

HIPERTEXTO, CREATIVIDAD E INTERDISCIPLINA EN LECTURA Y ESCRITURA DIGITAL: UNA EXPERIENCIA DE AULA

“El hipertexto nos proporciona los medios más eficientes que ha habido nunca de impartir clases interdisciplinarias, de hacer lo que casi por definición no puede hacerse”

(Landow, 2009)

Postmodernidad (Lyotard, 1989), hipermodernidad (Lipovetsky, 2008), modernidad líquida (Bauman, 2010), estado gaseoso de las artes (Michaud, 2007), era del vacío (Lipovetsky, 2003), entre otros, son los diversos nombres con los cuales desde finales del siglo XX se ha denominado el proceso de transformación de nuestras realidades hacia otros modelos distintos a los que habían caracterizado a la modernidad. Así, nociones como las de cibercultura (Levy, 2007) y sociedad red (Castells, 2009) aparecen casi que como consecuencias directas de los cambios que no solamente se han dado en las esferas de la economía (de las sociedades de producción a las del conocimiento), la cultura (de lo real a lo virtual) y la epistemología (de las certezas a lo incierto), sino también en las sensibilidades y las visualidades que han sido alteradas por el universo de los medios y las TIC. En tiempos como los actuales no se piensa, ni se siente ni se vive de la misma forma y la alfabetización crítica más que una misión es en sí misma un desafío no solo en la escala técnica e instrumental, sino fundamentalmente en el compromiso con lo humano y lo social que desde las aulas tiene que construirse con la precisión de un barco para navegar en las aguas de la información, la incertidumbre y el consumo.

Así pues, estos tiempos necesariamente demandan que la escuela abra las puertas hacia el entendimiento de las lógicas y necesidades que surgen tras la caída de los relatos orientadores (Lyotard, 1987) y con la emergencia de las formas ciberculturales y digitales de los entornos sociales de los niños y jóvenes

de estos tiempos. De igual modo se requiere con urgencia de una alfabetización digital por encima de la instrumentalización (Gutiérrez, 2003) ejerza la crítica y lleve a la inclusión en tiempos de pérdida de lo social (Bauman, 2010) y crisis de lo humano. Se trata pues del desafío de comprender las nuevas formas visuales y expresivas, pero también de asumir la condición humana (Morin, 1999) como eje fundamental para pensar en los procesos y las acciones que se den en una escuela que ya no se puede concebir desde los límites de sus muros, sino desde un universo global, interconectado y en red.

Teniendo entonces como punto de partida estas exigencias y adicionalmente con los cambios fundamentales que con la era digital suceden en la escritura y la lectura y que implican desde las transformaciones de la relación entre lector – autor hasta las posibilidades de entender el texto en múltiples perspectivas y formatos (Landow, 1995), aparece la necesidad de llevar a los estudiantes a comprender no solamente las cuestiones estructurales inherentes a los nuevos lenguajes, sino también sus dimensiones sociales y culturales y la manera en que son herramientas que permiten el ejercicio de la creatividad y se ofrecen como una conciencia diferente, tal como lo fue la escritura como tecnología de la palabra (Ong, 2009).

Sin embargo, al llegar al escenario escolar, junto a esta necesidad surgen otra serie de problemáticas y que se refieren justamente a los requisitos que un conocimiento pertinente (Morin, 1999) demandan y que no son otros que la posibilidad de que se enseñe en el marco de un pensamiento complejo (Lipman, 1997), donde los saberes no se encuentren atomizados, sino que se hable desde la multiplicidad de un conocimiento sin fronteras. Así, junto a los requerimientos de un mundo digital no puede descuidarse la integración y mucho menos la humanización como requisitos para poder lanzarse en el acto de navegar entre la incertidumbre naciente del universo en el que las brújulas se han perdido y los laberintos son el lenguaje para recorrer senderos en los que los mapas se construyen en la marcha. Enseñar hoy es entonces un ejercicio de descubrimiento y asombro permanentes donde el docente se convierte en guía y el lenguaje se

abre más allá de las palabras y las concepciones donde los textos solamente se encuentran escritos.

