

El desarrollo del discurso estético en niños de educación básica primaria a partir de un ambiente de aprendizaje hipermedial¹

Henry González Martínez

Liz Loren Aponte Moreno

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Este artículo pretende socializar uno de los proyectos de investigación desarrollado durante los años 2004 y 2005 por el grupo HIMINI², titulado “Ambiente Hipermedial para el Aprendizaje de la Literatura y el Desarrollo de la Comprensión y Producción de Texto, a partir del Minicuento”. Vincula dos áreas de conocimiento: la didáctica de la literatura y las TICs³, y plantea una propuesta que busca facilitar condiciones para el desarrollo de la comprensión y producción de texto, recurriendo a una de las creaciones estéticas más importantes de nuestra época, el minicuento. Esta experiencia muestra progresos en el discurso estético y en los procesos de lectura y escritura en estudiantes de educación básica primaria, de instituciones públicas.

Palabras clave: ambiente hipermedial, minificción, minicuento, texto, comprensión textual, producción textual, literatura.

¹ Este artículo surge de la investigación titulada: “Ambiente Hipermedial para el Aprendizaje de la Literatura y el Desarrollo de la Comprensión y Producción de texto, a partir del Minicuento”, desarrollada entre enero de 2004 y diciembre de 2005. Obtuvo una prórroga para la conclusión de sus productos hasta julio de 2006. Fue cofinanciada por Colciencias y la Universidad Pedagógica Nacional.

² HIMINI: Grupo de Investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje, de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, reconocido y clasificado en categoría A por Colciencias. (Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología “Francisco José de Caldas”). HIMINI está conformado por Patricia Duarte, Henry González, Alfonso Cárdenas, Liz Loren Aponte, Luis Sanabria, Luis Alvarado, Andrea Zabaleta, Julián Aldana, Antonio Moreno, Yuly Viviana Pongutá y Marcela Londoño.

³ Tecnologías de la información y la comunicación.

Developing aesthetic discourse in grade school children by means of a hypermedia learning environment

This article presents one of the ongoing research projects carried out by the HIMINI research group. The project is called "Hypermedia Literature Learning Environment for Text Comprehension and Production Using Short-short Stories". This proposal involves two cognitive fields: the didactics of literature and the TIC. Its main purpose is to facilitate conditions that permit the development of text comprehension and production by using one of the most important aesthetic creations of our times: short short stories. This research project evidences important progress related to the aesthetic discourse and the reading and writing processes of elementary school students from district institutions.

Keywords: *hypermedia learning environment, short fiction, short-short stories, text, textual comprehension, textual production, literature.*

Le développement du discours esthétique chez des enfants de l'école primaire au moyen d'un environnement d'apprentissage hypermédia

Cet article présente le projet de recherche: " Environnement hypermédia pour l'apprentissage de la littérature et le développement de la compréhension et la production de textes à partir du conte court ", réalisé pendant l'année 2005 par le groupe HIMINI, lequel s'inscrit dans deux domaines disciplinaires : la didactique de la littérature et les TICE. L'article présente une expérience pédagogique visant à améliorer les conditions pour le développement de la compréhension et la production de textes en langue maternelle (espagnol), en s'appuyant sur l'une des plus importantes créations esthétiques de notre temps, le conte court. Cette expérience montre les progrès dans le discours esthétique et les processus de lecture et de rédaction d'un groupe d'étudiants à l'école primaire du secteur public.

Mots-clés: *environnement hypermédia, mini-fiction, conte court mini-conte, compréhension des textes, production textuelle, littérature.*

1. Introducción

Este artículo surge de las actividades investigativas desarrolladas durante los años 2004 y 2005 por el Grupo de Investigación HIMINI, en el marco del proyecto titulado "Ambiente hipermedial para el aprendizaje de la literatura y el desarrollo de la comprensión y producción de textos a partir del minicuento". Además de las actividades antes mencionadas, el proyecto se inspiró en los anteriores trabajos de investigación

desarrollados por el grupo; éstos han explorado nuevas alternativas didácticas que vinculan la literatura y las tecnologías de la información y la comunicación, haciendo énfasis en las poéticas de la brevedad, dirigidas a niveles de educación superior y básica secundaria. Esta nueva propuesta conserva la misma línea de investigación; sin embargo, está dirigida a niños de educación básica primaria y busca facilitar el desarrollo de la comprensión y producción de texto estético a través de una propuesta pedagógica desarrollada y apoyada en un ambiente hipermedial.

El centro de interés de esta investigación llevó a formular la siguiente pregunta: ¿La interacción de los alumnos de Educación básica primaria con un ambiente hipermedial basado en el minicuento, incrementa el nivel de desarrollo de su discurso estético, expresado en procesos de comprensión y producción de textos narrativos breves?

Esta pregunta se enmarca, en primer lugar, en la necesidad de contribuir con el desarrollo de los procesos de comprensión y producción de texto artístico, apoyados en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como punto de partida para fortalecer la lectura y la escritura en la educación básica primaria.

En segundo lugar, en la necesidad de propiciar ambientes de aprendizaje desde una perspectiva holística, que permitan integrar los diversos saberes que circulan en la institución escolar.

El trasfondo de esas necesidades se encuentra íntimamente relacionado con el tratamiento que ha tenido la enseñanza de la literatura y el nivel de indagación acerca de la importancia de los estudios literarios, en la educación colombiana.

En el caso de los estudios literarios, su progreso en el país ha sido notable en los últimos años. Investigaciones sobre teoría literaria, procesos de recepción estética, teorías de la lectura, interacciones pedagógico-literarias en el aula de clase, han adquirido importantes niveles de desarrollo en el sistema educativo colombiano; este avance se expresa en la aparición de abundantes publicaciones provenientes de diferentes ámbitos académicos e intelectuales; en la apertura de múltiples programas de posgrado; en la realización de diversos coloquios, simposios, seminarios y congresos sobre estos temas y en los estímulos a in-

vestigaciones sobre los mismos, de entidades como Colcultura, Colciencias, IDEP, Secretaría de Educación, etc.

A pesar de estos desarrollos y de los progresos en materia de tecnologías de la información y la comunicación, aplicadas al ámbito educativo⁴, es notoria la falta de propuestas pedagógicas e investigativas específicas que integren estas dos áreas de conocimiento: literatura e informática, dirigidas a la educación básica primaria. Dicha integración facilitaría la exploración y potencialización de las competencias comunicativas, de lectura y escritura en los niños de ese nivel educativo, con miras a lograr la innovación en el proceso de comprensión y aprendizaje del discurso estético, apoyado en ambientes diferentes al del aula de clase.

A esa carencia antes señalada se suman las dificultades que encuentra la enseñanza de la literatura en las determinaciones oficiales, lo cual se expresa recientemente en la condición que le otorgan los estándares curriculares en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (2002a). En ellas se reduce de manera preocupante el estudio de la literatura: el énfasis de los estándares se hace en gramática narrativa y en figuras literarias, con lo cual se limita el análisis de la obra al material lingüístico y se desconocen los aportes de las disciplinas que contemplan integralmente las diferentes instancias de la creación artística como los estudios dialógicos, la sociocrítica, la estética de la recepción, la hermenéutica y la semiótica literarias y, en general, aquellas propuestas vigentes que dan cuenta de la semiosis específica del texto literario.

