

# *El eco del hipertexto*

Valor de los textos digitales para la formación  
del neolector

Carlos Bernabé Gallardo

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

TUTOR: Dr. José Rovira Collado

CURSO 2015 – 2016

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

## *El eco del hipertexto*

Valor de los textos digitales para la formación del neoelector

Carlos Bernabé Gallardo

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

*Departamento de Innovación y Formación Didáctica: Didáctica de la  
Lengua y la Literatura.*

TUTOR: Dr. José Rovira Collado

CURSO 2015 – 2016

# El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector.

**Carlos Bernabé Gallardo** | Universidad de Alicante

## RESUMEN

La habilidad literaria tiene el fin de formar lectores capaces de establecer una interacción eficaz con el texto y el autor, ligándose estrechamente con la competencia lectora y la interiorización de los sistemas de representación que nos permiten comunicar y extraer información. Desde hace unos años, irrumpe un elemento que comienza a trastocar las nociones de la competencia lectoliteraria: Internet, donde, como extensión del espacio asociativo, conectado y caótico de la *World Wide Web*, intercede el hipertexto de mediador y núcleo de relaciones, vinculando por medio de nodos y enlaces un orden secuencial repleto de términos de intercambio que hienden la centralización del texto en la intención del emisor, por un panorama abierto. En esencia, un potencial didáctico que exprime la mecánica de la web facilitando un folio en blanco donde es el propio lector el que decide qué plasmar en él, proyectando un plan de estudio de revisión con el objetivo de construir una panorámica del tratamiento del hipertexto, acercándolo a las aulas de Educación Primaria.

---

Palabras clave: *hipertexto, lector digital, competencia lectora, valor inferencial, nodos.*

# The Echo of the Hypertext. The Value of Digital Text for the New Readers Training.

**Carlos Bernabé Gallardo** | Universidad de Alicante

## ABSTRACT

The literary activity trains readers capable of establishing a successful interaction with the text and its author. It is tied to the reading competence and the systems that allow us to communicate and to extract information. The past few years Internet, which is disrupting the settled reading notions, pierced in our literary world. In the associative, connected and chaotic space the World Wide Web is, the hypertext intercedes as a nucleus and mediator. It connects, through links and nodes, a sequential order full of terms that cuts open the text centralization in the writer's intention, bringing with it an open scene. Essentially, it is a didactic strength that uses up the web mechanics and it facilitates a blank page where the reader is who decides what to express on it. It projects a study plan with the objective of building a panoramic for the treatment of the hypertext, bringing it closer to the Primary Education class.

---

Keywords: *hypertext, digital reader, reading competence, inferential value, nodes.*

## 1. INTRODUCCIÓN

«Leer y lectura, verbo y sustantivo, en la dimensión conceptual o en la fenomenológica, pueden entenderse de una manera simplificada o compleja, no sin consecuencias» (Ramírez, 2009:163). Leer es un proceso de intercambio que consiste en captar, extraer y comprender el significado de un escrito; interrogar activamente un texto para crear sentidos y propósitos.

El texto escrito implica un conjunto de poderosa metafísica cuyos factores más importantes destacados, hasta ahora, han sido la *lectura*, la *escritura* y la *estabilidad*. Desglosándose (cuestionablemente) como: 1) Aquello que se lee: las palabras y frases que se tiene ante los ojos y van despertando significados en la mente. 2) Un mensaje imbuido de los valores e intenciones de un escritor, género o cultura dados. 3) Una secuencia fija de componentes (principio, medio y final) que no puede cambiar (Aarseth, 1997).

Acumulando una sucesión cuantiosa de textos a base de su lectura, aprendemos a manejarnos con significantes diversos que nos proporcionan acceso a valores e intenciones, más o menos profundas, que conectan con el mundo particular de cada autor, y que se transfieren e irrumpen sigilosamente en nuestro discurso y empeño por entender situaciones contextuales reales. Su adquisición «discurre a lo largo de toda una vida, y se compone de dimensiones diversas que abrazan desde el disfrute personal y el gusto por la reflexión, hasta las generadas instrumentalmente por la pertenencia a una sociedad letrada» (Solé, 2012:45).

El lector no nace, se hace; pero el no lector también: nos configuramos como lectores a medida que maduramos en el tiempo en un proceso formativo, donde intervienen el desarrollo de la personalidad y las experiencias lectoras, motivadoras o desanimantes, vividas (Cerrillo y Cañamares, 2008), introduciendo

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector el concepto de competencia lectoliteraria (Cerrillo, 2007). La interiorización de los sistemas de representación que nos permite pensar, comunicar y aprender, es consecuencia de dilatados procesos generados y desarrollados en el seno de actividades sociales de diversos contextos: la familia, la escuela y el entorno. Leer no queda en un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja donde intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del intertexto del lector (Mendoza, 2012). Gradualmente, configuramos nuestra competencia lectora de forma propia e irrepetible, estableciendo vínculos afectivos y cognitivos; instrumentos apropiados cuyo dominio faculta no sólo adaptarse, sino aportar, crear, criticar, transformar la realidad y contribuir al progreso del leyente (Cerrillo, 2005 y Solé, 2012). De manera que el dominio de la lectura y nuestra interpretación e interacción con la sociedad se conforman intercambiando en un binomio de enriquecimiento, constituyendo uno de los objetivos esenciales de la educación básica y siendo su aprendizaje un condicionante clave de éxito o fracaso académico.

En línea con la competencia lectora, la habilidad literaria tiene el fin de formar lectores capaces de establecer una interacción eficaz entre el texto y el lector que conduzca a la comprensión, interpretación y valoración estética de las producciones retóricas y culturales (Mendoza, 2001). Partiendo del eje de la actividad lectora del alumnado y la funcionalidad de sus procesos de recepción, se desarrollan las diferentes actividades formativas por las que fomentar la interconexión de nuevos contenidos y saberes que se incorporen a la competencia del neolector y la incrementen, entendiendo que el significado «nunca está contenido ni garantizado solamente por el texto, sino que requiere el compromiso del lector y su relación creativa» (Liestøl, 1997).

El texto escrito, en todos sus soportes y aunque no en exclusiva, es considerado el promotor de dicho progreso. Y en la actualidad, con la *World Wide Web*, se dispone una vía altamente diversa que permite acumular un volumen incalculable de ellos. Se abre, así, una puerta a la capacidad de interpretar e integrar nuevo

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector contenido en nuestro conocimiento: el hipertexto. Un medio desde el cual elaborar información o del que extraerla para recapitularla y utilizarla (Rovira, 2015), rompiendo con el modelo unificado del lenguaje y realidad, para dar paso en su lugar a una práctica e imagen de la escritura que resisten el orden preconcebido pero que admiten la diversidad y la diferencia (Liestøl, 1997).

El siguiente proyecto de investigación trata de diseñar un completo corpus teórico sobre el concepto de hipertexto digital y explicar cómo este está transformando las maneras de acceder a cualquier tipo de texto, poniendo la vista sobre el papel conector de los hiperenlaces, que unen distintos textos entre sí hasta crear un hipertexto infinito; las nuevas vías de desarrollo de la competencia lectora y la interrupción de la comprensión informativa debido a la alteración por las múltiples vías o recorridos de lectura.

Una ruta que viaja por las relaciones hipertextuales (Genette, 1989a) o intertextuales (Riffaterre, 1994), llegando al hipertexto digital (Landow, 2009) y de este pasando a analizar las múltiples posibilidades de explotación didáctica de este (Mendoza 2001 y Borrás, 2011), aportando, para acabar, una propuesta de tanteo de la preparación de los nuevos lectores para embarcarse en un mar de hipertexto.