¿Cómo hacer entonces para que estas ideas se hagan visibles en las aulas?, ¿cómo llevar a que los niños y jóvenes reflexionen y sean críticos ante el mundo cibercultural que nace prácticamente con ellos?, ¿cómo desarrollar procesos de alfabetización digital que les permita entender los medios y las TIC más allá de la instrumentalización?, ¿cómo lograr que los procesos de lectura y escritura de los medios sean ante todo acciones de estructuración y reestructuración de la conciencia?, ¿cómo llevar a que en la escuela la interdisciplina y la creatividad se desarrollen por encima de la teoría?, y sobre todo, ¿cómo formar mejores seres humanos que antes del consumo y el individualismo propios de estos tiempos de cambio pongan al otro y a la ética del género humano (Morin, 1999) como eje de sus acciones?, fueron pues las preguntas que direccionaron esta experiencia de aula, en la que el hipertexto apareció como un camino posible hacia la solución de estos cuestionamientos y el lugar preciso para “hacer lo que casi por definición no puede hacerse” (Landow, 2009).

Pero no solamente desde el nivel teórico abstracto se inició este proceso. El aula con sus estudiantes también aportó otros elementos de sumo interés a la hora de enfrentarla. Los grados octavo, noveno y décimo del Colegio La Colina, ubicado en Bogotá, Colombia, se ofrecieron como grupos en los cuales aparecieron profundas necesidades, gustos y particularidades que llevaron a desarrollar esta experiencia y a descubrir que aunque estaban inmersos en dispositivos móviles, redes sociales y pasaban más tiempo con un aparato electrónico que con un cuaderno, sus conocimientos de los procesos más profundos de su cultura era escaso y su manejo de la lectura y la escritura aunque avanzado desde el punto de vista técnico requería evidentemente de esa verbalidad crítica que es resultado de la reflexión, la comprensión y la levedad entendida como acto de pensamiento por encima de su característica frivolidad (Calvino, 2010).

Así, se formuló esta experiencia desde el planteamiento esencial de un problema a saber: ¿Cómo generar espacios para la creatividad y la alfabetización digital crítica que permitan desarrollar procesos de integración curricular, reflexión y creación que consoliden una dinámica de transformación cultural a través del uso y comprensión de las herramientas digitales y mediáticas de la sociedad del conocimiento y la cibercultura?, el cual llevó necesariamente a concebir una serie de objetivos centrados en los procesos de los estudiantes y que contemplaban en primer lugar desarrollar una alfabetización crítica que les permita comprender y hacer uso de los lenguajes digitales y mediáticos para producir páginas web y productos audiovisuales en los que se evidencie la integración curricular, la creatividad y la complejidad como horizontes de sentido en el mundo contemporáneo y adicionalmente, generar en los estudiantes procesos de interpretación, comprensión, análisis y producción en relación con los lenguajes propios de los universos digitales y mediáticos contemporáneos; promover en ellos el uso de un pensamiento integrador y complejo para el juicio de la realidad y de los fenómenos de su entorno y del conocimiento y por último, estimular nociones como el conocimiento compartido y el trabajo en equipo como elementos necesarios en el marco de la producción del saber en las sociedades contemporáneas.

Teniendo en cuenta estos objetivos, se procedió, luego de discutir con los estudiantes acerca de la experiencia y sus intereses, a diseñar una metodología y elegir una estrategia de trabajo y un resultado final, aunque no definitivo. De este modo se seleccionó el proyecto de aula como escenario de trabajo y se definieron con cada grado un eje para el cual lanzarse a explorar el universo de los conocimientos con un lente múltiple: la robótica en el caso de grado octavo, la ciudad en noveno y las artes en décimo. Adicionalmente el video, la imagen, la fotografía, la escritura (breve, directa y concisa) y el hipertexto surgieron como herramientas para expresar esos universos por descubrir y problematizar con las miradas de la literatura, la filosofía y la ética.