En los anteriores programas del Ministerio de Educación Nacional (2002b), la literatura tenía un porcentaje del 25% de atención en el área, ahora ocupa tan sólo una octava parte con este enfoque limitante de los estándares. Si esto es lo que proponen los expertos del Ministerio, podemos imaginar la crisis por la

⁴ A través de eventos como el de la RIBIE (Red Iberoamericana de Informática Educativa), de la Cátedra Unesco en Tecnologías aplicadas a la educación y dirigidas a la infancia, de la Agenda gubernamental de conectividad, y de múltiples proyectos de innovación e investigación apoyados por las instituciones mencionadas o desarrollados por grupos de investigadores de universidades como Pedagógica, Antioquia, UNAB, Central y de los Andes.

que atraviesa la enseñanza de la literatura en el aula de clase y la deficiencia en los procesos que se generan a partir de ella.

Así como en la literatura se percibe la crisis de su enseñanza, en lectura y escritura también se observa la misma situación. Pese al trabajo en la escuela y a los aportes de instituciones como Fundalectura, el Cerlalc, la Fundación Rafael Pombo, la Casa de Poesía Silva, entre otras, y a las facilidades que brinda la Red de Bibliotecas, los resultados de evaluaciones nacionales e internacionales en torno a estos temas no son nada alentadores: en las pruebas de competencias básicas del Distrito Capital, por ejemplo, realizadas en los grados tercero y quinto de primaria en colegios de calendario B, menos del 70% de los niños evaluados alcanzaron un nivel de escritura coherente y un 48% no alcanzó el nivel de logro esperado en cuanto a la pertinencia del texto y la conciencia que tienen los niños acerca de su estructura. (Secretaría de Educación del Distrito y Universidad Nacional 1999).

Por otra parte, en las mismas pruebas, el nivel de logro relacionado con la capacidad de explicar y comprender las intenciones comunicativas de los textos, de realizar lecturas de modo crítico y de fijar posición frente al tema interpretado no fue alcanzado por el 62% de los niños. El nivel de logro en lectura crítica fue alcanzado solamente por el 13% de los niños de tercero de primaria (*op. cit.* 1999).

Esta crisis de la lectura también se proyecta a otros sectores de la población colombiana: según la encuesta de hogares del DANE realizada en el año 2000, sólo “consumimos treinta y un millones de libros en promedio cada año, lo que equivale a menos de uno por habitante” (El Tiempo, 13 de abril de 2003).

En relación con pruebas internacionales, tampoco es exitoso el desempeño de los niños colombianos. Así lo muestra un estudio internacional para la evaluación de la competencia en lectura a niños de cuarto grado (International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2001), en el que Colombia participó aplicando los instrumentos de medición propuestos por este estudio a niños de dicho grado de 147 instituciones educativas —rurales y urbanas— en las que se seleccionó una muestra nacional de 5.131 estudiantes de ambos géneros.

El país ocupó el puesto 30 entre 35 países participantes, es decir, estuvo por debajo del promedio internacional, con 422 puntos en la escala, superando sólo a Argentina, Irán, Kuwait, Marruecos y Belice, éste último con 327 puntos en la escala.

A lo anterior se suma la baja autoestima que revelaron los estudiantes colombianos en cuanto a la lectura en dicha prueba, reflejada en uno de los tres más bajos resultados en términos del concepto que tienen de sí mismos como lectores. Para obtener estos datos, la prueba indagó por el grado de acuerdo frente a afirmaciones como “leer es fácil para mí”, “no leo tan bien como otros estudiantes de mi clase”, “leer en voz alta es difícil para mí”.

Así mismo, experiencias de aprendizaje fomentadas por el grupo investigador, permitieron mostrar las limitaciones y carencias de los métodos implementados en algunas instituciones escolares. Se pudo apreciar que estos métodos inducen a la abulia o desinterés entre los estudiantes respecto de las clases de literatura y de las actividades que se relacionan con la lectura y la escritura. Estas observaciones del grupo han llevado a reflexionar acerca de la importancia de considerar los intereses de los niños y jóvenes de nuestros días para mejorar las prácticas pedagógicas relacionadas con el aprendizaje de la literatura, la lectura y la escritura.

Los lectores de hoy, especialmente aquellos que genera la institución escolar, expresan cada vez con mayor énfasis la necesidad de que tanto las obras como sus procesos de comprensión, estén más en concordancia con la dinámica de su tiempo. Es decir, esperan encontrar ambientes agradables de aprendizaje en los que tanto los textos como los maestros utilicen discursos leves (menos acartonados, solemnes e impositivos) amenos, humorísticos y placenteros que les permitan disfrutar el aprendizaje sin que ello se convierta en un sufrimiento o en la causa de múltiples penalidades.

En consonancia con los desafíos del aprendizaje en la escuela, también el desarrollo cultural de nuestro tiempo expresa sus propios retos a quienes interactúan con él. Uno de ellos, quizás el más influyente, es el predominio de una “cultura

hegemonizada por el imperio de la imagen”(Tomassini y Colombo 1998), en la que prácticas como el *spot* publicitario, el eslogan político, el *flash* informativo, la historieta, el juego interactivo, el video juego o el video *clip* imprimen liviandad, rapidez, aprendizaje lúdico y dinamismo. A su vez, el signo distintivo de estas prácticas es la brevedad, principio que las relaciona con una de las creaciones estéticas verbales más distintivas de nuestra época como lo es el minicuento.

Teniendo en cuenta este panorama, se encontró pertinente adelantar un proyecto que contribuyera al progreso del aprendizaje de la literatura, la lectura y la escritura, a partir formas narrativas breves, en la educación básica primaria; se trata de recurrir a escenarios computacionales que incorporen al aula el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, de desarrollar nuevos ambientes de aprendizaje que respondan a los intereses y necesidades de los niños y de la escuela, en la sociedad del conocimiento.

Aunque se han adelantado investigaciones a nivel internacional, que centran su interés en las formas narrativas breves, el aporte de esta investigación consiste en articular este tipo de creaciones con las tecnologías de la información y la comunicación a través del diseño de ambientes hipermediales de aprendizaje y en delimitar el ámbito de indagación exclusivamente al discurso estético verbal.

2. Trasfondo teórico de la investigación

El paradigma que sustenta este proyecto es el de la propuesta bajtiniana de los estudios dialógicos, un corpus profundamente reflexivo en torno a la condición humana y en particular a sus formas de comunicación y de representación, tanto en la vida como en el arte; este paradigma es desarrollado inicialmente por el pensador ruso Mijail Bajtin (1997) y ha tenido continuidad a partir de las propuestas de diferentes especialistas, entre los que aparecen Iris Zavala (1991) y Tzvetan Todorov (1990), quienes han postulado respectivamente, la comprensión de la propuesta bajtiniana en consonancia con los elementos

culturales que aporta nuestra época y un tipo de análisis literaria denominado “crítica dialógica”. Los estudios dialógicos también se han constituido en el fundamento de múltiples disciplinas y propuestas de investigación en ciencias humanas de gran trascendencia en nuestros días.