La omnipresencia de los soportes digitales e Internet nos obligan a analizar los cambios que se han producido en la lectura y la literatura electrónica (Borràs, 2012) para proponer una mejor formación al alumnado de las distintas etapas educativas. De ahí la reflexiva descripción de los conceptos nombrados, dirigidos, especialmente, para la formación del futuro profesorado de Educación Primaria y Secundaria, que encontrará en las aulas su espacio de innovación y práctica.

## 2. MARCO TEÓRICO

Según dicen, Benjamin Franklin y un amigo vieron la ascensión de un globo en París y después del espectáculo, el amigo comentó algo así como: «¿Para qué sirve eso?» Franklin respondió, «Y ¿para qué sirve un bebé recién nacido?»

David Freeman Hawke,  
*Nuts and Bolts of the Past: A History of  
America Technology. 1776-1860* (1988)

### *Hacia nuevas direcciones de lectura*

Cuesta casar la concepción de todos los especialistas del campo, pero, pese a los resultados obtenidos en las pruebas de medición del informe PISA (la puntuación media de España en lectura es de 488 puntos, significativamente inferior al promedio de la OCDE que es de 496 puntos (OCDE, 2012)), es innegable que cada vez más miembros ingresan en la población lectora guiados por el flujo constante de información escrita al que estamos todos expuestos diariamente y, en parte, el mérito ha de atribuirse al acentuado impacto de los escenarios digitales creados por las tecnologías de la información y la comunicación. Nuevos paradigmas redefinidos que provocan que tiendan a hacerse más usuales las experiencias de lectura discontinuas y fragmentarias, tan alejadas de esa imagen arquetípica del lector y el libro (Zapata, 2014). Ahora, este tiene en sus manos una metodología diferente para recorrer las líneas del escrito.

Con el aumento de dispositivos personales para la producción de conocimiento, se hace cada vez más difícil mantener los mismos sistemas formales de enseñanza estandarizada que fueron diseñados para un contexto sociohistórico más propio de la industrialización (Lara, 2011:1).



El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

Internet es una metáfora e identidad de pensamiento que define al propio ser humano; un elemento sensible a transformaciones profundas que concentra el conocimiento del mundo y avance del hombre por medio de la digitalización; una aglutinación azarosa, conectiva, caótica y asociativa (Tortosa, 2008a).

Como extensión de este tejido, intercede el hipertexto como mediador y núcleo de conexiones. Un constructo concebido para el soporte electrónico, donde los textos y los datos multimedia (imágenes, sonidos, vídeos, etc.) convergen, de forma que las unidades individuales más pequeñas (páginas, capítulos, párrafos, frases, etc.) no siguen una estricta rigidez lineal, optando por una transformación del escrito habitual a un formato que puede o no leerse según su orden secuencial preestablecido (Adell, 2015).

El término fue empleado por primera vez por Theodor H. Nelson en 1965, basándose en la idea original de Vannevar Brush, cuyo artículo «As we may think» (1945) describía una posible solución al problema que el colectivo de científicos tenía para mantenerse actualizado en las nuevas vías de investigación e innovación, formando un archivo y biblioteca privados mecanizados; una máquina para almacenar, anotar, recuperar y conectar información, denominada *memex* (acrónimo de *Memory – Index*), que nunca llegó a materializarse. Sin embargo, el carácter del proyecto de Vannebar Brush sigue reflejo en los sistemas de hipertexto y de hipermedios, que «conciben postulados sobre escritores y lectores, y los textos que escriben y leen» (Landow, 1997) y parecen descansar en la idea del ordenador (teléfonos móviles o tabletas) como gestor de información, permitiendo la grabación y exploración de unidades de información y sus relaciones (Ess, 1997).

Como trazón de rutas de expansión digitales, el cuerpo del hipertexto digital o texto informático se caracteriza por articularse repleto de términos de intercambio. La cadena lineal proporcionada por el autor en los textos

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector tradicionales es sustituida por una constelación no lineal de bloques de texto (Liestøl, 1997).

Adell (2015) denomina a estas unidades individuales «nodos», lexías enlazadas que conectan accesos directos a otras asociadas a ellas que hiendan la centralización del texto en la intención del emisor, por un panorama abierto. En esencia, un potencial didáctico que exprime la mecánica de la web facilitando un folio en blanco donde es el propio lector el que decide qué plasmar en él, escogiendo «sus propios recorridos (a la medida)» (Liestøl, 1997).

La traslación del lenguaje en el universo digital abre un nuevo espacio de trabajo y nuevas posibilidades al lector, que ha de realizar operaciones incluso para obtener el texto que debe leer y, cuando lo tiene ante sí, descodificarlo de manera multidimensional (Borràs, 2011). Arriesgando los lazos con el autor, asumiendo la aparición de ruido en el canal y disminuyendo el carácter predecible de la comunicación (Liestøl, 1997).

El hipertexto elimina la linealidad de la imprenta y, con esto, la idea de texto fijo, que desaparece para dar paso a un nuevo concepto de autor y de lector ya que el receptor escoge sus itinerarios de lectura y, por ende, se convierte en autor (Taberner, 2012:122).

Las estrategias no lineales parecen surgir de una necesidad imperante y trans-histórica de componer un efecto práctico, perpendicular a la textualidad lineal, aunque en general, con un objetivo más específico y constructivo (Aarseth, 1997:106)

Una de las bazas más importantes de la estrategia hipertextual se relaciona con la esencia misma de uno de los factores clave de la competencia lectora de Solé: la crítica. Pese a su ideal original, el hipertexto tiene aptitudes para ir más allá de la simple acumulación de recursos y almacenaje para convertir el futuro en un espacio de conocimiento, tampoco una meta ínfima (Lucía, 2007), sino que habilita un medio diferente de comunicación desde el cual cuestionar la base misma de cada escrito: la fiabilidad de sus fuentes, la notoriedad de sus autores,

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector el valor de sus ideas...; el estudio de las rutas hasta sus orígenes con el que fundamentar la información adquirida y disputar las evidencias que sustentan el mensaje. El sistema de hipertexto democratiza el acceso a la información y contribuye a una mayor conciencia en la sociedad (Ess, 1997).

La web es un paso de gigante en la construcción de un sistema global de acceso masivo de tráfico de información (Campàs, 2005). Cualquier discurso, por diverso que sea, desde la publicidad hasta el cine, de la narrativa a la poesía, el teatro, los videojuegos... todo supone un terreno abonado para la intertextualidad más fecunda, que crece mezclando géneros y perdiendo sincretismo en una combinatoria cultural sin precedentes.

Podríamos argüir, si prejuicios ni miedo a equívocos, que de aquellos polvos vanguardistas nos llegaron estos lodos tan fecundos del cruce cultural: en una encrucijada verbal con lo pictórico, de lo representacional con lo simulacral, asistimos a una creatividad que no deja de asombrarnos día a día en una espiral de lo todavía aún más novedoso (Tortosa, 2008b:16).

El texto informático se vuelve *performance*, tiempo real e instantaneidad de ejecución, rompiendo con las presunciones paratextuales, desmaterializándolas. Y ello conlleva la ausencia de marcas que preparen la recepción del lector, en especial en lo que se refiere a la noción básica de género (Vilariño y Abuín, 2006).

### *Post-estructuralismo del enlace*

Aunque hermanadas por aspectos de su estructura (entre ellas, por ejemplo, el propio carácter crítico y liberador), deben diferenciarse dos concepciones distintas del término de hipertexto: la perspectiva propia del hipertexto en soporte de papel y otra adaptada a la evolución de los medios definida como un hipertexto sistémico o hipertexto digital (Eco, 2003). La primera, y con mayor trayectoria, hace referencia a la relación de nuevas lecturas y sucesivos hipotextos; mientras que la última corresponde al espacio de la red, donde las posibilidades de

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector intercambio y relación alcanzan dimensiones casi inabarcables, lo que no excluye que también contenga nexos e hipervínculos para su despliegue que den acceso a los textos u obras que son sus referentes. Los límites de efectividad del hipertexto sistémico quedan determinados por las capacidades y la interacción del lector, o bien por sus carencias y limitaciones (Mendoza, 2012).

