

# El hipertexto: aportes para aprender a leer en Informática

Leticia Carretto  
Daiana Daguerre  
Nicolás Valladares  
María Lorena Villarnobo<sup>1</sup>

## Resumen

En este ensayo abordaremos las nuevas formas de lectura y escritura que surgen como consecuencias del desarrollo de las tecnologías actuales y su repercusión en el sistema educativo, entre ellas, especialmente, la hipertextualidad. Para ello, intentaremos cuestionar y analizar las adaptaciones que requieran las prácticas didácticas de la asignatura Informática, partiendo de una primera concepción del término hipertexto como base para el análisis de todas sus vinculaciones posteriores.

Nos plantearemos la lectura y escritura como prácticas culturales que requieren, junto a las TICS (Tecnologías de la Información y de la Comunicación), un abordaje didáctico recursivo y de complejidad creciente. Teniendo presente la incidencia de la alfabetización académica temprana, ponderamos el compromiso que debe asumir el docente en la especialidad Informática en su rol como guía de apropiación de estas prácticas discursivas, que determinan relaciones con la comunicación, información, la lectura y la escritura.

La hipertextualidad debe ser concebida como una nueva forma de pensar - más próxima a las formas psíquicas del razonamiento humano, como plantea Bush, (Lamarca, 2018)- que requiere de modos novedosos de lectura y escritura. Esta es la clave para imprimir una nueva forma de concebir el binomio enseñanza-aprendizaje en Informática.

**Palabras Clave:** Hipertexto, Lectura en Informática, Alfabetización académica temprana.

---

<sup>1</sup> Estudiantes de primer año A de la carrera profesorado, especialidad Informática del Instituto Normal de Enseñanza Técnica.

Supervisado por la Profa. Lic. Jeniffer Silva, docente de Lengua/Idioma Español.

## Introducción

El presente trabajo se enmarca en una propuesta de elaboración de un texto académico, presentado como segundo parcial, en la asignatura Lengua/ Idioma Español de la carrera profesorado de Informática, sobre el tema alfabetización académica temprana.

El proceso de alfabetización académica temprana implica enseñar a los estudiantes, como docentes de Informática, a comprender y producir los géneros de texto que en la disciplina se utilicen para enseñar, promover la construcción de aprendizajes o evaluarlos. Este trabajo versará, específicamente, sobre las prácticas lectoras en la asignatura.

A través de este ensayo se pretende reflexionar acerca de las características de la hipertextualidad, lo que resulta necesario para promover el aprendizaje de la lectura en el campo de la Informática. Es relevante definir a qué tipo de lectura nos referimos y qué modelo teórico consideramos el más adecuado en la actualidad para aplicar cuando de leer en Informática se trata.

Expertos en la lengua, como Cassany (2006) y Zayas (2012), nos advierten que el concepto tradicional de lectura ha cambiado y ya no implica solo un proceso de decodificación lingüística. Siempre leemos textos que son sociales, es decir, productos culturales que surgen de una época y lugar, de cierto ámbito social que determina sus características. Los nuevos géneros de texto, surgidos recientemente gracias al impacto de las TICs, requieren de la enseñanza de nuevas formas de leer.

En este ensayo proponemos aplicar el modelo teórico de Kenneth Goodman (1996) que Marta Marín denomina “una perspectiva transaccional sociopsicolingüística”, adaptándolo a los nuevos géneros textuales que trae la tecnología, enmarcados bajo la categoría de hipertexto. Según este modelo, la comprensión es un proceso durante el cual el lector construye significados desde sus conocimientos previos, conceptuales y letrados, pero a partir de la guía de las claves lingüísticas y discursivas que el texto le brinda (Marín, 2004). Este trabajo buscará, entonces, ahondar en la importancia de la inclusión de estos nuevos géneros (los foros, los blogs, las páginas web, entre otros) en las secuencias didácticas que se diseñen para la asignatura Informática y de la reflexión sobre sus características y los diversos obstáculos que se presentan al leerlos, para proponer soluciones.