La naturaleza dialógica de la propuesta bajtiniana facilita la interlocución en el tiempo con otros discursos de las ciencias humanas como la hermenéutica, que desde la perspectiva de Paul Ricoeur (1980) y Hans Georg Gadamer (2002), reivindica la presencia discursiva del otro y la desautomatización de la teoría crítica en torno al texto literario. En opinión de Ricoeur, por ejemplo, una hermenéutica literaria permitiría superar la interpretación mecánica de los textos a que ha conducido la propuesta semiótica.

Pese a las opiniones de Ricoeur, nuestra propuesta no descarta la semiótica, pues considera valioso su aporte, especialmente desde las perspectivas que ofrecen Gerard Genette (1989) y Humberto Eco (1996); ellos han sido muy útiles en cuestiones de técnica narrativa y procesos de significación textual, con sus reflexiones en torno a la configuración del narrador en un texto literario y a la importancia del lector en los procesos de recepción estética.

Teniendo en cuenta que el proyecto propone investigar los procesos de desarrollo de discurso estético verbal en el ámbito escolar, con énfasis en la comprensión y producción de texto, se considera pertinente también establecer relaciones dialógicas con quienes a partir de su experiencia en el aula han producido valiosas reflexiones en torno a la lectura y la escritura en literatura, como los maestros Gianni Rodari (1996) y Daniel Pennac (1992), de quienes se asimilan algunas propuestas.

Al hacer énfasis en el horizonte dialógico del proyecto, también se han incluido los puntos de vista de importantes investigadores relacionados con el tema del hipertexto y la literatura, especialmente aquellos que han considerado el hipertexto desde una perspectiva estética verbal como un tipo de representación electrónica compuesta por bloques de texto con enlaces virtuales que asimila en su interior la complejidad dialógica o

intertextual que caracteriza a la literatura. Autores como Landow (1995, 1997), Murray (1999), Coover (1992) y Vouillamoz (2000), han sido de gran utilidad para la fundamentación teórica del proyecto en este tema.

Al recurrir al minicuento como texto referencial, ha sido inevitable interactuar con quienes teorizan en torno a este tipo de discursividad contemporánea. Por esta razón hemos establecido interlocución dialógica no sólo con sus propuestas teóricas sino con algunos de sus autores, quienes han aceptado constituirse como asesores de los proyectos adelantados por el Grupo HIMINI en torno a este tema. Así, se han convertido en sustanciales las propuestas de Laura Pollastri (1994), Francisca Noguerol (2000), Ángela María Pérez (1997), Nana Rodríguez (1996), Guillermo Bustamante (1994) y Violeta Rojo (1997). Además, han sido de gran valor en este tema las propuestas de Italo Calvino (1989) sobre las características de la literatura de nuestra época y de otros autores que han teorizado en torno a la didáctica del minicuento como Graciela Tomassini (1998) y Lauro Zavala (1999).

En abierta relación dialógica con todas estas voces de la cultura y de la literatura, el proyecto ha tejido la urdimbre del diálogo estético, cuyo escenario de resonancias, interlocución y réplica es la presente investigación.

3. Metodología

3.1. Proceso investigativo y método

El desarrollo del proyecto comprende dos grandes etapas: la primera, centrada en la producción y validación del ambiente hipermedial, a cargo del grupo investigador, con la colaboración de maestros y estudiantes de la educación primaria; la segunda, una etapa de práctica que comprende la interacción de la población sujeto (estudiantes de educación básica primaria) con el Ambiente, y el análisis de todo el proceso seguido (textos de los estudiantes producidos en la etapa diagnóstica, producción a partir de la interacción con el Juego y el Portal y, los minicuentos finales).

En la producción y validación del ambiente hipermedial se realizaron las siguientes actividades:

- Delimitación temática y desarrollo de contenidos en consonancia con las observaciones recogidas a partir de la interacción de los estudiantes con diferentes dispositivos tecnológicos: páginas *web* y juegos interactivos
- Elaboración de la propuesta pedagógica que funciona como substrato del ambiente hipermedial
- Elaboración de la propuesta de diseño
- Elaboración de la red conceptual
- Diseño del *Story Board*
- Búsqueda y selección de información audiovisual
- Elaboración de librerías digitales
- Producción del ambiente hipermedial, compuesto por un portal en Internet y un juego interactivo en formato de CD
- Validación del ambiente hipermedial

Para la etapa práctica se adoptaron los postulados de una poética dialógica, perspectiva metodológica que surge de la corriente contemporánea de análisis en ciencias humanas y literatura denominada estudios dialógicos, propuesta por Mijail Bajtin (1997). Teniendo en cuenta que este proyecto se ubica en el ámbito literario y que su objeto de análisis es el discurso estético, elemento que establece múltiples diálogos con otros discursos afines, con enunciados de la vida cotidiana y de campos especializados de las ciencias humanas, su metodología más apropiada es aquella que abarca mayor número de aspectos en la comprensión y que considera integralmente las instancias fundamentales de la creación literaria.

Por ello, se recurre a los estudios dialógicos, y a su enfoque metodológico de la poética, que postula el discurso literario como un tipo de representación artística del otro (o alteridad artística) que adopta un creador, para responder a las diferentes voces y conciencias que expresan el momento cultural en que se enun-

cia la obra. Además, se trata de un discurso que refracta múltiples referentes culturales y considera fundamental la realización del acto interpretativo en la forma de una comprensión dialógica (en la que el lector desempeña una función cocreadora).

Para la poética dialógica es también fundamental en el análisis del acto artístico la intencionalidad del autor, y las estrategias narrativas a las que recurre, en aras de configurar un Proyecto Estético como alternativa o réplica a los demás discursos que resuenan en su entorno.

3.2. Instrumentos y sujetos participantes

En seguimiento de los principios antes mencionados, la investigación se ha centrado en analizar los procesos de significación que provienen del “otro” (estudiante - profesor) y que se realizan y ofrecen bajo la forma de textos. El texto, a su vez, está considerado como un enunciado dialógico vital en el que se sintetizan pensamientos, sentidos, significaciones, etc., y no como un mero artefacto, producto de la articulación estética de cierto material lingüístico o como un objeto concluido de la técnica narrativa sobre el que se pueden desplegar determinados enfoques analíticos para verificar los principios previamente establecidos.

El texto referencial, como ya se ha señalado antes, es el minicuento, enunciado estético que refracta en su estructura los elementos más representativos de la escritura contemporánea como brevedad, concisión, rapidez, hibridez, humor, ironía, etc. A partir de ellos ha sido posible estimular procesos de comprensión y producción discursiva que son evaluados considerando algunos criterios mínimos como la extraposición o exotopía (distancia estética), la intencionalidad artística y la presencia de constantes específicas del minicuento como la brevedad, el humor, la ironía y la presencia de otras voces (intertextualidad).

