 1985, publica su primera obra de didáctica vinculada con las matemáticas. A partir de esto, habrá conceptos claves al momento de hablar de la transformación de la información dentro de la educación.

El maestro, el alumno y el saber, y la distancia que existe entre ellos serán los componentes que participarán dentro de este triángulo de entrega de información:

Estos tres “lugares” forman lo que él llama un sistema didáctico y la relación ternaria, que existe entre estos tres polos, es calificada por su autor como relación didáctica [...] El concepto de transposición

didáctica remite entonces al paso del saber sabio al saber enseñado y luego a la obligatoria distancia que los separa (Gómez, 2005: 87).

Entonces, cuando se hable de transposición, se hablará de un traspaso de información de un punto lejano hasta un punto cercano para el alumno. Esta tarea de *traducción* de saberes es responsabilidad del profesor a cargo, es necesidad para el alumno. Este proceso de transposición se renueva cada año con cada grupo de alumnos, con cada profesor y con cada programa educativo.

En este sentido, Chevallard propone una reconstrucción de los programas educativos, de replantearse lo que se enseña, de mejorarlo en función a lo que se necesita realmente:

Uno de los elementos de la teoría de la transposición didáctica “renovada” en una óptica antropológica consiste entonces en preguntarse cuáles son las “buenas preguntas” sobre las cuales se debe trabajar en la escuela, para luego intentar construir las respuestas adaptadas a la enseñanza, que serán las transposiciones de las respuestas ya validadas en la sociedad (Gómez, 2005: 91).

Cuando se hable del *saber sabio* y del *saber enseñado* no se debe poner límite alguno, es decir, no hablaremos solo de saberes únicos, insustituibles y, quizá, tampoco de solamente *saberes*, sino que también estaremos relacionándolos con actitudes, habilidades y todo tipo de educación necesaria para el alumno. De esta manera, a pesar de las muchas críticas que puede recibir esta idea de la *transposición* dentro de la enseñanza, se utilizará para aprovechar todos los elementos que nos puedan beneficiar en algún momento.

Cabe decir que este es el espíritu de esta investigación: tomar todo aquello que nos pueda

ayudar de una u otra forma en la tarea de educar, no se entienda que todo se seguirá al pie de la letra, pero sí se optimizarán los recursos en función de la educación, pues la labor de profesor lo exige.

2.1.1. DIDÁCTICA DE LA LENGUA

Entenderemos por Didáctica de la Lengua “Una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del *triángulo didáctico*: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas” (Dolz, Gagnon, Mosquera, 2009: 118).

En este sentido, hay que tener en cuenta que el profesor es un agente importante dentro del proceso y que no puede marginarse de esta *responsabilidad*.

La enseñanza de la lengua y, por lo tanto, de la lectura y la escritura es una relación desde la pluralidad, de esta manera, el profesor será:

Encargado de transformar y adaptar los objetos de enseñanza de manera que favorezca el desarrollo lingüístico de sus alumnos; la del formador, responsable de los saberes profesionales de los profesores; la de los expertos, encargados de analizar los problemas de la enseñanza; y, finalmente, la de los investigadores, responsables del avance en la producción científica, que, paradójicamente, estabilizan los acervos y suscitan nuevas cuestiones (Dolz, Gagnon, Mosquera, 2009: 118).

Los investigadores que se relacionan con esta área rechazan completamente la sola aplicación de ciertos elementos, así también todo lo prescriptivo y todo aquello que esté hecho con anterioridad para ser aplicado en muchas situaciones distintas.

En este sentido, la primera labor es la reelaboración y reconstrucción de todos los objetos de enseñanza utilizados para las diferentes situaciones didácticas.

Todo proceso comunicativo es sumamente complejo, por lo tanto, la reelaboración mencionada es sumamente importante.

De lo anterior se desprende que ninguna situación didáctica, situación de entrega de información, será igual a la otra, muy por el contrario, todas serán -en cierto modo- únicas e irrepetibles.

