

LOS ORGANIZADORES INTRA, INTER Y METATEXTUALES EN LA EDICIÓN DE MATERIALES DIGITALES PARA LA TELEFORMACIÓN

M^a ISABEL NARROS MARTÍNEZ
Universidad de Alicante

RESUMEN. La edición de contenidos digitales es una fase importante en el proceso de configuración diseño de un curso de especialista o máster universitario *on-line*. Junto a las labores de dirección, elaboración de materiales académicos, del ejercicio de tutoría y administración de la web, es necesario llevar a cabo la tarea de «preparar» los materiales y saber «enjarlos» en el contexto de la teleformación. Para ello se debe tener en cuenta los aspectos gramaticales y pragmáticos propios de este tipo de docencia y las características de los textos utilizados en ella. Este trabajo se centra en la función de los elementos inter, intra y metatextuales (referencias a distintas partes del texto o a textos diferentes, recursos tipográficos), como elementos que permiten la organización interna de las estructuras textuales expositivo-explicativas, puesto que éstas constituyen principalmente los textos educativos que suelen editarse para la enseñanza por Internet.

PALABRAS CLAVE. Teleformación, ortotipografía, textos expositivos, edición digital, pragmática.

ABSTRACT. The edition of electronic contents is an important part in online master design and configuration process. Alongside coordinating, writing academic materials, tutoring and webmaster tasks, it is necessary to prepare materials and fit them within the e-learning context. For such purpose, we have to take into consideration grammatical and pragmatic aspects common in this type of teaching and the characteristics of this type of texts. This paper focuses on the function of inter, intra and metatextual elements (references to different parts of a text or to other texts, typographical resources), as elements that allow the textual organisation of expository-explanatory, because these types of texts are the most usual constituents of educational materials published for e-learning.

KEY WORDS. E-learning, typographical resources, expository texts, edition, pragmatis.

1. INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en un tiempo de cambios, e inmersos en la denominada *sociedad de la información*, asentada en un principio de globalización cultural y en los constantes avances científico-tecnológicos. Ésta viene caracterizada principalmente por:

- La importancia del conocimiento como un factor clave para determinar seguridad, prosperidad y calidad de vida.
- La naturaleza global de nuestra sociedad.

-La facilidad con la que la tecnología –ordenadores, telecomunicaciones y multimedia– posibilita el rápido intercambio de información.

-El grado con el que la colaboración informal (sobre todo a través de redes) entre individuos e instituciones está reemplazando a estructuras sociales más formales, como corporaciones, universidades, gobiernos.» (J. SALINAS 2004: 2)

La convergencia de estos temas afecta directamente a la función de las instituciones educativas y a la transformación de sus tradicionales sistemas de formación presencial. Las universidades, por ejemplo, comienzan a presentar modalidades de formación alternativas más acordes con las nuevas necesidades en forma de cursos *on-line*. A las universidades se le presentan nuevos desafíos relacionados con la demanda de una formación continua de carácter no presencial, en la que se garantice un conjunto de recursos didácticos accesible mediante sistemas de comunicación y distribución, es decir, la configuración de procesos de innovación docente apoyada en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En este contexto, asistimos a cambios en los roles o papeles que desempeñan los integrantes de la actividad formativa: institución-profesor-alumno. Surge la necesidad de incorporar nuevos materiales, nuevos comportamientos y prácticas de enseñanza, etc., relacionados con la organización de sistemas de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales.

Por ello se debe contar con una variedad de tecnologías de la comunicación que ofrezca la flexibilidad necesaria para lograr un entorno de aprendizaje efectivo y conseguir la interacción profesor-alumno, y con profesionales que garanticen un buen funcionamiento del entorno virtual, la calidad de los contenidos o la adecuación de las actividades de evaluación y aprendizaje.

La aplicación de las TIC en actividades de formación no presencial conlleva la incorporación de diversos cambios en la concepción del espacio de aprendizaje –aula o campus virtual–, las prácticas de los profesores y alumnos, y los recursos básicos de aprendizaje –uso de los distintos materiales didácticos.