Este hipertexto digital es una hibridación de convivencia de los discursos más diversos en un espacio abonado por la intertextualidad y la mezcla de géneros (García, 2013), que establece una nueva esfera o «tercer entorno» (e3); un espacio social en construcción, artificial y posibilitado por una serie de tecnologías que modifican las relaciones sociales y culturales que se dan y daban en los entornos social (e1) y cultural (e2) (Echeverría, 2003), aunque imitándolos.

En cualesquiera circunstancias en que unos sujetos se relacionan e interaccionan con el mundo, tanto desplazándose, sintiendo o hablando, como leyendo o escribiendo, sus acciones pueden concebirse en términos de selección y combinación. En el hipertexto, las acciones de elegir y combinar los elementos del discurso (almacenado), creando uno divergente producto del contraste de informaciones (discurrido), son similares a las operaciones básicas de las otras formas de comunicación e interacción humanas (Liestøl, 1997:128).

El acto de leer, como se ha descrito, es un ejercicio complejo. El receptor en formación requiere textos que vayan componiendo su «enciclopedia» (Eco, 1981), o su intertexto lector (Mendoza, 2001), puesto que, para ser competente, deberá ejercitarse en el arte de anticipar, formular expectativas, inferir y explicitar para comprender e interpretar (Tabernero, 2012). No obstante, en palabras de Doonan (1999), citado por Cañamares (1999), el receptor infantil acepta mejor que el adulto la experimentalidad por esa menor «enciclopedia» y, por tanto, es un receptor más abierto a nuevas propuestas.

Así el hipertexto hace posible la concreción de una metáfora como la que sostiene que el lector es el autor último del sentido del texto, o que el texto sobre la página

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector es sólo un pre-texto para los paseos inferenciales de cada lector, cada vez que se asoma al abismo que llamamos texto (Zavala, 2004).

En síntesis, el lenguaje hipertextual es «rizomático» (Vilariño y Abuín, 2006). Crece libremente y se manifiesta como un movimiento cimentado por estructuras semióticas yuxtapuestas de orden y combinación de palabras, en las que todos nos desenvolvemos naturalmente. Varía ofreciendo una noción de intertexto renovada en la que se hace énfasis en la diversidad de voces y los medios expositivos, y un pensamiento nómada por parte del lector. Características en conflicto con la vertiente del estructuralismo (y en la tónica de algunas mentalidades reticentes al hipertexto), que solamente ofrece a la lingüística la capacidad de otorgarle a la literatura la precisión analítica que requiere (Barthes, 1972), identificando las reglas (Genette, 1989b) que la convierten en el procedimiento más adecuado para llevar a término el análisis «semiótico del texto» (Saussure, 2007) y el reconocimiento de la singularidad del autor (Bajtín, 1994).

Por contra, en la línea del paradigma «post-estructuralista» citado por Landow (1997:17), si bien es cierto que los textos circunscriben dentro de un marco definido y dependiente de una estructura compartida (morfológica, léxica y sintáctica), el producto digital hipertextual se define como la deconstrucción más pura de pluralidad, apertura y dialogismo, ofreciendo:

- Organización espacial frente a organización lineal.
- Libertad del lector frente a autoridad autorial.
- Significado emergente frente a significado predeterminado.
- Texto como superficie frente a texto como profundidad.
- Estructura descentrada frente a estructura centrada.
- Desarrollo múltiple frente a estructura jerárquica.
- Coherencia local frente a coherencia global.
- Vagabundeo y navegación desordenada frente a finalidad y objetivo.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

- Pensamiento analógico frente a pensamiento lógico.
- Juego frente a trabajo; diversidad frente a unidad.
- Caos frente a monologismo.
- Saltos y discontinuidad frente a progresión continua.
- Paralelismo frente a secuencialidad.
- Fluidez frente a solidez.
- Simulación dinámica frente a representación estática del mundo  
(Vilariño y Abuín, 2006:21-22).

*Intertexto ilustrado: inclusión de los mass media y conocimiento multimodal*

De acuerdo con Rifaterre (1981), el intertexto concentra el grueso de textos que «el lector debe conocer para poder entender un trabajo de literatura en términos de su significado complejo». Un concepto que se asienta con la definición de Mendoza (2001), como el «conjunto esencial de saberes, estrategias y recursos lingüístico-culturales que se activan a través de la lectura en la recepción literaria ante determinados estímulos textuales, permitiendo establecer relaciones de carácter metaliterario y referencial».

Este intertexto del nuevo lector, entendiendo que coincide con edades comprendidas entre los 4 y los 14 años, está dominando por lo imperante en la sociedad actual: la imagen. Un escenario que reclama la alfabetización en lenguajes visuales que encontramos en los hipertextos digitales o los *mass media* (medios de comunicación de masas), volviéndose algo a tener en cuenta para acercarse a una lectura de la realidad desde la experiencia de aula (Chacón, 2015), en cumplimiento con su explicitación en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Las imágenes también son signos como se entienden los grafemas, es decir, transmiten de un modo codificado, relacionado y referente. Muestran entornos naturales de interpretación directa, indicios de correspondencia lógica y un grueso

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector incontable de iconografía simbólica. Son creadas para informar, distinguir, entretener, divertir, expresar, enseñar y aprender. Una materialidad que presenta una triple realidad: la experiencia sensorial obtenida por la estimulación visual, la evocación mental interior y su propia producción por el hombre.

La frase «una imagen vale más que mil palabras» se justifica y eleva a la categoría de dogma en la cultura actual, donde una viñeta es capaz, por si sola, de transmitir un estado de ánimo, un contexto... Cualquier detalle del dibujo, nos proporciona un conocimiento complementario rápido, cómodo y enriquecedor que, de otra manera, necesita explicaciones detalladas que no aseguran la inmediatez o la suficiente claridad.

En nuestro entorno, los sonidos, las palabras, los gestos o las imágenes suelen emplearse a la vez para conseguir una comunicación más eficaz, como un impulso incontrolable de reforzar nuestros mensajes. Es precisamente esta necesidad de difundir con la mayor claridad posible, la que desenvuelve métodos alternativos o complementarios a la tradición de la escritura. El desarrollo de códigos específicos, como las imágenes, que funcionan como medio de comunicación, permitiendo comprender procesos y estructuras que también se dan en otros medios de comunicación más complejos como Internet, el cómic, el cine, la televisión o la radio. Una integración y combinación diversa de lenguajes: el verbal (mediante textos lingüísticos) y el no verbal (con imágenes fijas y convenciones específicas), que abre un principio clave para el panorama formativo: la hipertextualidad interdisciplinar.

Con esto no se pretende que, con la inclusión de este formato de lectura, se quite protagonismo a la lengua escrita, por el contrario, es una forma de enriquecer la multimodalidad. Ofrecer una red semántica intercalada por otros elementos dispares, formando una red de relaciones simbólicas que aúnan la lectura hipertextual con la noción de obra literaria.

*Llamada a lingüistas y literatos*

La posibilidad de publicar online podría relacionarse con los ritmos de la oralidad en una dimensión que resulta «más sincrónica con el pensamiento y el diálogo abierto» (Balaguer, 2003) que lo que permitió el invento de Gutenberg (Harnad, 1991). La metáfora de «ágora electrónica» (Rheingold, 1993) se desliza en el fluir comunicativo que aporta una conversación coloquial, sin restar la posibilidad de abarcar cualquier otra forma del discurso, haciendo del hipertexto un cómputo similar a nuestra mente que abre y descubre las asociaciones constantes a medida que «abordamos la letra» (Balaguer, 2001).