Los instrumentos diseñados para la recolección de la información fueron: encuestas tecnológicas, exploraciones literarias, talleres integrados de comprensión y producción textual, diálogos formales grabados en medio magnético, entrevistas semiestructuradas, filmación de actividades, diarios de campo, páginas *web*, juegos interactivos y elaboración de narrativas.

La población que participó en la primera etapa del proyecto estaba compuesta por niños de cuarto de primaria de la Institución Educativa Pública Alemania Solidaria, donde fueron seleccionados dos grupos de 45 estudiantes cada uno. Un grupo interactuó con dispositivos tecnológicos y otro sin éstos.

En el desarrollo de esta primera etapa, en la que se obtuvieron todas las informaciones para la elaboración del ambiente hipermedial (compuesto del juego interactivo *El Damnum: la búsqueda del libro sagrado* y de la página web *El Portal de Galef*), se contó con el servicio de un aula hipermedial de la REDP (Red de la Secretaría de Educación del Distrito) compuesta de 40 computadores, pues la Institución Educativa Alemania Solidaria no contaba con esta infraestructura tecnológica.

Para la segunda etapa de práctica o interacción con el ambiente hipermedial, se recurrió a un solo curso, también de grado cuarto y de similar número de estudiantes, pero dividido en dos grupos, que cumplieron las mismas funciones de los anteriores. En esta ocasión, se realizaron las actividades en la Institución Educativa Tomás Carrasquilla, que cuenta con una sala de informática compuesta por 22 (a veces 25) computadores, algunos con limitaciones técnicas para su uso, y con dificultades en el funcionamiento de la red y de Internet.

Estas dos instituciones hacen parte de la Secretaría de Educación del Distrito (SED) y atienden niños y jóvenes de primaria y secundaria, de estratos 1 y 2. Gran parte de los estudiantes cuenta con el servicio de transporte de la SED debido a que no viven cerca de la escuela.

Los instrumentos se repartieron en tres etapas, teniendo en cuenta que las actividades con los estudiantes requerían un seguimiento continuo y riguroso, pues además de los análisis colectivos en relación con el progreso del grupo, era necesario efectuar un seguimiento personal a cada uno de los estudiantes participantes. Estas etapas fueron: a) diagnóstico (Diálogo inicial de creación estética de los sujetos para reconocer las voces presentes en sus discursos previos a la interacción con el ambiente hipermedial); b) evaluación del proceso durante la interacción de las diferentes poblaciones con el ambiente hipermedial (Diá-

logo de interacción entre el sujeto y el ambiente hipermedial para producir réplicas a los discursos estéticos propuestos); c) finalmente, evaluación y reescritura sobre las producciones de los estudiantes al concluir la aventura propuesta por el ambiente hipermedial (Reconocimiento de nuevas voces en la producción del discurso estético de los sujetos).

4. Resultados

La presente investigación se fijó como propósito la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la creación de un ambiente de aprendizaje que permitiera desarrollar el discurso estético en niños de educación básica primaria, a partir de un género de gran desarrollo en nuestros días como el minicuento. Con este propósito se desarrolla y valida un ambiente hipermedial centrado en la construcción de una propuesta didáctica en torno a las narrativas breves. Este proceso facilita el aprendizaje a partir de la comprensión y producción de minicuentos y textos narrativos breves a estudiantes de cuarto y quinto de primaria.

4.1. El ambiente hipermedial

El ambiente hipermedial desarrollado para este trabajo tiene en cuenta principios básicos de la teoría literaria, la didáctica de la minificción, el hipertexto, la psicología cognitiva, la lúdica y la interactividad —entendida esta última como la posibilidad que tiene el usuario de modificar, expandir y dialogar con el ambiente—, principios a partir de los cuales se logra crear un juego interactivo y un portal para Internet.

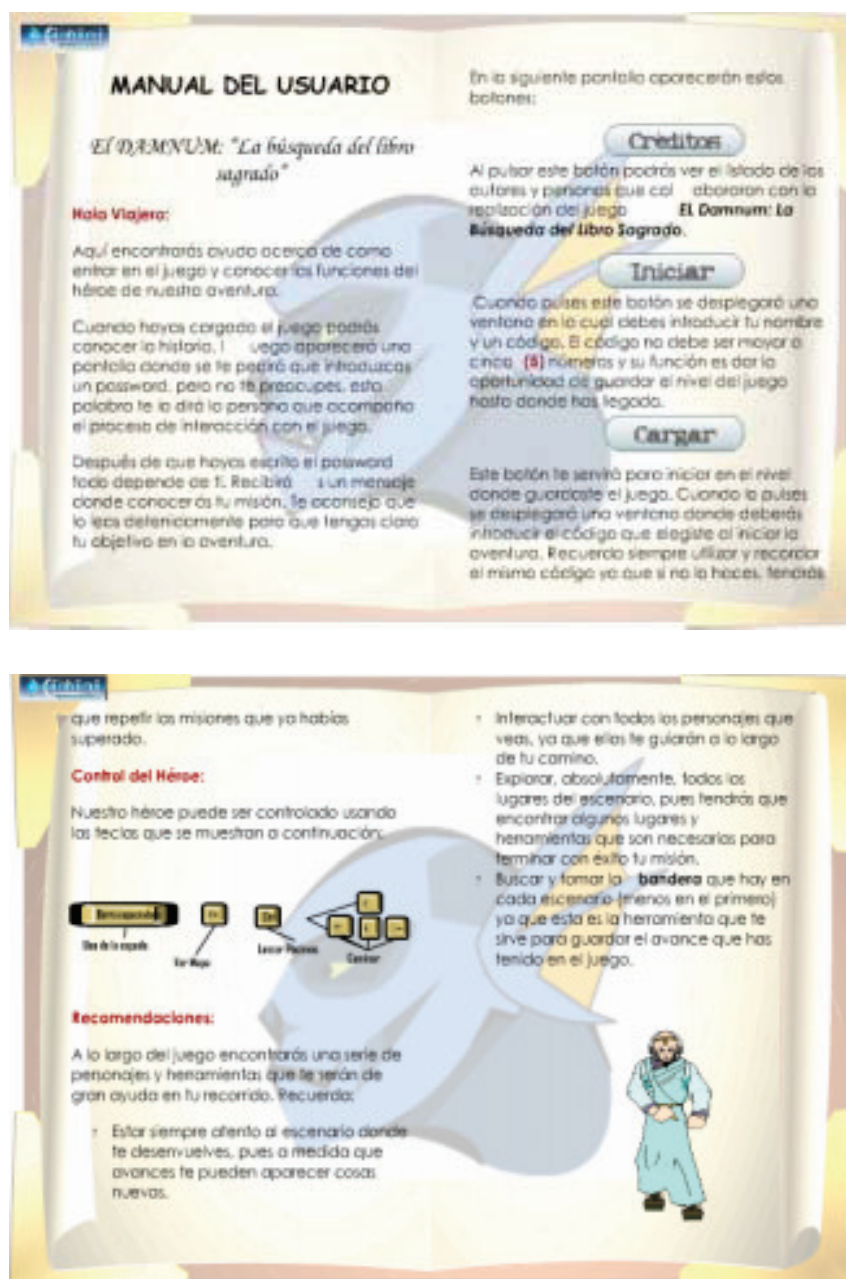
Gráfico 1. Formato de presentación del *software*