En este trabajo se pretende dar cuenta de las principales condiciones pragmáticas presentes en la elaboración de materiales didácticos utilizados en teleformación, pues entendemos que la impartición de un curso *on-line* es un acto comunicativo que se desarrolla en una situación determinada. Así pues, hay que ofrecer aquellos aspectos de la realidad extralingüística que afectan directamente a la realización textual de las unidades discursivas de este tipo de comunicación.

2. PRAGMÁTICA DE LA TELEFORMACIÓN

En la redacción y diseño de materiales educativos digitales es imprescindible establecer las condiciones pragmáticas en las que se desarrolla este tipo de textos, no sólo por lo que se refiere a las características del destinatario y a los fines del discurso, sino también por lo que respecta al dónde y al cómo de este acto comunicativo.

En primer lugar hay que decir que entendemos por teleformación aquella modalidad de formación que permite utilizar las potencialidades de la red para acercar la formación a sus posibles usuarios. El modelo más complejo de este tipo de formación se lleva a cabo en las denominadas plataformas de teleformación, que son entornos o ambientes de aprendizaje virtuales en los que los alumnos encuentran todo aquello que necesitan para aprender e interactuar con el docente y la institución.

El *alumno-usuario* es el primer elemento que se tiene en cuenta a la hora de elaborar los materiales didácticos para la teleformación; éstos se diseñan desde el principio teniendo en cuenta el perfil y las características de los alumnos, esto es, de los *destinatarios* que participan en ella, para poder responder plenamente a las necesidades de este tipo de estudiantes.

Hay que considerar necesariamente las características de los estudiantes a quienes se dirigen las distintas ofertas de formación y, consecuentemente, la propia naturaleza de dichas ofertas. No es lo mismo la utilización de las TIC como apoyo a la docencia presencial en la universidad, por ejemplo, que el uso de Internet para la impartición en su totalidad de un curso de especialización universitaria de posgrado. En el caso de la formación *on-line*, por regla general, encontramos a destinatarios adultos con impedimentos para adaptarse a los horarios regulares de la formación presencial, o bien con residencia alejada del centro formativo.

En cualquier caso, la virtualización total de una actividad formativa lleva implícita la consideración de dos factores básicos respecto a los destinatarios: el grado de conocimientos previos del alumno sobre los contenidos que son objeto de estudio en el curso, y su nivel de competencia en cuanto al dominio de las herramientas tecnológicas que necesariamente tendrá que emplear, así como su disponibilidad y acceso a ellas.

El *entorno* o *contexto* de la teleformación también tiene un papel esencial en el desarrollo por parte de todos los integrantes de un curso *on-line* (docentes y alumnos, administrador, etc.). En ésta se deben superar las limitaciones espacio-temporales de la docencia presencial. El escenario de formación cambia radicalmente: desaparece el espacio común de interacción cara a cara, y es muy importante que éste sea sustituido adecuadamente por un espacio virtual que garantice una interacción comunicativa dinámica y fluida entre profesor y estudiantes y de los estudiantes entre sí (mediante correo electrónico, chats, foros de debate).

El entorno virtual de aprendizaje tendría que apoyarse en una plataforma tecnológica accesible, diseñada según criterios de usabilidad y flexibilidad, en la que sea posible, por ejemplo, introducir modificaciones sobre la marcha por parte de profesores o el administrador web. En este contexto, el entorno virtual debe facilitar, además, el acceso a los servicios complementarios de tipo administrativo y académico, que permita llevar a cabo las distintas tareas de los alumnos sin necesidad de su presencia física en el centro formativo.

También asistimos a una transformación en el papel del *emisor* de los contenidos digitales, ya que, una vez que están elaborados los materiales, el docente se libera de la tarea principal de transmitir conocimientos y se convierte en guía del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, en un *tutor virtual*. Éste, por tanto, debe poseer igualmente conocimientos sobre el manejo de las nuevas tecnologías aplicadas a la docencia en línea.