Es cuanto menos curioso que escritores, académicos y estudiantes formados en teoría lingüística y literaria en este siglo rechacen la noción de hipertexto, tachándolo como un dadaísmo moderno sólo por su esencia electrónica. Algunas percepciones de los detractores del hipertexto descuidan el potencial de su estructura y lo condenan sin entender que no podrían vincularse directamente bloques de texto en otro formato, perdiendo el juego que este orden abre a un mundo inmenso con el que explotar las posibilidades de la lengua escrita y la lengua oral (Labbé, 2002).

Enrique Gil Calvo (2001) habla de una «desnaturalización» que afecta a la cualidad lectora debido al consumo único de textos instrumentales, augurando una desaparición de la lectura por la lectura, por gusto, y la pérdida de objetivos tan básicos para el lector como el enriquecimiento personal, el conocimiento del mundo o la relectura. Brent (2001) trata el hipertexto de hipérbole y se cuestiona si su tendencia a «privilegiar infinitas hipotaxis (lexías subordinadas unas a otras por carecer de unidad propia) en lugar de parataxis, desalienta el rigor intelectual de entretener las ideas de los demás en un argumento coherente»; deshumanizando el texto por un entramado anónimo donde «será cada vez más difícil, casi imposible, decir quién es el autor de un texto» (Simone, 2001), cediendo a los escritos sin ninguna «aprobación» académica y derribando los muros de la



El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector biblioteca para dejar «una sala de lectura llena de gente de la calle» (Nunberg, 2001).

Es innegable que el complejo del hipertexto en ocasiones puede resultar azaroso y pecar de falta de rigor; no obstante, es una reacción hipocondriaca y escéptica frente un posible nuevo modelo de entender el manejo del texto, que se resiste a una corriente de creación ya instaurada en nuestra sociedad y que continúa avanzando sin perspectiva de freno, hasta incorporar a las nuevas generaciones como nativos de su modelo; un movimiento acostumbrado a la variedad de juicios posibles y el contraste de los distintos sentimientos, que obliga a los lectores digitales a formarse una opinión previa, ilustrada, madura y personal (Romilly, 1999).

La solución que podría solventar las carencias o dificultades del hipertexto son los lingüistas y literatos, especialistas de la palabra que jugarían un papel imprescindible a la hora de establecer una gramática del hipertexto que asegure un paso fuerte y una evolución firme y cohesionada. Elaborar un organismo que respete las propiedades del texto digital, pero sume estabilidad a ese «cerebro hiperconectado» (credenciales, relaciones acordes, nodos vivos y duraderos, claridad en sus rutas, referentes de rigor...), pula y reforme su interior, para garantizar un entorno consistente.

Se hace una invitación a sumarse al crecimiento del hipertexto a seguidores y detractores, bien sea difundiendo e indagando en su estudio, como evaluando su estructura, criticando su cuerpo, sacando sus entrañas y alumbrando sus faltas, que aporten corrección, puesto que «si los interesados en literatura y cultura no hacen oír sus necesidades, los únicos sistemas de hipertexto que estarán disponibles habrán sido conformados por las necesidades de personas que no se dedican esencialmente a la creación, estudio o difusión de artefactos culturales» (Landow, 1997:24).

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

### *Entender el hipertexto a partir de su escritura*

Aunada a la lectura, la escritura funciona como herramienta en la representación de las relaciones reconocidas entre elementos y la transcripción del código propio de una lengua. Es un hecho social por excelencia que se emplea para relatar y describir información; narrar contando lo que sucede en un contexto real o fantástico del imaginario, practicando un discurso retórico caracterizado por emplearse (o al menos debiera) como un arte eficaz y de deleite.

Cuando un escrito se comparte, vuelca las concepciones de su autor, transmitiendo un mensaje que abarca influencias de toda una vida y sus distintos contextos: una trayectoria educativa y profesional, el enriquecimiento de la familia, el desarrollo con las amistades, los beneficios culturales... Al leer, se mantiene diálogo mudo con el escritor, en el que el receptor interpreta un abstracto entre su percepción y la del emisor sobre ese texto. Así, por medio de la palabra, se va poniendo en funcionamiento un motor que madura el intelecto y provee de estrategias para desenvolverse en múltiples dimensiones sociales. El formato y cuerpo que tome la escritura determinará el grado de eficacia de dicho motor y conseguirá, en mayor o menor medida, resultar útil para su consumidor.

Como cualquier otra herramienta que se emplea por el hombre de manera sostenida, la escritura es sensible de sufrir variaciones y experimentar para potenciarse y perfeccionarse. En la actualidad, Internet se ha convertido en el sitio ideal para su proliferación, donde cualquier usuario con unos conocimientos básicos, es capaz de difundir sus palabras en formatos dispares, contagiándose de infinidad de recursos al alcance de un «clic».

Las nuevas narrativas digitales, también llamadas *digital storytelling*, están basadas en la utilización de medios de un modo cruzado (*cross-media*): integrando prácticamente cualquier formato de los nuevos medios y de los de siempre. Este concepto se extiende en su máxima expresión en el concepto transmedia, cuya

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector relación se basa en el cruce de expresiones y se extiende hasta la cocreación, colaboración y juego con el escrito (Mañas, 2012).

Ahora, cada lector es capaz de criticar obras, sugerir mejoras y añadir cambios, más allá de las instituciones oficiales de las academias, de los eruditos, compartiendo un trabajo personal expuesto a ese mismo proceso y la reciprocidad de cualquier voz dispuesta. «La idea kantiana según la cual todos deben poder expresar su juicio libremente, sin restricciones, encuentra su soporte material y técnico en el texto electrónico» (Chartier, 2000).

Este soporte «reticular» (Mañas, 2012) conforma el esquema del hipertexto, que despliega entre pantallas una continuidad entrecruzada de textos inscritos en una misma memoria informática. «Los nodos están conectados entre sí, no existe propiamente un nodo de entrada ni otro de salida. Es la estructura propia de la *World Wide Web*» (Monleón y Sellés, 2012), que conecta revolucionando el panorama de la escritura y trasladándola al texto electrónico (Chartier, 2000).

Con este ideal en mente, en las líneas siguientes se elaborará una propuesta de actuación didáctica a través del diseño de un plan de trabajo basado en escritos enlazados elaborados por alumnado de Educación primaria bajo el axioma de producir para conocer. Una tentativa que busca presentar e introducir el hipertexto, explotando los límites que lo vertebran por medio de la práctica ligada de la escritura.

### 3. PROYECCIÓN DE TRABAJO: Acercamiento del hipertexto a las aulas

Sí, el hipertexto se ha establecido como un orden de difusión lectora y escritora en la nueva era de la información. La escuela, como reflejo del devenir social, debería transmitir y adaptar una programación consecuente, preparando al cuerpo de profesores para afrontar el reto del dominio de la red y favoreciendo un espacio de prácticas para los niños en las aulas.

En vistas del crecimiento continuo del hipertexto, es conveniente formar a las nuevas generaciones para que definan un criterio de selección, revisión y creación de los aportes hiperenlazados, de manera que, de forma escalonada, adquieran mayor solidez y rigor, entramando un complejo seguro y coherente.