Consideramos que el docente debe tomar en cuenta los emergentes pedagógicos que implica la nueva era digital, partiendo de esta realidad cotidiana del alumno, para enseñarle a apropiarse de los modos de lectura necesarios para aprender en la asignatura. Este es uno de los posibles caminos que se hacen necesarios recorrer como parte del proceso de alfabetización académica temprana, que considera la lectura y la escritura como herramientas de aprendizaje para todas las disciplinas, es decir, se basa en su potencia epistémica.

En primer lugar, en este trabajo se definen los rasgos del hipertexto comparándolo con el texto lineal. En segundo lugar, se analizará el gran hipertexto (WWW) como el más usado en las prácticas lectoras de la asignatura. En él encontramos una forma de introducir conceptos y definiciones básicas de la Informática, de modo teórico y práctico, y por esto resulta didáctico y plausible de enseñar en todos sus niveles educativos. En tercer lugar, se presentarán estrategias para facilitar el uso del hipertexto aplicadas al aula.

Para ellos, por un lado, se analiza la postura de Carr (2011), basándonos en su libro “Superficiales ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?”, donde ve al hipertexto como una fuente de distracción para el lector que está lejos de ser fructífero. Por otro lado, se ha considerado un texto de Uruguay Educa, donde nos presentan los diferentes beneficios de leer hipertextos (Caramés, 2014). Asimismo, nos basamos en la autora Ortiz (2010), que nos propone una mirada pedagógica en donde articula la formación, los ambientes de aprendizaje y su relación con el hipertexto, como también algunos señalamientos que hace basándose en las posturas de Edwards y Hardman (Ortiz, 2010).

Para concluir, nos enfocaremos más en el contexto de nuestra asignatura y en cómo, a través de estas herramientas, poder lograr una alfabetización académica temprana.

## **El hipertexto frente al texto lineal**

El término Hipertexto fue acuñado por Theodore H. Nelson en 1965, lo definió como “lectura no secuencial”:

Hipertexto es la presentación de información como una Red de nodos enlazados a través de los cuales los lectores pueden navegar libremente en forma no lineal. Permite la coexistencia de varios autores, desliga las funciones de autor y lector, permite la ampliación de la información en forma casi ilimitada y crea múltiples rutas de lectura. (Lamarca, 2018)

No se puede discutir que las maneras de acercamiento a la lectura están en constante cambio y es aquí donde el hipertexto, como término que engloba géneros textuales nuevos, rompe con el esquema secuencial que se venía practicando desde el origen de la lectura y escritura.

Cuando mencionamos el concepto género textual, nos referimos tanto a una actividad verbal como al objeto verbal producto de ella. Como actividad, los textos empíricos que pertenecen a un mismo género presentan una función específica propia de una situación comunicativa, que se da en un ámbito social determinado y refiere a temas concretos. Mientras que como objeto verbal, poseen esquemas textuales típicos, rasgos lingüísticos específicos y un formato característico (Zayas, 2012).

¿Pero qué sucede con estas características en el hipertexto? ¿Es el hipertexto un género de texto en sí o se trata de un formato común a varios géneros de texto nuevos? En el caso del hipertexto, como otras actividades y objetos verbales que surgen con la tecnología, se observa un efecto camaleónico difícil de distinguir. Con esto nos referimos a que se presenta una variedad muy grande de textos empíricos que entran en la categoría de hipertextos y podrían pertenecer a ámbitos de interacción distintos: sociales, académicos o laborales, de los más variados campos que nos podamos imaginar -informática, literatura, jurídica, gastronomía, ciencias, etc.-. Por lo tanto, demandan una identificación distintiva entre ellos, mucho más compleja que la presente hasta el momento en la lectura secuencial -texto lineal-, entendida como aquella que se continúa sin interrupciones de principio a fin (Cassany, 2010). La web reúne los hipertextos como macro-ámbito, donde transcurren distintas actividades verbales, cristalizadas en productos con diversidad de formatos y esquemas. La búsqueda de una receta de cocina, por ejemplo, puede derivar en un hipertexto que contiene la receta escrita, un video que muestra su preparación, un foro para que los usuarios intercambien consejos sobre

la receta, enlaces a blogs con más recetas con las que comparte el nombre de la preparación o sus ingredientes, a sitios para comprar utensilios o ingredientes, etc. Receta, video explicativo, foro de intercambio, blog, sitio web: la lista de géneros de texto implicados podría seguir.