Pero aparte de estas miradas de los estudiantes, desde el proceso del docente también comenzaron a surgir con el desarrollo de la experiencia la necesidad de recurrir a marcos conceptuales para poder llevar a cabo el sueño de los jóvenes de crear cosas nuevas y producir sus propios lenguajes y paralelamente encontrar una ruta dentro de la incertidumbre para el desarrollo de la alfabetización crítica y la promoción de una lectura comprensiva y una escritura capaz de generar significación, acciones para las que se recurrieron a las ideas de Landow, Levy, Cobo Romani, Gutiérrez Martín, Cerda, Morin, Santos-Guerra, Sanchez Mesa, Tishman, Robinson, entre otros, para generar un diseño mixto a nivel teórico en el que fundamentalmente se entendiera por un lado el cambio de los sensorium y por el otro el papel del hipertexto como eje de la intertextualidad y la posibilidad de desarrollar procesos de lectura y escritura crítica en medio de una alfabetización digital para la transformación de la sociedad y la cultura.

Definida la teoría y con el entusiasmo de los jóvenes a flor de piel, se inició el trabajo directamente en la escuela pero con el aula ampliada hasta los confines de la imaginación, la realidad y la virtualidad. Se trataba de usar todos los recursos y para ello se diseñaron también salidas pedagógicas que amplificaran los espacios físicos y web quest y observatorios de medios, entre otros que les permitieran dialogar y comprender las lógicas inherentes a los lenguajes de este tiempo. De este modo, se diseñó un esquema en el que se plantearon varias fases para el desarrollo del proceso con los estudiantes y que contemplaban la formación en medios, con los medios y para la producción de los mismos (SED Bogotá, 2005), sin dejar de lado el papel crítico del trabajo y las posibilidades creativas en las que el pensamiento divergente (De Bono, 2008) encontrará su lugar como padre de las utopías y las imaginaciones digitales.

Las fases del proceso fueron entonces las siguientes: fundamentación y revisión conceptual, observación e interpretación, viajes y descubrimientos por territorios inciertos, producción y creación de otros mundos y socialización y evaluación de nuestras creaciones. En la primera de ellas, se trabajó esencialmente en una mirada al mundo digital y sus posibilidades (toda vez que se identificó una falencia en este aspecto con los estudiantes) y del mismo modo se exploraron las nociones

de ciudad, robótica y artes que se anidaban en los estudiantes. En la segunda, los medios y las TIC se integraron dinámicamente con la literatura, la filosofía y la ética y los observatorios y las web quest se convirtieron en escenarios de debate, discusión y argumentación, en donde la lectura se contempló desde el diálogo y en esencia la confrontación y expresión de posturas y visiones de mundo. En la tercera, se trabajó con las salidas pedagógicas y el enfrentamiento de los contextos y finalmente, en un trabajo compartido y de asesoría permanente, se realizó con los estudiantes el montaje de sus mundos digitales y la construcción que aún no termina de sus narraciones, reflexiones y herramientas en el mundo hipertextual donde se conectan todas las posibilidades creativas y que se socializaron ante sus pares como muestra de las vías para generar nuevos mundos lejanos al mercado y con la verbalidad crítica a flor de piel.

Pero las fases no eran esencialmente lo único importante, también lo fueron las concepciones inherentes a ellas que se acordaron con los estudiantes y en las que se hizo especial énfasis en la superación de la instrumentalización. Lo fundamental era crear con libertad y con sentido, con crítica y con conciencia y entendiendo que aunque para algunas producciones antes de usar el pc se recurrió al papel y la tinta, en esencia lo que existía era otra manera de sentir y otra conciencia, la de la simultaneidad y la interconexión que la tecnología actual de la palabra ofrece y que adicionalmente agrega dimensiones humanas que en las producciones de los jóvenes tenían que estar por encima de cualquier objetivo técnico. Por ello, el trabajo de los productos audiovisuales, de imagen y digitales se realizó en equipo y generando una conciencia de red con los otros en donde el conocimiento compartido no era solamente una idea inherente a la dinámica de la cibercultura, sino una condición humanizadora y democrática.