La formación virtual exige un gran cambio en cuanto al papel del profesor, puesto que el entorno no permite el uso de recursos sincrónicos de carácter audiovisual: desaparece la posibilidad de impartir clases magistrales –y no sería nada efectivo el uso de grabaciones. En cambio:

Los entornos virtuales de aprendizaje permiten poner a disposición de los estudiantes, ya desde el principio, los contenidos con los que se va a trabajar a lo largo del curso. La tarea del profesor como experto que ayuda a los estudiantes a construir su propio conocimiento se puede descomponer en varios roles distintos que, en determinadas circunstancias, pueden ser llevados a cabo

por profesores distintos o por equipos compuestos por profesores y otros profesionales especializados. (C. SIGALÉS 2004: 5)

Por último, hay que hacer referencia al cambio que conlleva la complejidad del diseño de cursos en teleformación en cuanto a los participantes de la actividad formativa. Para garantizar la calidad de todo el proceso es muy recomendable la configuración de un equipo de trabajo dirigido y bien coordinado, que esté integrado básicamente por profesores, bien como autores de los materiales o bien como tutores; técnicos informáticos expertos en plataformas de teleformación; diseñadores y editores de los contenidos digitales; y gestores o administradores de la web.

3. TEXTOS EXPOSITIVO-EXPLICATIVOS

En el apartado anterior no se ha tratado de un factor importantísimo en las condiciones pragmáticas de los cursos en línea, esto es, los propios contenidos digitales de los cursos, lo que constituye el *mensaje* o *enunciado* del acto comunicativo. La intencionalidad del emisor en teleformación es transmitir una serie de conocimientos que toman la forma de unos materiales diseñados específicamente para dirigirlos a los destinatarios de la formación.

En este trabajo se ha tenido en cuenta únicamente el contenido textual de este tipo de materiales, aun sabiendo que lo más efectivo en teleformación es combinar sabiamente información textual con elementos multimedia (audio, vídeo, texto dinámico...). Nos hemos centrado en los textos de carácter expositivo y explicativo, pues este tipo de textos es el predominante en el ámbito docente.

No es éste el lugar para delimitar la clasificación de los textos en tipos, esto es, en conjuntos de unidades textuales con rasgos lingüísticos y discursivos. Ni tampoco para tratar el problema terminológico en el uso alternativo de las denominaciones de texto *informativo*, texto *expositivo* y texto *explicativo*, así como la aceptación de la explicación como secuencia textual prototípica. Se da la dificultad de que junto a la explicación, ésta a menudo comparte espacio textual con la descripción, la narración o la argumentación. No obstante, será la finalidad con la que se ha escrito el texto –la actitud explicativa– la que determinará si la secuencia global predominante es explicativa (M. BASSOLS y A.M. TORRENT 1997).

Así pues, siguiendo a J.-M. ADAM (1992), distinguimos los llamados géneros expositivos como aquellos que presentan conocimientos que pueden organizarse textualmente de forma explicativa, pero también descriptiva o argumentativa, según el objetivo perseguido. Si utilizamos la denominación *texto expositivo-explicativo*, por tanto, somos conscientes de que la explicación es una posible forma de estructurar textualmente el discurso expositivo. Y podemos definir este tipo de textos como «todo texto cuyo objetivo principal es expresar información o ideas con la intención de mostrar y de explicar o hacer más comprensible dichas informaciones» (T. ÁLVAREZ ANGULO 2001: 16). Este tipo de textos, ya se ha dicho, son los predominantes en la preparación de materiales docentes para la teleformación.