Cuando hablamos de enseñanza y de didáctica - en especial en el ámbito de la lengua-, tenemos que responder muchas preguntas que resultan necesarias:

La didáctica quiere responder a las siguientes preguntas que resultan interdependientes entre sí: ¿Qué enseñar? ¿A quién? ¿Cómo? ¿Dónde y cuándo? ¿Por qué? ¿Con miras a qué resultados? Se trata ahora de intentar responder a estas preguntas dentro del marco de la didáctica de las lenguas. ¿Cuáles son las finalidades explícitas en la enseñanza de las lenguas? El establecimiento de estas finalidades permitirá dilucidar mejor la lógica y las tensiones subyacentes a otras preguntas que deben formularse: ¿Cómo se constituyeron los objetos de enseñanza? ¿Cuál es el estatuto de las lenguas enseñadas? ¿Cómo tener en cuenta a los alumnos y la progresión de los aprendizajes? ¿Qué procedimientos y qué herramientas adoptar? ¿Cómo evaluar los resultados? (Dolz, Gagnon, Mosquera, 2009: 124).

Con el advenimiento de la era tecnológica, la reflexión sobre la lengua así como las referencias sobre esta y la comunicación han cambiado. Por lo mismo, la manera de enseñar y trabajar con el lenguaje es distinta. Los profesores son los llamados a captar de manera

mucho más rápida estos cambios. De esta manera, la educación en los colegios se adapta a los nuevos sistemas comunicativos. Internet, junto a todo lo que su mundo implica, ha producido una revolución de la comunicación.

Chat, blog, redes sociales, hipertextos... cada uno por separado o todos en su conjunto han producido una revolución lingüística, no hablamos de que el idioma cambió, pero, evidentemente, se ha modificado dentro de ciertas plataformas. No podemos ignorar y simplemente sancionar lo que no corresponde a la comunicación tradicional, sino que por el contrario, se debe reflexionar sobre estas nuevas formas y, al mismo tiempo, aprovechar todo cuanto se pueda para la educación y desarrollo de habilidades de los alumnos. Por lo tanto, la didáctica de la lengua tendrá que vincularse necesariamente con un enfoque comunicacional-constructivista, pues el sistema de enseñanza lo pide por necesidad.

CONCLUSIÓN

Finalmente, a partir de todo lo anteriormente expuesto, podemos concluir:

1. Vivimos dentro de una era digital que ha cambiado la manera de concebir la realidad.
2. Este cambio ha alcanzado todos los ámbitos de la vida humana, incluyendo el educacional.
3. Los estudiantes tienen una nueva manera de estar en el mundo, por lo tanto, poseen habilidades y esquemas mentales distintos.
4. Esta nueva manera de aprender se debe utilizar en función del desarrollo de habilidades en los estudiantes.
5. El hipertexto es una gran herramienta utilizable para la enseñanza.

6. La lectura hipertextual es distinta a la lectura tradicional, por lo tanto, es necesaria la alfabetización de profesores para la correcta utilización de esta herramienta.
7. Dentro del enfoque actual de la enseñanza del lenguaje, se necesita formar alumnos con las habilidades necesarias para poder comunicarse dentro de cualquier tipo de contexto comunicativo, haciéndose cargo de su *actuación* lingüística.
8. Se debe reeducar a la sociedad y a las comunidades escolares en lo que corresponde a la función del hipertexto.
9. El profesor seguirá siendo el protagonista dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, los desafíos para profesores y unidades educativas están siendo planteados cada día, pues no es necesario ser un adelantado para decir que esta nueva manera de vivir la educación ha llegado para quedarse permanentemente dentro de todos los ámbitos de la vida y la labor del profesor será utilizar y aprovecharse de cada elemento que esté a su disposición.