Más allá de esta diversidad, el hipertexto se diferencia del texto en papel a partir de ciertos rasgos que, a su vez, homogeneiza a los textos a los que se accede mediante la pantalla. Será en estos rasgos generales comunes a los hipertextos en los que nos vamos a centrar para diferenciarlo del texto lineal.

Retomando la idea de ruptura con el esquema secuencial, en palabras de Ortiz, el hipertexto ofrece, "...una forma de escribir alternativa a los textos convencionales, se proponen diferentes caminos de lectura y se establecen relaciones entre diferentes partes del texto..." (Ortiz, 2010, p.179). El hipertexto implica una búsqueda del rompimiento con la linealidad, la lectura puede realizarse en diferente orden o bien seguir progresivamente la secuencia presentada en los párrafos sin atender a los hipervínculos. Esto dependerá, en todo caso, de una decisión del lector. ¿Están preparados, nuestros estudiantes, para asumir este desafío de actuar como lectores activos que toman decisiones?

Las relaciones de un texto con otro, a través de enlaces, hará que se ponga en cuestión la conclusividad del hipertexto -¿cuándo está completo su sentido?- e incluso la idea de autoría -parecería que todo texto se vuelve un co-producto elaborado por otros, que al mismo tiempo son lectores y escritores de nuevos "nodos" que se enlazan-.

Otro de los rasgos del hipertexto es la posibilidad de utilizar, además del código escrito, gráficos interactivos, imágenes en movimiento, imágenes en tres dimensiones, audio, video, gráficos, entre otros. A esto se lo conoce como hipermedialidad.

## **WWW, el hipertexto más propicio para la enseñanza de la Informática**

World Wide Web es lo que comúnmente llamamos web o WWW. El hipertexto es la base funcional y estructural de ella. Podemos decir que la web es un hipertexto a gran escala, en donde cualquier usuario puede introducir su página en la red y establecer enlaces con cualquier otro documento que esté disponible (Lamarca, 2018).

El hipertexto didáctico redefine el papel del maestro transfiriendo parte de su poder y autoridad al estudiante. Esta tecnología tiene el potencial para hacer que el maestro sea más un entrenador que un conferenciante, un compañero con más experiencia que un líder reconocido (Landow, 2009).

Cuando nos imaginamos el desarrollo de la currícula en el aula, la primera imagen que podemos tener es la de un profesor dando clases. En ella, la cantidad de cuadernos que se usaban, o los libros que se debían llevar para cada materia, y la información en estos contenida, estaba limitada, de cierta manera, por un orden físico. La inclusión del hipertexto en la cotidianidad nos brinda la posibilidad de cambiar el paradigma y quiebra estos límites. Se destaca el hipertexto como gestor y repositorio de datos en donde el estudiante tiene libre acceso al material de estudio, con herramientas como el buscador de un sitio web, que ayuda a filtrar los temas que se requieran. No se trata de una herramienta o técnica para el aprendizaje, sino que nos invita a practicar una forma distinta de integración de la información y a desarrollar el aprendizaje desde una perspectiva cognitiva diferente

(Cadavid y Vázquez, 2013), que a su vez, generan nuevos problemas, como plantaremos en el apartado siguiente.

En referencia a las características más relevantes, podemos encontrar la reusabilidad de la información y estructura que genera rápido acceso, lo que constituye una innovación, dado que los dispositivos previos a la tecnología WWW eran analógicos. A partir de esto, se abren oportunidades para generar entornos compartidos que facilitan el aprendizaje teórico -algunos ejemplos podrían ser estructuras web en forma de plataforma, con opción a foro, como [eva.elabrojo.edu.uy](http://eva.elabrojo.edu.uy)- o práctico -como podrían ser sitios web como [kahoot.it](http://kahoot.it), el cual plantea un desafío de evaluación-.