Por otro lado, en el proceso con los estudiantes se recalcó en una dinámica de integración entre saberes. Hablar de dónde empezaban a trabajar filosóficamente o desde la literatura o la ética se volvió inoperante y eran los ejes elegidos para la integración los que se hacían protagonistas a la hora de enfrentarse a los textos. Una película, una salida, un texto escrito o una grabación, así como la producción

de sus fotografías o la elaboración de elementos hipermediales eran espacios ideales para pensar desde la simultaneidad y sobre todo en el lenguaje como el trasfondo e hilo conductor de los saberes. Aprender a pensar y hacerlo en forma integrada fue un reto que con el avance de la experiencia se convirtió en una satisfacción inigualable que se volvió vital con el proceso creativo donde el hipertexto se corroboró como el lugar de la interdisciplina (Landow, 2009) y la evaluación como aprendizaje (Santos Guerra, 2010) y proceso permanente hizo presencia como eje motivador de las acciones de los jóvenes cuyo resultado fue, aparte de sus creaciones, una sonrisa en sus rostros al finalizar cada jornada.

Así pues, al terminar la experiencia, aparecen en medio de las múltiples creaciones y producciones de los jóvenes, una serie de conclusiones que desde el campo problemático que se ha trabajado ofrecen una mirada y un camino que sin ser definitivo da un panorama hacia el cual dirigirse en tiempos como los actuales, en los que alfabetizar digitalmente tiene que ser formar en crítica y creatividad como respuesta ante la liquidez y el consumo en una época de desafíos e incertidumbres, y en donde en el caso del trabajo con medios, TIC e hipertexto en el aula, es importante tener en cuenta que se trata ante todo de enseñar a navegar con la óptica de la interdisciplina en mares inciertos.

Entonces, en primer lugar como fruto de esta experiencia se concluye que efectivamente en el hipertexto desde el punto de vista interpretativo y creativo es posible juntar y establecer integración entre los conocimientos. Cada creación de los estudiantes unía lo diverso y desde el momento mismo de sus prediseños en papel se hacía evidente que los tópicos propiciaban la integración conceptual y la capacidad de entender en forma múltiple lo que tradicionalmente se podría pensar como separado. En este sentido, el pensamiento hipertextual, con sus laberintos, conexiones, relaciones, enlaces y multiplicidad es el escenario para poner sobre la arena digital diferentes voces y generar los espacios de confrontación que generen un verdadero escenario comunicativo en el que las verdades sean relativas y no se pueda afirmar una última palabra.

Por otro lado, en cuanto a lo que se refiere a la lectura y escritura, se logró hacer evidente que hacerlos parte del mundo de los estudiantes y darles significación desde la creatividad es el mejor camino para hacerlos un elemento motivador para los estudiantes. Sin perder de lado la senda de concebirles como procesos y sin dejar de ver los requisitos propios del escenario digital (como la brevedad) llevarlos al contexto de los jóvenes les da un valor agregado donde se liberan del matiz tedioso al que a veces se asocian y convertirse en actos de conciencia, pensamiento y creación.