Cabe decir que para la enseñanza del lenguaje, es una necesidad abarcar todos estos temas, pues cada alumno se ve y verá enfrentado a esta *nueva* manera de comunicación durante toda su vida y se debe, necesariamente, comportar y desenvolver de la manera más adecuada, eficiente y eficaz.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Gerardo, 2004, *Textos y discursos. Introducción a la lingüística del texto*. Talcahuano: Editorial Universidad de Concepción.
- Area, Manuel, "Decálogo para el uso didáctico de las TIC's en el aula" (en línea). Disponible en: http://ordenadoresenelaula.blogspot.com/2007_03_01_archive.html (Visitado en marzo de 2014)
- Arias, Miguel, 2010, *Radiografía del Chile Digital 2.0 en el Bicentenario*. Santiago: Divergente S.A.
- Ayala, Teresa, 2012, "El Hipertexto en la Enseñanza Media en Chile. ¿Es pertinente aplicar los enfoques textuales tradicionales?", *Revista Literatura Y Lingüística*, n°25, 101-120.
- Ayala, Teresa, 2013, "El Hipertexto en el Proceso Educativo". *Revista de Educación Media*, N°3, 201-213.
- Barthes, Roland, 1986, *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Bassols, Margarida, Torrent, Anna, 2003, *Modelos Textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Cobo Romaní, Cristóbal y Pardo Kuklinski, Hugo, 2007, *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*, Barcelona: Ed. Flacso México.
- Coiro, Julie, 2003, "Comprensión de la lectura en Internet: ampliando lo que entendemos por comprensión de la lectura para incluir las nuevas competencias" (en línea). Disponible en <http://www.eduteka.org/ediciones/recomendado17-8a.htm> (Visitado en Diciembre 2014).
- Del Valle, Félix, "El Análisis Documental de la Fotografía" (en línea). Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/num2/fvalle.html> (visitado en marzo de 2014).
- Dolz, Joaquim, Gagnon, Roxane, Mosquera, Santiago, 2009, "La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción". *Revista Didáctica Lengua y Literatura*, n°21, 117-141.
- Gómez-Granel, Carmen, Coll, César, 1998, *De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo en Constructivismo y Didáctica*. Bogotá: Dimensión educativa.
- Gómez, Miguel, 2005, "La transposición didáctica: Historia de un concepto", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Volumen 1 (en línea). Disponible en <https://www.yumpu.com/es/document/view/18825155/la-transposicion-didactica-historia-de-un-concepto> (visitado en marzo de 2014).
- Lamarca Lapuente, María, 2006, "Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen" (en línea). Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?> (Visitado en marzo de 2014).

- Landow, George, 1995, *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Marín, Marta, 2008, *Lingüística y Enseñanza de la Lengua*. Buenos Aires: Aique grupo editor.
- Martínez Sánchez, Francisco y Prendes Espinosa, María Paz, 2005, *Nuevas Tecnologías y Educación*, Madrid: Ed. Pearson Educación.
- Mendoza, Antonio, 2008, "El intertexto lector en Revista La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria" (en línea). Disponible en <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/VI.1.mendoza.pdf>
- Mendoza, Antonio, 1998, "Las Estrategias de Lectura: su función autoevaluada en el aprendizaje del español como lengua extranjera" (en línea). Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0313.pdf
- Porlan, Rafael, 1998, *Qué y cómo enseñar desde una perspectiva constructivista en Constructivismo y Didáctica*. Bogotá: Dimensión educativa.
- Prensky, Marc, 2001, *Nativos e inmigrantes digitales* (en línea). Disponible en: http://cmappublic2.ihmc.us/rid=1241747081747_834914880_2618/Nativos_e_Inmigrantes_Digitales.pdf (Visitado en marzo 2014).
- Scolari, Carlos, 2008, *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Vandendorpe, Christian, 1999, *Del Papiro al Hipertexto*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

BIBLIOGRAFÍA ELECTRÓNICA

- Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de imagen (en línea). Disponible en <http://www.museosvirtuales.azc.uam.mx/sistema-de-museos-virtuales/sinapsis/hipertexto.html> (Visitado en marzo 2014).
- Ministerio de Educación (en línea). Disponible en: <http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/AficheEducacionChilena.pdf> (Visitado en Octubre 2010).
- Uso del texto escolar - Material de apoyo para el(la) profesor(a)* (en línea). Disponible en: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=65&id_seccion=3762&id_contenido=15789 (Visitado en marzo de 2014)
- Programa de Estudio de Tercer Año Medio, Lengua Castellana y Comunicación (en línea). Disponible en: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/3M01_Lengua_Castellana.pdf (Visitado en marzo de 2014).

REQUERIMIENTOS PARA LOS HIPERTEXTOS DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA (en línea). Disponible en:

[http://www.mineduc.cl/usuarios/tescolares/doc/201203011258100.8Anexo_8_hipertextos_basica_y_me
dia.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/tescolares/doc/201203011258100.8Anexo_8_hipertextos_basica_y_media.pdf) (Visitado en marzo de 2014)

Sistemas de hipermedia en la enseñanza: Elementos de análisis y tradición de reflexión (en línea).

Disponible

en:

http://divergencias.typepad.com/divergencias/files/sistemas_hipermedia_en_la_enseanza.pdf
(Visitado en marzo de 2014).