El pensamiento crítico se basa en la facultad de relacionar muchas cosas entre sí. Como los enlaces son la esencia del hipertexto, representan un modo muy adecuado de acostumbrar a los estudiantes a establecer relaciones entre los contenidos que examinan. (Moulthrop, 2009:345)

#### 3.1 Hipótesis y prospectiva

Construyéndose sobre la hipótesis de que la aplicación de estrategias multimodales y multimedia a través de referencias hipertextuales potencia el aprendizaje de la habilidad lectora, el objetivo de las siguientes líneas será el de construir un proyecto que reivindique la importancia de dominar los conceptos relacionados con el hipertexto (véase Anexo), para la formación del profesorado y su implicación literaria en la infancia y la juventud. La perspectiva futura de esta investigación es la de averiguar las implicaciones cognitivas y las repercusiones de un aprendizaje hiperconectado e inferencial en el alumnado de Educación Primaria.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

En esta misma dirección se plantea una estrategia que apoya el acercamiento de la literatura en las diferentes etapas educativas, extendiéndose, en la mayor medida posible, como compañera y complemento en la vida del estudiante. Arraigando en la base de la competencia lecto-literaria, confeccionar una horma a medida que marque a cada alumno y alumna individualmente enseñándolo a ser capaz de desenvolver un mundo propio, autodeterminado, y hacerlo con una huella memorable en el futuro avance académico y profesional. Compartir la importancia de los productos audiovisuales en el mercado cultural, planificando un ejercicio de «Narrativa Transmedia» (Jenkins, 2009), abriendo su desenlace a las posibilidades indeterminables de la red donde los consumidores, es decir, los estudiantes asuman un rol activo en el proceso de expansión y salten aprovechando las fortalezas de cada ventana.

Una de las metas en las que pretende extenderse esta introducción inicial es la organización de una comparativa de dos concepciones diferentes sobre cómo presentar la lectura y la Literatura Infantil y Juvenil (según el método tradicional, habitual en el aula y frente a un método basado en itinerarios hipertextuales), en busca del mayor éxito posible; midiendo el cambio de la formación lectora y la práctica de la escritura cuando se articula en la red.

En resumen, cuestionar en un futuro si el hipertexto es un mecanismo a la altura del reto descrito, evaluando sus implicaciones, su estructura y su funcionalidad en un aula de Educación Primaria.

### 3.2 Estableciendo nodos: Iniciación en el hipertexto a partir de la escritura

Abordar el estudio del comportamiento lector es una tarea laboriosa debido a la difusión de sus límites. El lector ideal que se suele imaginar vagamente es un personaje ficticio del que en ocasiones distan radicalmente los reales. «Lectores hay tantos como historias, cada uno traza su propio camino y va forjando también

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector su particular proceder como lector» (Zapata, 2011). Esa dificultad por abarcar la diversidad no implica, sin embargo, que se haya de rehusar su búsqueda.

Siguiendo esta línea, se plantea una praxis de profundización en el concepto del hipertexto. Se esboza un primer contacto del niño con el estudio reflexivo de la adquisición propia de la lectura a partir de un proyecto de creación escrita en diferentes plataformas. Un supuesto en tres niveles para tratar de conseguir el aprendizaje de estrategias que ayuden al estudiante a desenvolverse autónomamente en ejercicios elementales hipertextuales en la etapa de Educación Primaria, transmitiendo el lenguaje de la comunicación audiovisual.

Partiendo del eje de la actividad lectora del alumnado y la funcionalidad de sus procesos de recepción, se desglosa una propuesta de diseño de actuación hipertextual desarrollado en diferentes actividades formativas en soporte tecnológico, por las que fomentar la interconexión de nuevos contenidos y saberes que se incorporen e incrementen la competencia de los estudiantes.

Como se ha mencionado, el proyecto se vertebrará en tres niveles, cada uno orientado con una tentativa distinta, que en conjunto trasladen un *feedback* al alumno del entorno hipertextual y al docente sobre la capacidad de manejo de la clase en dichas narrativas digitales.

#### *Primer nivel: Navegación de tanteo*

Con el objetivo de facilitar la comprensión del concepto de hipertexto, en un primer contacto con Internet, se organizaría la realización de una búsqueda planificada en vistas de adentrarse en un hipertexto cerrado, donde se dirija a los niños a saltar entre nodos para probar el funcionamiento de los anclajes y los caminos que se abren en la lectura inferencial.

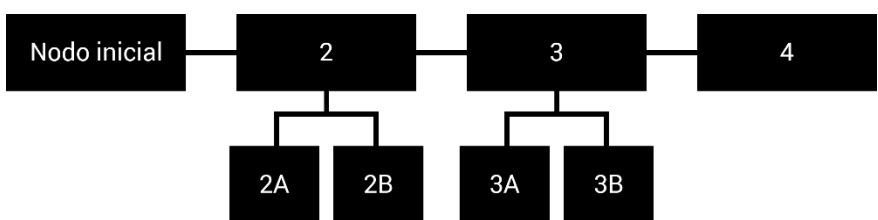
El esquema de un hipertexto puede articularse en formatos diferentes que condicionan la facilidad del usuario para acceder a la información que pretende

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector adquirir. Esta «arquitectura del enlace» (Monleón y Sellés, 2012), siguiendo el criterio de José Luis Orihuela y María Luisa Santos (2000), distingue siete estructuras según la funcionalidad del desarrollo hipertextual:

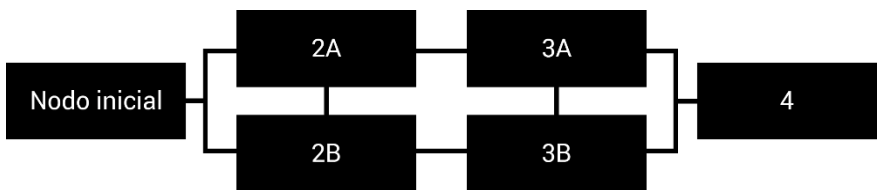
1. Lineal: representa una estructura de pasos única y necesaria entre nodos.



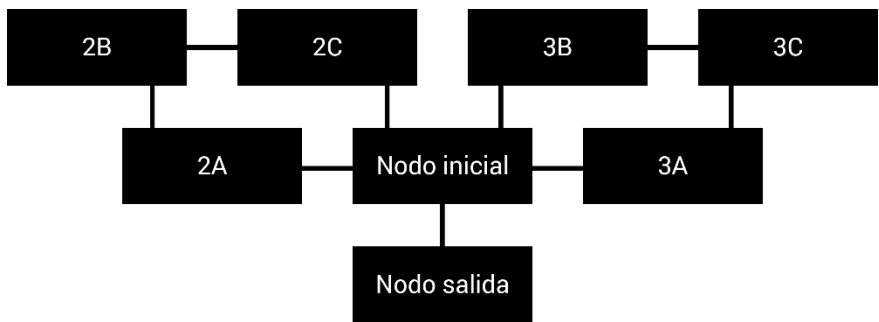
2. Ramificada: referencia una estructura de navegación lineal en la que aparecen subnodos que ofrecen mayor interacción.



3. Paralela: aporta varias secuencias lineales que se interrumpen por la posibilidad de saltar entre otros nodos de un mismo nivel.

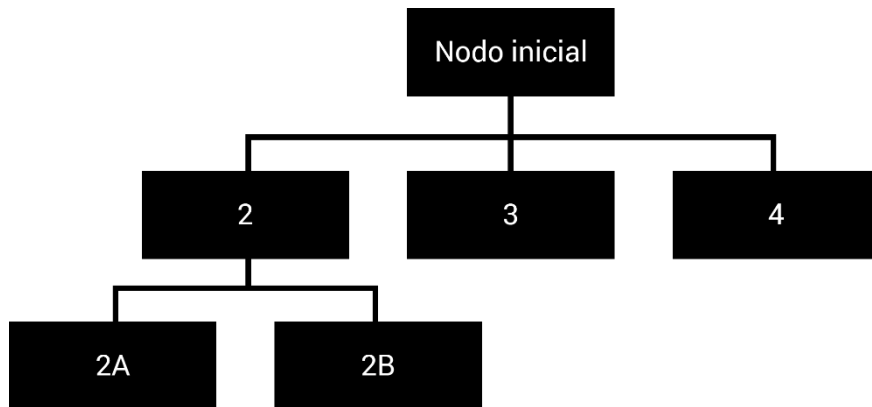


4. Concéntrica: ofrece posibles caminos lineales de recorrido entorno al nodo inicial antes de llegar al nodo de salida, pero sin la posibilidad de saltar entre diferentes caminos.