Abordando el hipertexto como un medio para comprender la especialidad en Informática, nos encontramos con un fenómeno particular: la aplicación de la lógica y la abstracción a su construcción y a su interpretación. Dentro de las bases en la Informática destaca la lógica como concepto clave: el hipertexto se constituye lógicamente, motivo por lo que su uso genera, como consecuencia, una práctica del concepto de lógica.

Si lo ejemplificamos desde la lectura, dentro de un sitio web, podemos encontrar distintos recursos -que pueden ir desde una caja de texto, un botón, una imagen hasta un enlace- entre los que se establece la posibilidad de navegabilidad. ¿Qué es lo que deseo buscar? ¿Qué es relevante para mi trabajo? ¿Qué camino de ruta seguir para navegar por el texto o cuál descartar? Estas son algunas de las incógnitas que nos podemos plantear al enfrentarnos a un hipertexto. Por medio de los controles podemos derivar en una selección de conceptos que consideramos relevantes. Leer hipertextos nos enfrenta a manejar un gran volumen de información, el cual, a su vez, debemos filtrar, seleccionar y jerarquizar. También nos brinda la posibilidad de compartir esta información con otras personas en tiempo real, pero también enriquecer el hipertexto con más vínculos, terminar por co-producirlo.

Para explicarlo de forma concreta, volvemos al escenario de la receta: si una persona tiene incorporada la concepción de qué es la harina, la leche, los huevos, la margarina y necesita buscar cómo se prepara con ellos una receta en un sitio web, podría utilizar los botones para filtrar -de manera lógica- recetas que contengan dichos ingredientes. Dicho botón deriva al usuario a otro sitio donde está la explicación práctica, los ingredientes, un espacio en común para compartir la experiencia y un video que detalla la práctica. Aunque la persona logre replicar la receta, existe la posibilidad de que descubra una mejor manera de prepararla y, pongamos por caso, decida compartirla en el foro del sitio que lo habilita a ello, derivando en un nuevo conocimiento constituido como una nueva ruta posible del gran hipertexto.

Para explicar la importancia de la lógica desde la producción de hipertextos, podemos decir que al crear un WWW es importante tomar en cuenta la navegabilidad. La información debe estar organizada -por medio de claves primarias, por ejemplo un índice- para que el lector pueda relacionar la que propone el sitio con sus conceptos previos y elegir el camino de lectura que le sea más productivo de acuerdo a estos, a sus necesidades y preferencias.

### **El desafío de leer hipertextos**

Previamente insistimos en la no secuencialidad de los hipertextos y en la relevancia de la decisión del lector para definir la mejor ruta de lectura para su

propósito. Según se proponga una lectura utilitaria o cognitiva -en términos de Marín (2004)-, o sea, aquella enfocada en la búsqueda de información o con fines de comprensión, el lector optará qué enlaces y cuándo seguirlos. ¿Cómo sabrá hacerlo el estudiante?

Posicionándonos desde el futuro rol docente, debemos enfocarnos en el uso inevitable, para las nuevas generaciones, de la hipertextualidad. ¿Qué criterios deben tener presentes los alumnos al momento de elegir cuál es la información útil, pertinente y confiable? y ¿qué obstáculos se agudizan en la lectura hipertextual que ya se presentaban en la lineal? Las nuevas formas de llegar a la información a través de la navegación por Internet abren un acceso más dinámico, flexible, entusiasta, por parte del alumno; pero, simultáneamente, requieren de una guía más activa del docente desde las prácticas lectoras tempranas, las que pueden concretarse ofreciendo instrucciones claras y apropiadas para el abordaje de hipertextos de las diferentes disciplinas y niveles educativos.

Consideramos que estas guías deben estar dirigidas a inculcar modos eficaces de apropiación de estos nuevos géneros, a fin de evitar una de las características propias del hipertexto que es su inabarcabilidad, lo que puede representar el mayor obstáculo para los lectores inexpertos. Es decir, la misma característica que lo hace atractivo de implementar en el uso educativo -aumento de la libertad y actividad del lector, por ejemplo-, puede ser su perjuicio mayor.