▪ El juego: *El Damnum* (la búsqueda del libro sagrado)

El juego, denominado *El Damnum: la búsqueda del libro sagrado*, es un *software* lúdico-didáctico, inspirado en un entorno épico cuyo núcleo creativo es la minificción o minicuento. Su contenido se estructura en varios niveles, que aumentan en complejidad a medida que el juego desarrolla su historia, y el usuario avanza en su interacción, por tanto, el estudiante debe vencer obstáculos cada vez más complejos, representados en forma de enigmas y retos. Dicho avance da cuenta de la apropiación que el jugador/estudiante ha hecho de las diferentes estrategias de lectura, comprensión y producción textual.

Gráfico 2. Manual del usuario

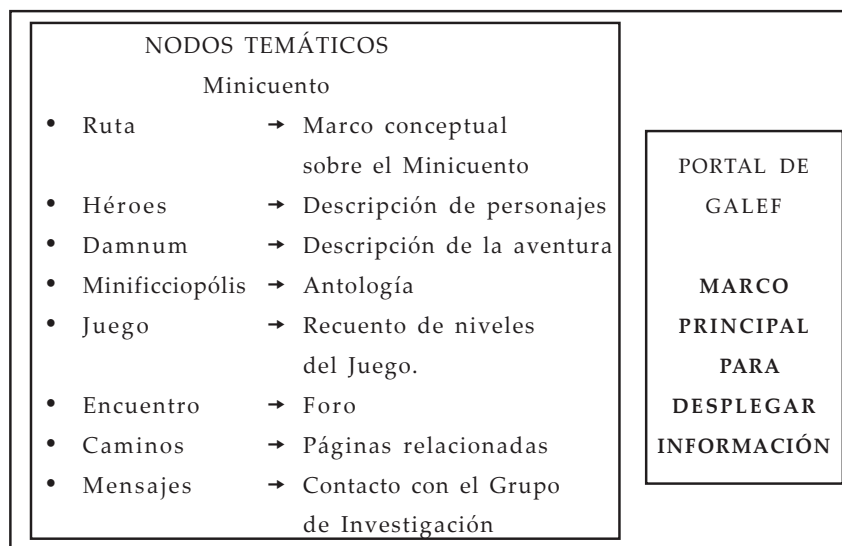


Su carácter de interactivo permite que tanto el estudiante como el profesor, adquieran un rol activo como participantes de la trama, en la que el estudiante/héroe asume la misión de obtener el *Damnum* o libro de la sabiduría, para lo cual debe superar diversas aventuras como el desplazamiento y salida de intrincados lugares, la derrota de múltiples enemigos, la muerte de animales feroces y el enfrentamiento decisivo con el hechicero Kadón. Estos elementos permiten al estudiante acumular experiencias que le facilitarán la comprensión y producción de diversos géneros discursivos, entre los cuales está el referente de esta investigación: el minicuento.

Por su parte, el docente desempeña diferentes funciones, que consisten no solamente en ser guía del proceso, sino en hacerse partícipe de la creación, pues además de valorar el nivel de comprensión y producción de los escritos de los estudiantes, para que perfeccionen su aprendizaje, desarrolla sus competencias en lectura y escritura dando respuestas creativas a los alumnos. En esta lógica, el docente debe asumir la perspectiva de cada personaje, es decir, debe tomar distancia de su papel de docente e involucrarse con cada personaje para ofrecer comentarios y soluciones que además de poseer el tono del personaje y del juego, sean propositivos y alienten al héroe/estudiante a avanzar en su aventura épica y escritural.

▪ La página web: *El Portal de Galef*

El otro dispositivo tecnológico que hace parte del ambiente de aprendizaje es una página *web*, denominada El Portal de Galef (<http://galef.galeon.com/Index.htm>). Su función es servir de espacio de comunicación e intercambio de ideas entre los diferentes participantes del proceso de aprendizaje, recurriendo a los múltiples enlaces de la página que posibilitan el acceso a nodos de información teórica relacionados con el minicuento, a una antología de minicuentos de autores reconocidos y de estudiantes, y a un foro que facilita la vinculación entre docentes y estudiantes. La estructura de la página *web* es la siguiente:



4.2. La interacción con el ambiente hipermedial

Los resultados de conocimiento se deducen de las tres etapas desarrolladas durante el proceso, a saber: 1) etapa de conocimiento preliminar del Ambiente, en la que comienza el aprendizaje de los principios básicos para la comprensión y producción de texto narrativo breve; 2) etapa de valoración de la producción estudiantil, obtenida de la interacción con cada uno de los niveles articulados en el juego; 3) etapa de interacción con la página *web*, en la que los estudiantes fundamentan su conocimiento del género discursivo y experimentan la comunicación en torno al tema mediante un foro interactivo.

Primera etapa

La etapa de interacción con el ambiente hipermedial, que comienza con el primer contacto de los estudiantes, plantea un encuentro con varios tipos de lenguajes: se conjugan imágenes, movimientos, colores y diversos tipos de textos. Cada uno de estos elementos exige del estudiante un tipo de comprensión conducente a la realización de acciones que se expresan por medio de la manipulación de elementos básicos de la herramienta —uso de teclas para enfrentar una situación particular, etc.—, o de la

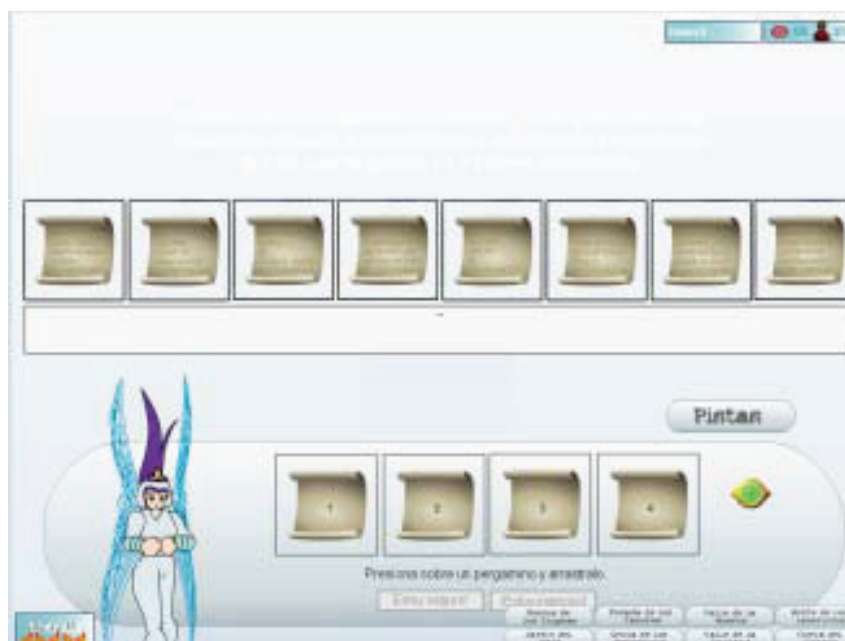
escritura de un texto breve. En la base de lo anterior subyace un proceso cognitivo particular de los estudiantes, que incluye selección de información, generalización, establecimiento de distintos tipos de inferencias, comparación de partes del texto, supresión de información para dar con el sentido relevante de un texto, organización de partes de un texto, establecimiento de conjeturas, etc.