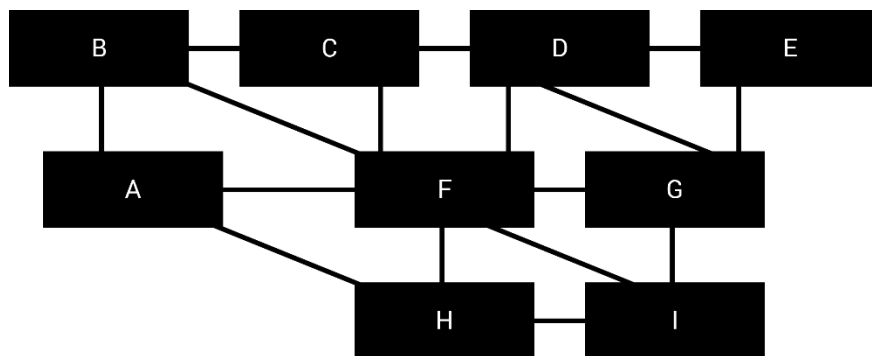


El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

5. Jerárquica: constituye una organización en forma de árbol donde, desde un nivel inicial, se accede a los contenidos lógicos de los nodos expuestos.



6. Reticular: conecta una red de nodos entre sí y no existe propiamente un nodo inicial o final.



7. Mixta: una combinación de las estructuras anteriormente mencionadas. Por ejemplo, una estructura jerárquica para navegar entre secciones y encontrar rápidamente temas de interés, una reticular para saltar entre contenidos relacionados, y estructuras lineales para reforzar un proceso de lectura lineal secuencial de un grupo de nodos interconectados.

Para un primer contacto, será más manejable si la selección de portales sigue un esquema lineal, ramificado, paralelo o jerárquico. Posteriormente se procederá a analizar los aprendizajes adquiridos y las dificultades encontradas a través de esa «lectura hipertextual».



El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

*Segundo nivel: Contenidos básicos de atención docente y herramientas de análisis*

Para asegurar el control de la actividad desarrollada en clase, es imprescindible que el maestro a cargo del grupo tenga claro el glosario de términos que se extiende del hipertexto (véase anexo), de manera que pueda programar sus objetivos abarcando un campo íntegro. Por experiencia personal, la lectura hipertextual, imprescindible en nuestra formación académica, se toca de manera muy superficial y existen muchos docentes que siguen obviándola en sus clases.

Acabado el plan de ejercicios, será necesario establecer una herramienta de evaluación escritora de hipertextos, que considere, entre otros aspectos: el empleo y reconocimiento de la autoría a la hora de citar las fuentes utilizadas; la relación coherente de los nexos seleccionados; la integración de los contenidos en el propio intertexto lector del individuo, la consideración del uso de portales actualizados para vincular hiperenlaces y la construcción de un escrito elaborado y correcto que enlaza con el tercer nivel.

*Tercer nivel: Construcción de un hipertexto elemental*

Como propuesta de iniciación en el hipertexto, se plantea una actividad entre distintos soportes electrónicos. Partiendo de que el alumnado desconozca el *software* informático, se comenzará el ejercicio redactando sobre un procesador de textos, explotando la capacidad de este para relacionar vínculos entre palabras y partes del propio texto, páginas web, imágenes o documentos externos. Posteriormente, ese mismo texto se trasladará a un editor de diapositivas que juegue entre plantillas, convirtiendo cada secuencia en un hipertexto enlazado del propio documento. La última fase aprovechará todas las posibilidades de Internet para la creación de hipertextos, aplicando ese texto en un medio idóneo de difusión digital como pueden ser *Prezi*, los blogs o las wikis (Rovira y Llorens, 2012), permitiendo analizar la adquisición de la lectura y la escritura hipertextual para la obtención de datos que ayuden a configurar una gramática del hipertexto.

#### 4. CONCLUSIONES

Uno de los problemas principales que impulsan las propuestas digitales como la de esta iniciativa, es la falta de una alfabetización digital regulada con mayor presencia en las aulas. Una disposición más concreta, sobre lo establecido en el Decreto 108/2014 para el currículo y ordenación general de la Educación Primaria. Una función propia de los docentes, pero que todavía no se sabe elaborar por la falta de indagación en la materia.

Lo que habrá que esperar del profesor es que haga de guía, que le proporcione instrumentos intelectuales para ser capaz de pensar con criterio. En nuestro entorno literario, lo que hay que hacer es enseñar a leer, con toda la profundidad que seamos capaces de conferir a esta fórmula (Borràs, 2007:1).

El mundo digital reconfigura la enseñanza, prosiguiendo el proceso iniciado primero con el invento de la escritura y luego de la imprenta, y libera al estudiante de la necesidad de estar en presencia física del profesor (Landow, 1997:30).

Frente el planteamiento de especialistas en materia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como el del ensayista Nicholas G. Carr, la perspectiva del estudio parte de la concepción que «la Red ofrece la oportunidad de albergar toda la computación, el conocimiento y la comunicación que hay» (Kurzweil, 2008), haciendo de la conjunción de Internet y el procesamiento del humano una mezcla de potencial crecimiento intelectual. No obstante, investigadores como Maryanne Wolf (2008) y el mencionado Nicholas G. Carr (2008), advierten y achacan graves repercusiones en el material de intelecto y modelado del proceso de pensamiento del ser humano por el uso prolongado de Internet. La disminución de la capacidad de concentración, reflexión y contemplación, condenan el empleo global de los medios digitales en la actual y nueva generación, que padecen un readiestramiento del cerebro para una

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector recepción de información rápida y en pequeñas porciones (Carr, 2008), convirtiéndonos en víctimas de pautas perezosas.

Estas afirmaciones no son algo que se puedan obviar con facilidad, pero el campo de estudio de la lectura digital es algo todavía en sus primeros pasos, que necesita práctica de campo para determinar una perspectiva contundente. Desde el punto de vista del avance digital continuo, oponerse al cerebro y la tecnología parece un enfoque erróneo. A opinión de Edward Tenner (2004), el problema no erradicaría en los medios, sino culturalmente en la falta de una educación y formación en el manejo del software para la gestión, trabajo y búsqueda. Emplear tiempo en las aulas para que los usuarios principiantes comprendan bien sus necesidades informativas a la hora de desarrollar estrategias de búsqueda efectivas (evitando los usuarios de «corta y pega» (Grau, 2008)). Construir mapas mentales que acojan óptimamente la colección de recursos de la web y las fuentes; dar pasos más allá de lo interactivo, despiezado y pasivo, hacia referentes textuales e informaciones completas.

Los cambios socioculturales que Internet promueve y la sociedad de la información en la que vivimos nos obligan a pensar premisas y considerar nuevos espacios y posibilidades que hay que saber generar. El signo de los tiempos comporta una mutación epistemológica, una nueva modalidad de comunicación y recepción de los conocimientos, que ya no se presentan como el registro de verdades establecidas, sino que apuntan hacia una construcción colectiva del conocimiento basada en el intercambio (Borràs, 2007).

En palabras de Umberto Eco (2014), «la presencia de la red es imparable», y con esta tentativa se remarca la necesidad formativa en hipertexto desde cualquier nivel educativo, para preparar a la sociedad en el empleo de los medios digitales. No sólo para ser usuarios útiles en su explotación, sino para conseguir productores con criterio y conciencia.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aarseth, E. J. (1997). No linealidad y teoría literaria. En Landow, G. P. (com.) *Teoría del hipertexto* (pp. 71-108). Barcelona: Paidós.