Lo mismo podemos afirmar acerca de la hipermedia: este rasgo hace del hipertexto una herramienta con muchos usos didácticos seductores para el binomio enseñanza-aprendizaje, pero que conlleva también a la problemática de requerir un lector más activo, más crítico y consciente, además del efecto de confusión que puede generar su carga sensorial. Autores como Carr, Edwards y Hardman, nos advierten del caos que puede propiciar este tipo de lectura en lectores inexpertos, una fuente de distracción que implica un constante "...foco de atracciones infructuosas para el lector" (Carr, 2011), "una navegación que genera desorientación" (Edwards y Hardman, como se citó en Ortiz, 2010).

¿Cómo hacer de la lectura de hipertextos, entonces, un aliado en la construcción de aprendizajes sin que el alumno naufrague en el intento? Una de las posibles respuestas la podemos hallar en el concepto de alfabetización académica de Marín "...el proceso de adquisición de un conjunto de conocimientos lingüísticos y de estrategias cognitivas necesarias para interpretar y producir textos que se utilizan en contextos de estudio. Esto es: adquisición de conocimientos letrados, de conocimientos acerca de los discursos que comunican los saberes y frecuentación de la cultura escrita" (Marín, 2006).

Entonces, cuando nos referimos a alfabetización académica temprana, más precisamente alfabetización en Informática, debemos concebirla como la adquisición de habilidades múltiples y más complejas de conocimientos de las nuevas formas discursivas que introdujo la tecnología. Así es que las instituciones educativas y los docentes en sus aulas deben proporcionar las condiciones necesarias a sus alumnos para adquirir estas capacidades cada vez más complejas. Estos procesos implican ampliar las propuestas de lectura y escritura escolares e incluir aquellos textos de estudio de cada área. Asimismo, la conciencia por parte del maestro y profesor de considerarlos herramientas de aprendizaje (Marín, 2006) que es preciso enseñar a comprender y producir.

Teniendo en cuenta los avances tecnológicos y de contenido, toda esta revolución en cuanto a los modos de leer y escribir plantea un escenario ideal para que en la enseñanza de la Informática los transformemos en objeto de

aprendizaje. En el presente ensayo nos centraremos, específicamente, en la enseñanza de la lectura de los textos que se proponen para aprender en Informática: los hipertextos.

### **El rol docente para un uso eficiente del hipertexto: la alfabetización académica temprana**

Un aspecto importante para alfabetizar a través de la hipertextualidad es no solo leer desde el significado semántico, sino, como sostuvo el Director General de la UNESCO, Koïchiro Matsuura (Caramés, 2014), es “saber relacionar esas prácticas con el conocimiento, con la lengua y con la cultura, lo que requiere de procesos complejos de apropiación de estrategias de lectura y escritura”.

A partir de esto, podemos ver que leer ya no solo implica recorrer las letras con la mirada conociendo su sonido y asociando las palabras con el significado, sino que en ello subyace una dificultad aún mayor. Ahora, más que nunca, alfabetizar académicamente no es algo natural y espontáneo, esto se puede ver reflejado en escritos de Marín (2006) quien expuso esta problemática:

Los docentes de todos los niveles se quejan de que los estudiantes “no entienden lo que leen” o que “no saben escribir”. Esto se debe a que en el imaginario social sigue persistiendo la representación de la lectura y de la escritura como tareas cuasi mecánicas de decodificación y encodificación que se aprenden en el comienzo de la educación formal y pueden aplicarse a todo tipo de textos y situaciones (p.35).

Consideramos, entonces, que la alfabetización académica tiene que partir desde una etapa temprana y especialmente en el campo de la Informática, disciplina rigurosa y científica, en la cual la complejidad de los textos académicos sobre la disciplina y sus manuales de estudio se debe a factores como su extrema abstracción, pretensión de objetividad, ocultamiento del carácter polifónico y argumentativo, que complejizan la comprensión del lector inexperto y obstaculizan la construcción de las competencias epistémicas del lector (Marín y Hall, 2003).