Segunda etapa

En la segunda etapa, que abarca la interacción de los estudiantes con el Juego, en sus diferentes niveles y subniveles, el estudiante/héroe se enfrenta a la solución de múltiples retos, (unos propios de la aventura y otros con énfasis en el discurso estético verbal). En cada nivel se realiza un tipo de aprendizaje particular con el propósito de ejercitar la comprensión y producción discursivas.

En **el primer nivel del juego**, denominado “Bosque de los Enigmas”, —que incluye un subnivel llamado “El Jardín del Hada”—, luego de cierta familiarización con el medio virtual y el respectivo acompañamiento del docente, el estudiante resuelve retos que le exigen el reconocimiento, comprensión de la estructura y articulación del sentido, de narrativas breves. Aquí, los resultados muestran que los estudiantes alcanzan un grado preliminar de lectura comprensiva y de articulación de minicuentos, a partir de la exigencia de los enigmas y retos, que implican la consolidación de un proceso de construcción de sentido, en el cual debe recurrir a marcas textuales, como conectores, adverbios, pronombres, etc. De esta manera, el estudiante logra en forma preliminar comprender la manera como se tejen pequeñas historias.

Gráfico 3. Pantalla del Subnivel Jardín del Hada



En lo que respecta a la forma de responder los retos propuestos por los enigmas, que consiste en dar una solución con base en la teoría acerca del minicuento, contenida en la página *web*, se observa que los estudiantes están acostumbrados a dar respuestas en las que se incluye parte de la pregunta, como una forma de enlazar y dar coherencia a una expresión. Sin embargo, el ambiente hipermedial diseñado obliga a dar respuestas concretas, breves y apuntando a lo esencial. Esta situación implicó la elaboración de una serie de instrucciones que indicaran a los estudiantes cómo se debía responder brevemente. Así, se logró no solo adecuar el ambiente, sino facilitar a los estudiantes algunos medios para perfeccionar su trabajo inicial.

El segundo nivel del Juego, denominado “Posada de los Tahúres”, presenta retos de variada complejidad, que exigen la puesta en escena de la capacidad de comprensión creativa tanto en el estudiante como en el docente. Así, se supera el sentido común de una comprensión literal y parcial. En esta perspecti-

va, se estimula a los participantes a entrar en comunicación con la historia épica del ambiente, y a actuar, asumiendo diferentes roles, en los mundos que se configuran desde cada una de las pequeñas historias. Las actividades de este nivel permiten observar en los estudiantes una actitud de interés frente a las expectativas que les sugiere la aventura, y dan cuenta de diversos momentos de desarrollo de la comprensión y la producción textual.

Algunos estudiantes alcanzan a comprender en forma básica los minicuentos, mientras que otros lo logran con mayor profundidad, lo cual se revela en la situación de enunciación en que se cuenta lo narrado. La complejidad alcanzada por los estudiantes, vista desde la apropiación de los elementos discursivos, no es muy frecuente en este nivel. Probablemente esto se deba a las propias exigencias que plantea la escuela en cuanto a comprensión lectora, que difícilmente se aborda desde enfoques más allá de la paráfrasis local y global de lo leído.

El tercer nivel o “Gruta de los Pergaminos”, está compuesto por retos que proponen en forma progresiva un mayor nivel de dificultad textual, busca ampliar la experiencia lectora del estudiante al interactuar con varias temáticas que se proponen recurrentemente en las pequeñas historias seleccionadas, y alude a distintos tipos de sentimientos y valores frecuentes de los seres humanos. En términos generales, se pretende que el estudiante, luego de interpretar, analizar y efectuar una comprensión creativa de lo narrado en cada historia, logre plantearse nuevas preguntas, nuevos sentidos, y desde allí, aborde las posibles respuestas a los retos.

Para resolver los retos, los estudiantes valoran su conocimiento respecto de la dificultad planteada por los mismos, acción que les permite seleccionar aquellos retos de menor exigencia. Las respuestas obtenidas dan cuenta de una interpretación básica de la creación verbal. Algunos estudiantes responden desde la lógica cotidiana y logran superar lo explícito del texto; otros, se involucran un poco más con lo narrado y escriben textos más elaborados que dan cuenta de un mayor distanciamiento de lo leído. Como puede observarse más adelante, el

tipo de respuestas que elaboran los estudiantes requiere de un mayor trabajo en lo relativo a las formas de comprensión y de aproximación al discurso estético. Probablemente, al comprometerse en una situación lúdica como la que propone este ambiente hipermedial, el estudiante logre posicionarse como un lector creativo, que es en esencia lo que persigue la propuesta pedagógica del grupo HIMINI.

Un cuarto nivel del juego interactivo, denominado “Valle de la muerte”, —que incluye los subniveles “Valle de la fantasía” y “Monte de los laberintos”—, es el escenario donde el estudiante empieza la etapa de elaboración de sus propios textos, a partir de estrategias fantásticas, de discursos no literarios y de otros minicuentos. En estos espacios, el héroe/estudiante crea pequeñas historias, en las que la imaginación y la creatividad son esenciales. Las estrategias fantásticas propuestas se relacionan con: dar nuevos finales a los minirrelatos, narrar desde la perspectiva de otros personajes, escribir una parte de la narración con el fin de variar el sentido de la historia contada, modificar acciones y sentimientos de un personaje y dar continuidad a la historia.

Los resultados en este nivel muestran que los escritos de los estudiantes dan cuenta de una mayor elaboración, dado que han logrado más familiaridad con la escritura de textos narrativos que con la de textos explicativos. En este proceso se observa que el estudiante se vale de elementos aportados por el minicuento de referencia, lo resemantiza para dar credibilidad a la nueva historia y cierra su relato con una generalización similar a la de las fábulas o cuentos clásicos. Al evaluar los textos producidos por los estudiantes se observa que existen confusiones en los planos de la narración y la enunciación, algo esperable en este nivel, teniendo en cuenta que el estudiante aún no maneja adecuadamente las técnicas narrativas para la creación de pequeñas historias.