Adell, J-E. (2015). Del hipertexto a la textualidad electrónica. En de Amo, J. M.; Cleger, O.; Mendoza, A. (eds.) *Redes hipertextuales en el aula* (pp.83-96). Barcelona: Octaedro.

Bajtín, M. (1994). *El método formal en los estudios literarios: introducción crítica a una poética sociológica*. Madrid: Alianza Editorial.

Balaguer, R. (2001). *¿Ágora electrónica o Times Square? Una revisión de consideraciones sociales sobre Internet*. Revista TEXTOS de la CiberSociedad, 1. Consultado el 1 de Septiembre de 2016 en:  
<http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=28>

— (2003). *Internet: Un nuevo espacio psicosocial*. Uruguay: Ediciones Trilce.

Barthes, R. (1972). *Crítica y verdad*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Borràs, L. (2007). *Cap a una nova concepció dels estudis literaris en l'espai europeu d'ensenyament superior (EEES)*. Barcelona: UOC Papers. Recuperado el 22 de Agosto de 2016 en:  
<http://www.uoc.edu/uocpapers/4/dt/cat/borras.pdf>

— (2011). *La literatura (en) digital. Encuentros en Verines*. Recuperado el 17 de Enero de 2016 de:  
[http://www.mecd.gob.es/lectura/pdf/v11\\_laura\\_borras.pdf](http://www.mecd.gob.es/lectura/pdf/v11_laura_borras.pdf)

- El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector
- (2012). Nuevos lectores, nuevos modos de lectura en la era digital. En Mendoza, A. (coord.). *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario* (pp.33-52). Barcelona: Octaedro.
- Brent, D. (2001). *Rhetorics of the Web: Implications for Teachers of Literacy (The Clickable Classroom)*. Recuperado el 17 de Agosto de 2016 en: <http://people.ucalgary.ca/~dabrent/webliteracies/wayin.htm>
- Brush, V. (1945). *As we may think*. The Atlantic. Recuperado el 16 de Agosto de 2016 de: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881>
- Campàs, J. (2005). *L'Hipertext*. Barcelona: Editorial UOC.
- Carr, N. (2008). *Is Google making us stupid?* The Atlantic. Recuperado el 31 de Mayo de 2016 de: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868>
- (2010). *Superficiales, ¿qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Buenos Aires: Taurus.
- Cerrillo, P. C. (2005). Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores? *Revista OCNOS*, 1, 19-33.
- (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- Cerrillo, P. C.; Cañamares, C. (2008). Recursos y metodología para el fomento de la lectura. El CEPLI. *Revista Participación Educativa - Consejo Escolar del Estado*, 8, 76-92.
- Chacón, A. M. (2015). La multimodalidad del cómic: una experiencia de lectura de imágenes en los primeros grados escolares. *Enunciación*, 20(2), 10-26.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

Chartier, R. (2000). *Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que *establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana*. Boletín Oficial del Estado, 7 de julio de 2014.

Doonan, J. (1999). Drawing out ideas: A second decade of the work of Anthony Browne. En Cañamares, C. *La ilustración en el álbum para «primeros lectores». Un recurso del autor para ¿facilitar la comprensión?* (pp.67-74). Barcelona: Primeras noticias. Revista de literatura. Recuperado el 21 de Enero de 2016 en: <http://www.fundaciongsr.org/documentos/8369.pdf>

Echeverría, J. (2003). Cuerpo electrónico e identidad. En *Arte, cuerpo, tecnología, Domingo Hernández Sánchez* (ed.), 13-29. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Eco, U. (1981). *Lector in Fabula*. Barcelona: Lumen.

— (2003). «Vegetal and mineral memory. The future of books», Discurso de inauguración de la Biblioteca de Alejandría. En Mendoza, A. (coord.) *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario* (pp.9-32). Barcelona: Octaedro.

— (2014). Il progresso della Rete non si può fermare. En *L'espresso La bustina di Minerva*. Recuperado el 30 de Agosto en: <http://espresso.repubblica.it/opinioni/la-bustina-di-minerva/2014/01/22/news/fare-i-conti-con-i-telai-meccanici-1.149517>

Ess, C. (1997). El ordenador político. Hipertexto, democracia y Habermas. En Landow, G. P. (com.) *Teoría del hipertexto* (pp. 259-303). Barcelona: Paidós.

García, J.M. (2013). Literatrónica: un análisis hipertextual de Condiciones extremas, de Juan B. Gutiérrez. *Álabe* 9, 1-22.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

Genette, G. (1989a). *Figuras III*. Barcelona: Lumen.

— (1989b). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.

Gil, E. (2001). El destino lector, en VV.AA. *La educación lectora* (pp. 14-25). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Harnad, S. (1991) Post-Gutenberg Galaxy: The Fourth Revolution in the Means of Production of Knowledge. *Public-Access Computer Systems Review*, 2(1): 39-53.

Jenkins, H. (2009). *The revenge of the origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling*. Recuperado el 30 de Mayo de 2016 en: [http://henryjenkins.org/2009/12/the\\_revenge\\_of\\_the\\_origami\\_uni.html](http://henryjenkins.org/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html)

Kurzweil, R. (2008). Citado por Grau, A. *Internet cambia la forma de leer... ¿y de pensar?* Recuperado el 30 de Mayo de 2016 en: [http://elpais.com/diario/2008/10/10/sociedad/1223589601\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2008/10/10/sociedad/1223589601_850215.html)

Labbé J. C. (2002). *Ni Herbert Quain ni el rey de Theuth: Notas en torno a la (inminente) literatura hipertextual*. Madrid: Revista Electrónica Espéculo. Recuperado el 25 de Agosto de 2016 en: <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/hipertul/labbe1.htm>

Landow, G. P. (1997). ¿Qué puede hacer el crítico? La teoría crítica en la edad del hipertexto. En Landow, G. P. (com.) *Teoría del hipertexto* (pp.17-68). Barcelona: Paidós.

— (2009). *Hipertexto 3.0. La teoría crítica y los nuevos medios en una época de globalización*. Barcelona: Paidós.

Lara, T. (2011). Cultura digital. Cómo reinventar la educación superior desde lo abierto. *Revista TELOS (Cuadernos de Comunicación e Innovación)*, 1-3.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

Liestøl, G. (1997). Wittgenstein, Genette y la narrativa del lector en el hipertexto. En Landow, G. P. (com.) *Teoría del hipertexto* (pp.109-145). Barcelona: Paidós.

Lucía, J.M. (2007). *La edición crítica hipertextual: Hacia la superación del incunable del hipertexto*. Recuperado el 11 de Febrero de 2016 en:  
[http://eprints.ucm.es/8687/1/La\\_edici%C3%B3n\\_cr%C3%ADtica\\_hipertextual.pdf](http://eprints.ucm.es/8687/1/La_edici%C3%B3n_cr%C3%ADtica_hipertextual.pdf)

Mañas, M. (2012). Formatos multimedia. En Tascón, M. (dir.) *Escribir en Internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales* (pp.391-422). Barcelona: Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores y Fundéu BBVA.

Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Publicaciones Universidad Castilla-La Mancha. Colección Arcadia. Recuperado el 23 de Noviembre de 2015 en:  
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc988p7>

— (2012). *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario*. Barcelona: Octaedro.

Monleón, D.; Sellés, A. (2012). Hipertexto. En Tascón, M. (dir.) *Escribir en Internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales* (pp.375-390). Barcelona: Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores y Fundéu BBVA.

Moulthrop, S. (2009). Rizoma y resistencia. El hipertexto y el soñar con una nueva cultura. En Landow, G. P. (com.) *Teoría del hipertexto* (pp.339-361). Barcelona: Paidós.

Nunberg, G. (1998). Adiós a la era de la información. En Nunberg, G. (comp.) *El futuro del libro* (pp. 107-142). Barcelona: Paidós.