Teniendo en cuenta esto, el docente debería integrar, desde nuestra perspectiva, dichas prácticas alfabetizadoras a sus prácticas de clase. Como expone Marín, no son tareas mecánicas ni convencionales; “para que los estudiantes produzcan lectura crítica y escritura disciplinar, es necesario que la escuela comience tempranamente la alfabetización académica” (Marín, 2006, p.37).

¿Cómo podría implementarse esto en la especificidad de Informática? ¿Y cuál es el vínculo de la alfabetización académica con el hipertexto? En el artículo de Uruguay Educa (Caramés, 2014), Morduchowicz nos advierte que “La institución educativa debería partir de lo que se ha dado en llamar consumo cultural juvenil”. Esto se refiere a lo mucho que está integrado el medio digital en el ámbito cotidiano de estas generaciones y a que es preciso rescatar lo que los estudiantes ya saben del hacer con tecnologías y de sus intereses para planificar la enseñanza.

Partiendo de una premisa de búsqueda o definición de contenido, el alumno ya no suele recurrir a un libro, sino que suele optar por la WWW. No podemos negar este devenir de información y conocimiento. El docente debería aplicar su didáctica y pedagogía en posición de integrar estas herramientas e intereses existentes, centrando sus esfuerzos en enseñar a seleccionar qué leer, cómo leerlo; qué escribir y cómo hacerlo.

Concordamos con Ortiz (2010) cuando afirma que la incorporación de dispositivos hipertextuales nos plantean el desafío de resignificar las relaciones del saber con el aprendizaje y métodos. A esta, podríamos llamarla una nueva pedagogía de la Informática, es decir, construir un saber pedagógico que imprima en el alumno una mayor apropiación cultural a través de las nuevas tecnologías.

Norman argumenta que enseñarle al alumno a organizar su conocimiento y a descubrir sus propias representaciones en red, lo ayudarán a desarrollar nuevas estructuras. Siguiendo al autor, consideramos que estas habilidades, no solo son fundamentales para aprender a leer el hipertexto, sino también para escribirlo, y en consecuencia, adicionar conocimientos nuevos a la red desde los roles -cada vez con límites más difusos- de lector y autor(Ortiz, 2010).

Para una lectura comprensiva y eficaz -clase de lectura utilitaria y cognitiva de Marín citada en la introducción- podemos tomar como referencia algunas de las estrategias que nos brinda la autora Knorr (2012). Pensamos que el docente debe enseñarlas al alumno con el fin de facilitar los procesos de comprensión, asimilación y organización al abordar textos de estudio, estén constituidos estos de forma hipertextual o lineal.

En la forma hipertextual, que es la que nos convoca en este ensayo, el docente debe direccionar a la organización de los enlaces, links o nodos; a las necesidades de búsqueda de información; a la guía de qué información es la pertinente para el trabajo a realizar; a sistematizar las etapas de estudio en esquemas, resúmenes, mapas mentales, mapas conceptuales y cuadros; al uso de las enciclopedias y diccionarios que complementen la comprensión léxica adecuadas al ámbito escolar; y a identificar ambientes propicios para la concentración -sobre todo en la lectura en Internet donde queda expuesto a tantos distractores, como mencionamos anteriormente-.

Una vez que el alumno logra desarrollar estas habilidades, su interacción con el hipertexto está signada por sus motivaciones, intereses y procesos singulares de apropiación, que lo encauzan a un aprendizaje autónomo, entendido como aquel que le permite al alumno decidir cuándo debe continuar indagando para profundizar determinados conceptos o cuándo debe detenerse, esta decisión será fundamentada en sus herramientas adquiridas sobre sus objetivos. Para esto, la enseñanza de la automonitorización de sus procesos de comprensión será esencial: ¿entendí? ¿qué entendí? ¿lo corroboré con el texto? ¿qué me falta comprender más? ¿en qué preciso profundizar? ¿qué enlaces de los ofrecidos en el hipertexto sería beneficioso seguir y en qué orden?

A partir de esta reflexión definiremos, como señala Ortiz, que desde la incorporación de dispositivos tecnológicos y de los nuevos géneros englobados en la categoría de hipertexto, la función docente ya no es más instructiva, sino que se resignifica y abre la necesidad de cuestionarse los modelos pedagógicos convencionales (Ortiz, 2010). Ahora el docente necesita visualizarse como guía para su alumno, “un aprendiz” que aprende a aprender.