Con la inclusión de textos breves y no de minicuentos, en este nivel, se pretende que el estudiante ponga en juego sus competencias para construir una trama y configurar acciones y personajes que harán parte del minicuento elaborado. Este tipo de

creación alcanzada por los estudiantes pone de relieve que la trama de lo narrado en algunos casos logra ser ingeniosa y establece un cierre imprevisto, aspecto central en este género discursivo, lo cual apoya la tesis de que un trabajo sistemático sobre las características del texto estético, apoyado en la escritura y la reescritura, puede favorecer de modo importante los procesos de producción discursiva estética.

El quinto nivel, titulado “Cueva del dragón”, es un espacio donde el estudiante crea su propio minicuento a partir de un tema libre y con elementos de animación aportados por el ambiente hipermedial. Los escritos elaborados por los estudiantes comparten el elemento central del minicuento que es la brevedad. Algunos emplean de manera adecuada técnicas de narración como el manejo del tiempo, el diálogo, la configuración del personaje y el narrador. Otros, extrapolan lo sucedido en la historia del juego a sucesos actuales del país, lo cual da cuenta de un importante distanciamiento y una actitud crítica frente a la creación. Un aspecto relevante es la cualificación de la escritura de los estudiantes, lo cual muestra la importancia de la interlocución como alternativa de escritura y de complejización de las historias.

En este nivel, se hace evidente la expresión de una escritura autoconsciente, como resultado del proceso seguido, pues los textos producidos por los estudiantes asumen el principio de la brevedad y otras características de la creación minificcional. Así mismo, se observa el afianzamiento de la idea de generar ambientes virtuales como espacios de ejercitación de la reescritura con finalidades pragmáticas definidas.

Gráfico 4. Imagen de la primera pantalla del Portal de Galef



Tercera etapa

La tercera etapa, que consiste en la interacción de los estudiantes y el docente con *El Portal de Galef* (<http://galef.galeon.com/Index.htm>), tiene como finalidad establecer comunicación e intercambio de ideas entre los diferentes actores del proceso de aprendizaje y otros internautas. Además, posibilita el acceso a nodos de información teórica relacionados con el minicuento, a la antología de minicuentos de autores reconocidos y de los que han producido los estudiantes y a un foro virtual mediante el cual se debaten temas de interés para los participantes.

Con la interlocución del docente, quien personifica a Galef en el foro, y el análisis de las respuestas de los estudiantes, se pone en evidencia una aproximación a la manera como ellos manejaron los elementos teóricos de tipo discursivo y el impacto que causó el ambiente hipermedial en los usuarios. Las respuestas de algunos estudiantes dan cuenta de una comprensión básica del concepto y de las características del minicuento. De la misma forma se destaca la construcción de nociones sobre tipos de narrador, presentes en los textos literarios. Se muestra que los estudiantes enfatizaron en dos aspectos centrales del minicuento: brevedad y final sorpresivo. Como resultados de la interacción con el portal, pueden señalarse los siguientes: la fundamentación teórica relacionada con el minicuento que obtuvieron los estudiantes; las posibilidades de buscar otras fuen-

tes de información relacionadas con el objeto de estudio vía Internet; la comunicación sincrónica con el profesor y sus compañeros, como una forma de ampliación de las posibilidades discursivas; y, el conocimiento de un ambiente autónomo a partir del foro virtual.

5. Interpretación y discusión de los resultados

Los resultados obtenidos a partir de esta experiencia investigativa arrojan elementos importantes que permiten identificar problemas en las prácticas pedagógicas actuales que se dan en el área de lenguaje y literatura; por un lado existen aquellos enfoques que se centran en la alfabetización técnica y dejan de lado procesos tan vitales como la comprensión y producción de textos basados en situaciones, intenciones, necesidades e intereses reales y auténticos de los estudiantes y por otro, son escasos los trabajos y propuestas académicas de investigación que permitan explorar nuevos horizontes didácticos e integrar los actuales recursos ofrecidos por las tecnologías de la información y la comunicación, para innovar y cualificar los procesos educativos.

Los análisis realizados por el Grupo de investigación con base en los textos producidos por los estudiantes —luego de la interacción con el ambiente—, las observaciones en contexto y los resultados de los instrumentos aplicados, permiten resaltar logros en algunos ámbitos del conocimiento como la comprensión y la producción de discurso estético, así como en determinados procesos de alfabetización tecnológica, a saber:

1. La comparación de los resultados en las distintas etapas del proceso da cuenta de los avances obtenidos por los niños en cuanto a la comprensión y la producción de textos con intensión artística. En efecto, el análisis del diagnóstico puso en evidencia carencias en el reconocimiento de elementos del texto narrativo breve, como el uso del narrador, la caracterización de los personajes, la diferencia en las voces, el uso de diálogos, entre otros. En contraste, las producciones posteriores a la interacción con el ambiente logran significativos avances en el desarrollo de las

competencias creativas, argumentativas y narrativas. Estos progresos se pueden observar en las muestras que presentamos en el anexo.

2. Se observó un desarrollo de competencias en el manejo de tecnologías de la información y la comunicación tanto en estudiantes como en maestros; no sólo se enseñó a operar un dispositivo tecnológico específico para desarrollar una actividad particular, sino que se preparó a dichos actores para relacionarse con nuevos ambientes virtuales de aprendizaje que, como los portales educativos en Internet y los foros virtuales, se convirtieran en medios de apoyo para desarrollar y participar en propuestas pedagógicas novedosas que enriquezcan los procesos educativos.

Aunque los objetivos alcanzados por el grupo de investigación HIMINI en esta experiencia investigativa resultan significativos, se considera que aún hace falta emprender procesos de reflexión y búsqueda de posibilidades más amplias, en los cuales la participación tanto de instituciones gubernamentales, privadas y educativas, como de docentes y estudiantes, en proyectos de investigación educativos y creación de nuevas propuestas, se hagan realidad en aras del progreso estudiantil.

Estas razones han llevado al grupo HIMINI a proponer nuevos proyectos en los que se indaga acerca del impacto que tiene en el aprendizaje de los estudiantes la interacción con ambientes pedagógicos virtuales, las posibilidades de apoyo a propuestas didácticas que ofrecen las TIC y la integración de estos medios a las dinámicas desarrolladas en el aula, con el fin de promover y cultivar una cultura de innovación que supere las limitantes de conocimiento y la brecha digital que aún permanece en nuestras instituciones.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1997). La palabra en la vida y la palabra en la poesía. Hacia una poética sociológica. *Hacia una filosofía del acto ético*, 1ª edición, Barcelona: Anthropos, 106-137.