- El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector
- OCDE. (2012). *PISA 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Orihuela, J. L.; Santos, M. L. (2000). *Introducción al diseño digital*. Madrid: Anaya Multimedia.
- Pajares, S. (1997). Las posibilidades de la narrativa hipertextual. En Sampaio, A. C. *La literacidad electrónica y el hipertexto: los caminos de la literatura digital* 17(1), (pp.107-117). Río de Janeiro: LOGOS 32. Comunicação e Audiovisual.
- Ramírez, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es lectura? *Investigación Bibliotecológica* 23(47), 161-188.
- Rheingold, H. (1993), *The Virtual Community. Homesteading on the Electronic Frontier*, New York: Harper Perennial.
- Riffaterre, M. (1994). *Intertextuality vs. Hipertextuality*. *New Literary History*, 25(4), pp. 779-788.
- Romilly, J. (1999). *El tesoro de los saberes olvidados*. Barcelona: Península.
- Rovira-Collado, J. (2015). *Literatura infantil y juvenil en internet: de la Cervantes Virtual a la LIJ 2.0. Herramientas y espacios para su estudio y difusión*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Rovira-Collado, J.; Llorens, R. F. (2012a). Blogs para la enseñanza de literatura infantil y juvenil en español: espacio central de la LIJ 2.0. *Perspectiva*, 30(3), 789-816.
- (2012b). De la lectura hipertextual a la escritura colaborativa: Blogs y Wikis en la Didáctica de la Lengua y la Literatura. En Mendoza A. (coord.) *Leer Hipertextos. Del marco hipetextual a la formación del lector literario*, Barcelona: Octaedro, 262-274.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

Saussure, F. (2007). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Editorial Losada.

Simone, R. (1998). El cuerpo del texto. En Nunberg, G. (comp.) *El futuro del libro* (pp. 243-256). Barcelona: Paidós.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* (59), 43-61.

Taberner, R. (2012). La hipertextualidad como fundamento de construcción en la literatura «iluminada»: La formación del lector en el libro-álbum y en el libro ilustrado. En Mendoza, A. (coord.) *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario* (pp.121-134). Barcelona: Octaedro.

Tenner, E. (2004). *Our Own Devices: How Technology Remakes Humanity*. EEUU: Vintage Books.

Tortosa, V. (2008a). Una nueva lógica escritural: El hipertexto. En Tortosa, V. (ed.) *Escrituras digitales. Tecnologías de la creación en la era virtual* (pp.51-97). Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.

— (2008b). Pro-Logo: La irrupción de una nueva era. En Tortosa, V. (ed.) *Escrituras digitales. Tecnologías de la creación en la era virtual* (pp.11-33). Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.

Vilariño, M. T.; Abuín, A. (2006). Historias multiformes en el ciberespacio. Literatura e hipertextualidad. En Vilariño, M. T. y Abuín, A. (eds.) *Teoría del hipertexto. La literatura en la era electrónica* (pp.13-34). Madrid: ARCO/LIBROS S. L.

Wolf, M. (2008). *Cómo aprendemos a leer*. Madrid: Ediciones B.

Zapata, F. (2014). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. El encuentro con lo digital*. Colombia: CERLALC-UNESCO.

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

— (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*.

Colombia: CERLALC-UNESCO.

Zavala, L. (2004). *Cartografías del cuento y la minificción*. Madrid: Ediciones

Renacimiento iluminaciones.

# ***ANEXO***

# Glosario de términos relacionados con el universo hipertextual.

## **A, a**

---

Autor

---

En el contexto de escritura digital, la persona que causa, inventa o produce una obra. En la perspectiva del autor como productor de hipertexto, es un elemento creador que busca fomentar el intercambio libre, abriendo su texto a posibles variaciones.

---

Accesibilidad

---

Capacidad de llegar a un contenido multimedia (imágenes, textos, vídeos, audios, etc.) y comprender su utilización.

---

Alfabetización digital o alfabetización informacional

---

Proceso de aprendizaje del empleo, organización y localización de los datos digitales en la navegación por la red.

---

Archivo

---

Conjunto de datos almacenados en una memoria digital.

---

## **B, b**

---

Blog

---

Web dinámica que permite editar a base de portales que se alojan y recoge información de forma cronológica inversa, apareciendo las entradas más recientes en primer lugar y organizando el contenido por etiquetas temáticas. Prima la autoría individual, pero el soporte permite la implicación de varios individuos, donde se puede intercambiar puntos de vista con los lectores que aportan sus opiniones en la sección de comentarios de cada entrada.

---

Brecha digital

---

Diferencias educativas y sociales entre sectores de la población con acceso a las tecnologías de la información y aquellos que no lo tienen, haciendo referencia a la habilidad de su empleo y la calidad de dicho uso.

---

## **C, c**

---

Canon

---

Catálogo o lista y modelo de características perfectas. Un conjunto seleccionado que se rige por una percepción personal, cultural, historiográfica, estética, de género...

---

Ciberespacio

---

Ámbito creado por medios informático.

---

Ciberliteratura

---

El eco del hipertexto. Valor de los textos digitales para la formación del neolector

---

Creación literaria realizada para un entorno virtual. Constituye una nueva manera de entender lo literario a partir de las posibilidades tecnológicas abiertas, donde se expresen las manifestaciones artísticas y estéticas con recursos estáticos, al igual que en el soporte de papel, pero también dinámicos (multimedia).

---

Código abierto

---

Expresión para referirse a los programas que se hacen con un código de programación abierto a ediciones por parte de un programador o un usuario con conocimientos. El carácter del código abierto es la gratuidad y la accesibilidad sin barreras.

---

Competencia lectora

---

Proceso de comprensión y uso de las formas lingüísticas requeridas para entender el significado de una variedad de textos.

---

Competencia literaria

---

Capacidad que posibilita la comprensión de las estructuras y efectos de un texto escrito con recursos estilísticos poéticos con la intención de despertar sentimientos en el lector.

---

Comunidad

---

Conjunto de personas agrupadas (en el ámbito digital, gracias a Internet) en torno a un interés común, donde se intercambia y reúne información e impresiones variadas.

---

*Cross-media*

---

Sistema de narración que integra formatos actuales de los nuevos medios y entornos virtuales, y los tradicionales, de una forma cruzada.

---

## ***D, d***

---

Digitalizar

---

Registrar datos en soporte electrónico.

---

## ***E, e***

---

Etiquetar

---

Registro empleado para catalogar imágenes, temas, entradas o artículos.

---

## ***F, f***

---

Foro

---

Sección temática de una página web donde los usuarios publican mensajes que otros responden, a su vez, comentando en un tema específico.

---

## ***H, h***

---

Hiperenlace o hipervínculo

---

Código que se inserta en un elemento que permite navegar y acceder a otros documentos, páginas... articulando la arquitectura de Internet.

---

---

Hipertexto

---

Documento electrónico compuesto por unidades textuales interconectadas formando una red estructurada de manera no lineal.

---



## ***l, i***

---

Intertexto lector

---

Conjunto de referencias que permiten al lector identificar las conexiones entre textos, capacitando a un individuo para realizar una lectura con solvencia.

---

## ***L, l***

---

Lectura fragmentaria

---

Lectura basada en hipervínculos y reenvío a textos en red construyendo un discurso propio. Es un enriquecimiento de textos gracias a implicaciones multimedia.

---

## ***M, m***

---

*Mass media*

---

Medios de difusión de información.

---

## ***N, n***

---

Narrativa transmedia

---

Escrito abierto a la posibilidad de expandirse, difundido en distintos soportes digitales: páginas web, aplicaciones móviles, cine, televisión, fotografía, novelas, cómic...

---

## ***P, p***

---

Prosumidor

---

Consumidor y generador de contenido simultáneamente.

---