## **Conclusiones**

Hemos realizado un recorrido por algunos de los conceptos que se cruzan en el camino hacia el aprendizaje de una lectura hipertextual autónoma. Partimos del tipo y modelo teórico de lectura, continuamos por la presentación de los géneros de texto hipertextuales, para presentar, luego, cuáles son sus beneficios, cuál es el

más indicado para utilizar en la disciplina, cómo enseñarlos, qué dificultades convergen, y cómo abordarlas para superarlas.

Debemos decir, entonces, que parecen ser más los beneficios, usos y acercamientos con las formas cognitivas del ser humano, las que presenta el hipertexto frente al texto lineal. Acceder a la información a través de esta herramienta supone desafíos por parte del alumno y también una labor docente para la alfabetización en la disciplina, de forma que la riqueza del hipertexto juegue a su favor y no se vuelva un obstáculo en el aprendizaje.

Podemos concluir que el hipertexto -en su variedad genérica- es necesario para el aprendizaje de lecturas informáticas y de todas las disciplinas. La globalización de los medios de comunicación e información, en cuanto a la lectura y la escritura, nos imponen, a través de la tecnología, su uso en todo ámbito, momento y situación comunicativa. Su accesibilidad a la diversidad, tanto de ideologías y posturas como de contenidos, formatos y ámbitos, es indiscutible.

De igual manera, esta variedad que enriquece al hipertexto es la responsable de su mayor complejidad. Debemos enfatizar el rol fundamental que juega la didáctica de la lengua y de cada asignatura en el objetivo de “enseñar a leer” y, ahora también, “enseñar a leer hipertextos”, para acortar la brecha entre enunciador y lector, entre información y conocimiento.

## Referencias bibliográficas

- Cadavid J. y Vázquez C. (2013). <https://repository.upb.edu.co/>. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/1103/Hipertexto%20Educativo%20Un%20libro%20de%20arena%20en%20el%20ambito%20escolar.pdf?sequence=1>
- Caramés Beltran, I. (2014). *Lectura, escritura e itinerarios didácticos hipertextuales Continuidades, rupturas y reconstrucciones en la enseñanza de la lectura y de la escritura*. Uruguay Educa. Montevideo, Uruguay. Recuperado de [www.uruguayeduca.edu.uy](http://www.uruguayeduca.edu.uy)
- Carr, N. (2011). *Superficiales ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Bogotá, Colombia: Taurus.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama S.A
- Educar Portal (Productor). (25 de noviembre de 2010). *Entrevista a Daniel Cassany. Leer y escribir en tiempos de internet*. [Youtube] De [https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=QvFQ5cTRsbA&ab\\_channel=EducarPortal](https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=QvFQ5cTRsbA&ab_channel=EducarPortal)
- Knorr, P. (2012). Estrategias para el abordaje de textos. En Natale, L. (coord.) *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. 1ª ed. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Lamarca Lapuente, M.J. (29 de julio de 2018). *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Recuperado de <http://www.hipertexto.info/>
- Landow, G. (2009). *La teoría crítica y los nuevos medios en una época de globalización*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Marín, M. (2004). La escritura como proceso. *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- \_\_\_\_\_. Teoría de la lectura como proceso. *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Marín, M. y Hall, B. (2003). Los puntos críticos de incompreensión de la lectura en los textos de estudio. *Lectura y vida*. Vol. 24, N° 1.
- Ortiz, R. R. (2010). Formación, hipertexto y ambientes de aprendizaje. *Revista Educación y pedagogía*. N°s 14 y 15, pp. 1-20. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/277867370\\_Formacion\\_hipertexto\\_y\\_ambientes\\_de\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/277867370_Formacion_hipertexto_y_ambientes_de_aprendizaje)
- Zayas, F. (2011). *Docentes. Leer en la red*. Leer.es. Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. Organización de Estados Iberoamericanos. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 59. pp. 63-85. <https://doi.org/10.35362/rie590457>