- Bustamante, G. y Kremer, H. (1994). *Antología del cuento corto colombiano*. Cali: Universidad del Valle.
- Calvino, I. (1989). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela.
- Coover, R. (1992). Finding your way in hipertext. *New York Times Book Review*, Junio 21.
- Eco, U. (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*, 1ª edición. Barcelona: Lumen.
- Gadamer, G. (2006:194). *Verdad y Método*. Quinta edición, Trad. de Manuel Olasagasti. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Genette, G. (1989). *Figuras III*, 1ª edición. Barcelona: Lumen.
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (2001). Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS). Estudio del IEA sobre el logro de la instrucción de la lectura en escuelas primarias. Disponible en <<http://timss.bc.edu/pirls2001.html>>, consultado en octubre de 2006.
- Landow, G. (1995). *Hipertexto: La convergencia entre la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Traducción del original *Hypertext. The convergente of contemporary critical theory and technology* (1992). Barcelona: Paidós.
- Landow, G. (1997). *Teoría del hipertexto*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional (2002a). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Disponible en <<http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalue-30973.html>>, consultado en agosto de 2004.
- Ministerio de Educación Nacional (2002b). Decretos y documentos emitidos en 1988. Disponible en <<http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalue-31215.html>>, consultado en agosto de 2004.
- Murray, J. (1999). *Hamlet en la holocubierta*. Barcelona: Paidós.
- Noguerol, F. (1995). *La trampa en la sonrisa: sátira en la narrativa de Augusto Monterroso*. Sevilla: Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Bogotá: Ed. Norma.
- Pérez Beltrán, Á. (1997). *Cuento y minicuento*. Bogotá: Página Maestra Editores.
- El Tiempo* (2003). Leemos pocos libros. Periódico, edición dominical del 13 de abril. Bogotá.
- Pollastri, L. (1994). Una escritura de lo intersticial: las formas breves en la narrativa hispanoamericana contemporánea. *El puente de las palabras. Homenaje a David Lagmanovich*. Washington: OEA-INTERAMER.
- Ricoeur, P. (1980). *La metáfora viva*. Madrid: Ediciones Cristiandad.

- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Traducción del original *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II* (1986). México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodari, G. (1996). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Ediciones del Bronce.
- Rodríguez Romero, N. (1996). *Elementos para una teoría del minicuento*. Tunja: Colibrí Ediciones.
- Rojo, V. (1997). *Breve manual para reconocer minicuentos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Secretaría de Educación del Distrito Capital y Universidad Nacional de Colombia. (1999). Pruebas de competencias básicas del Distrito Capital. Resultados.
- Todorov, T. (1991). ¿Una crítica dialógica? En *Crítica de la crítica*. Traducción del original *Critique de la critique* (1984). Caracas: Monte Ávila Editores.
- Tomassini, G. y Maris Colombo, S. (1998). Comprensión lectora y producción textual, *Minificción hispanoamericana*. Rosario: Fundación Ross.
- Vouillamoz, N. (2000). *Literatura e hipermedia*. Barcelona: Paidós.
- Zavala, L. (Comp.) (1999). *Lecturas simultáneas: la enseñanza de lengua y literatura con especial atención al cuento ultracorto*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Zavala, I. (1991). La posmodernidad y Mijail Bajtín. *Una Poética Dialógica*. Madrid: Espasa Calpe.

Sobre los autores

Henry González Martínez

Profesor e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales sobre teoría literaria; didáctica de la literatura; literatura española e hispanoamericana. Coordinador de la serie de antologías de minificción *La Avelana* y del grupo de investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje – HIMINI, (<http://himini.pedagogica.edu.co>) clasificado por Colciencias en categoría A, con el cual ha desarrollado proyectos relacionados con la producción de *software* educativo, la exploración de nuevas didácticas para el aprendizaje de la literatura, recurriendo al uso de las TIC y la formulación de teoría en didáctica de la minificción.

Correo electrónico: henrygm68@hotmail.com; grupohimini@yahoo.com

Liz Loren Aponte Moreno

Profesora e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Licenciada en español y lenguas extranjeras de la misma universidad y coinvestigadora del grupo HIMINI. Ha participado en la propo-

Henry González Martínez - Liz Loren Aponte Moreno

sición y desarrollo de proyectos sobre creación de *software* educativo, desarrollo de nuevas didácticas literarias en diferentes niveles educativos, apoyadas en las TIC, y en la formulación de teoría en didáctica de la literatura y la minificción con el Grupo de Investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje- HIMINI (clasificado por Colciencias en categoría A). De la misma manera ha participado en proyectos relacionados con la evaluación de la educación superior en la Universidad Nacional de Colombia, entre otros.

correo electrónico: lizlorenaponte@yahoo.com

Fecha de recepción: 11-09-2006

Fecha de aceptación: 23-03-2007

Anexo

Producciones escritas de los estudiantes⁵

EL MONTE DEL MONSTRUO

En un monte muy pero muy empinado vivía un monstruo, tenía cara alargada, dientes de conejo, patas de vaca y muchos brazos como un pulpo y nueve ojos; ese monstruo lo llamaban pulpoconeestraterrestre nadie subía a ese monte las personas que vivían en esa región decían que nadie salía vivo de ese monte hasta que un día un valiente caballero con espada y escudo subió hasta llegar a la cima y encontró a un animal con no más de dos centímetros de alto el caballero preguntó: ¿Dónde están todos los demás caballeros? el monstruo dijo que ellos bajaban por el otro lado del monte y caían a una gran piscina.

Estudiante de quinto grado de básica primaria
Colegio Distrital Tomás Carrasquilla

EL BELLO AMANECER

Era un bello amanecer todos despertaban se saludaban unos a otros, Desayunarón a las 8: am con huevos chocolate pan y queso, Y salieron unos a trabajar y otros a estudiar. La señora Gabriela se quedó sola en la casa, sintió unos ruidos y bajo a mirar se asombró cuando vió un ladrón que llevaba el televisor. Este se asusto y dejo el televisor en el piso Quizó salir corriendo pero la señora lo detuvo y se puso hablarle.

Le ofreció desayuno y la acompañó hacer el oficio de la casa y quedó muy agradecido y contento.

Desde ese día la señora Gabriela ya no está sola pues todos los días va manuel a acompañarla. FIN

Estudiante de quinto grado de básica primaria
Colegio Distrital Tomás Carrasquilla

⁵ La transcripción de estos textos conserva la ortografía y estructura originales empleados en su escrito por el autor.

EL PERRO DE LOLA

Érase una vez una niña que se llamaba Lola ella deseaba tener un perro pero un perro grande, le hizo una carta a su abuelo le dijo a su hermana que se la escribiera pero lamentablemente la escribió mal, escribió que Lola quería un perro pero muy pero muy grande. Días después le trajeron un perro muy grande, pues Lola muy ansiosa esperaba su perro.

Cuando de pronto le trajeron su perro era muy grande y ella se sorprendió y dijo: “Pero esto no es un perro esto es un burro” y luego su abuelo le dijo: “tu me escribiste en la carta que querías un perro muy pero muy grande” luego Lola muy enojada dijo: “todo es culpa de mi hermana”.

Pasaron ochenta días y Lola nada que se amañaba con su perro todos lo llamaban “PERRO MAXI” hasta que un día Lola se cansó y al fin lo regaló.

Estudiante de quinto grado de básica primaria
Colegio Distrital Tomás Carrasquilla