Ahora bien, en el escenario propio a medios y TIC desde el punto de vista de la alfabetización, es importante señalar la necesidad de llevarlos a ser escenarios de pensamiento y cambio de conciencia. El problema, como lo plantea la relación comunicación – educación, no es de herramienta, sino esencialmente de cultura y entenderla implica verla por encima de los instrumentos. Así, cuando los jóvenes dibujaban sus planos, escribían sus guiones y pensaban en la estructura laberíntica sobre el papel, definitivamente evidenciaban entender que la modificación fundamental estaba en su mirada, en la manera de sentir la realidad y que aunque se limitaran en recursos aún seguían manejando un discurso audiovisual, hipertextual y mediático. Hablar entonces de alfabetización digital no se trata únicamente de hacer un tutorial sino esencialmente de hundirse en lo profundo de la cultura, sus lenguajes y sus estructuras.

Entonces, esta experiencia permite llegar a comprender que aunque los desafíos contemporáneos son sumamente complejos y exigen cada vez más actitudes y competencias nuevas en el manejo de signos, culturas y de la misma dinámica de los procesos educativos y de los contextos de los jóvenes (frente a los que antes que suponer es necesario estar abiertos a la comprensión) no se puede dejar de lado al lenguaje como un proceso de conciencia y a la pedagogía como una dinámica humana y de vida. Así mismo, en el caso de nuestros tiempos, aunque parezca difícil frente a la vida de consumo y el carácter líquido de las dinámicas contemporáneas, es necesario no perder de vista que es urgente afrontar la incertidumbre y ello solo es posible cuando se está en capacidad de integrar

conocimientos y de asumir que el papel del docente en las oscuras aguas de la incertidumbre es la de brindar los remos para asumir el mar desde las acciones que crean, interpretan y sobre todo, cuestionan.

Finalmente, esta experiencia ofrece también la posibilidad de seguir pensando en el camino y en los desafíos que cada avance ofrece en tiempos donde lo hiper (Lipovetsky, 2008) presenta un panorama cambiante y problemático. Un escenario en el que la actitud del docente debe ser el de mantener en su barco las velas altas de la investigación y continuar llenado la cubierta con tripulantes deseosos de aventura donde el conocimiento sea estimulante porque habla sus lenguajes, les lleva a entenderlos y a perderse en ellos y en estos tiempos se convierte en el desafío más elevado en un océano incierto donde lectura, escritura, hipertexto, interdisciplina y creatividad son algunas de las estrellas que les llevarán más que a un puerto fijo de conocimientos concluidos a nuevas aventuras de saberes, sociedades y culturas por construir.

BIBLIOGRAFÍA

- Aparici, R, Et al. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa
- Bauman, Z. (2010). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica argentina.
- Calvino, I. (2010). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- Cerda, H. (2002). *El proyecto de aula*. Bogotá: Magisterio.
- Cobo Romaní, C. , Pardo Kuklinski, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. México, Barcelona: Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso
- De Bono, E. (2008). *Creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Eco, U. (1981). *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen
- Gadamer, H. (1998). *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital, algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.

- Landow, G. (1995). *Hipertexto, la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- _____. (2009). *Hipertexto 3.0*. Barcelona: Paidós.
- Levy, P. (2007). *Cibercultura*. Barcelona: Anthropos.
- Lyotard, J. F. (1987). *La condición postmoderna*. Buenos Aires: Cátedra
- Lipovetsky, G. (2000). *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- _____. (2003). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama
- _____. (2008) *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama
- Lipman, Matthew. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Michaud, Y (2007). *El arte en estado gaseoso*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Morin, E. (1999) *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- Ong, W. (2009) *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de cultura económica.
- Robinson, Ken. (2001) *Out of our minds*. United States: Capstone
- Sánchez-Mesa, D. (2004). *Literatura y cibercultura*. Madrid: Arco-Libros.
- Santos Guerra, M. (2010). *La evaluación como aprendizaje Una flecha en la diana*. Buenos Aires: Bonum.
- SED Bogotá. (2005). *Comunicación y escuela: Orientaciones para promover la incorporación, usos y apropiación de los medios de comunicación en las instituciones educativas de Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Secretaria de Educación del Distrito Capital.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Tishman, Shari. (1997). *Un aula para pensar: aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.