4. LOS ORGANIZADORES INTRA, INTER Y METATEXTUALES

En este trabajo se defiende la importancia de los elementos intra, inter y metatextuales (remisiones a diferentes partes del texto o a otros documentos y recursos tipográficos) en el diseño de materiales docentes dirigidos a un entorno de teleformación. Se denominan así siguiendo a TEODORO ÁLVAREZ ANGULO (2001), quien menciona estos elementos organizadores como características propias, que no exclusivas, de los textos expositivo-explicativos. A continuación desarrollamos, por un lado, los rasgos de adecuación de los recursos tipográficos a un entorno virtual (organizadores metatextuales), y por otro, las características del documento hipertexto, que engloba, entre otras posibilidades, todas las remisiones posibles: intratextuales –internas, las que envían al lector a un punto de la misma obra– y las intertextuales –externas, las que envían al lector a un documento de cuyo contenido el emisor no se hace responsable.

4.1. USABILIDAD Y ORGANIZACIÓN DEL TEXTO

El principal problema que afecta hoy en día a la calidad de los materiales utilizados en la docencia por Internet es que apenas se dedica tiempo a editar estos contenidos que deben estar concebidos para su uso en la Red. Hay que tener en cuenta el hecho de que el usuario consultará dichos contenidos en una pantalla, y no en un papel. Así, es necesario dominar algunas cuestiones de *usabilidad*, término que la Organización Internacional de Normalización define, en su norma ISO 9241, como «el grado en el que un determinado producto puede utilizarse por los usuarios a los que está dirigido, para que éstos logren sus objetivos con efectividad, eficiencia y satisfacción en un contexto de uso concreto...».

Aplicado al diseño web, la usabilidad significa centrarse en los destinatarios de los materiales digitales, estructurar el sitio de acuerdo con sus necesidades y organizar la navegación de manera que permita encontrar lo que se busca. Requiere construir el sistema de interacción que mejor responda a las tareas que se van a realizar.

Hay que tener en cuenta que el proceso de lectura en pantalla no es el mismo que en el tradicional soporte papel, ni en cuanto a la visualización ni al comportamiento del lector. Por eso hay que elaborar los contenidos digitales pensando en el usuario de los mismos. El proceso de lectura en pantalla es alrededor de un 20-30% más lento que en papel, lo que supone que el lector se cansa antes. Para evitar el cansancio visual, por ejemplo, hay que saber utilizar inteligentemente la tipografía.

Sabiendo que la información de las páginas web es en un 90% textual, hay que insistir en que el primer factor que hay que considerar en la industria de contenidos para Internet es cómo escribir correctamente los contenidos, desde la estructura textual hasta la tipografía, pasando por la secuenciación y la redacción, pensando siempre en el lector y su comodidad (J. TRAMULLAS 2002).

Aunque el proceso de escribir contenidos digitales es en gran parte de sentido común, no es extraño todavía que en la mayoría de ocasiones se realice un traslado directo de contenidos desde el documento impreso. Sin embargo, hay que pensar que Internet es un medio de publicación con una dinámica y unas características propias. El diseño de unos materiales didácticos creado para impresión no es, en la mayoría de las ocasiones, el más idóneo para publicarlo en la web. NIELSEN ha investigado sobre el proceso de lectura en la web así como las consecuencias de este proceso en la escritura de contenidos digitales.

Desde el punto de vista de la organización informativa, se recomienda aplicar uno de los principios de la redacción periodística, el de la pirámide invertida, redactando los contenidos con una cabecera o título claro y significativo, desarrollando el texto en párrafos cortos y concisos –una idea por párrafo–, y estructurando el texto, como mucho, en tres niveles de profundidad.

Aprovechando la capacidad hipertextual, el texto puede dividirse en varias partes más legibles, con enlaces que permitan al lector acceder a otras partes del texto. Éste puede ser, por tanto, más «profundo» que «extenso». Las páginas web deben ser unidades completas informativamente hablando; a la vez que están cohesionadas mediante el hipertexto y el uso de cabeceras e indicadores de la estructura interna de cada conjunto de páginas (agrupadas en unidades didácticas, o en módulos) se crea un itinerario de lectura, de manera que puedan ser leídas por separado perdiendo la mínima parte de información. Esto evitará también que el usuario utilice en exceso la barra de desplazamiento vertical.

Así pues, otro concepto fundamental que se nos aparece al pasar del papel a la pantalla es el del encuadre: hay que encajar el texto entre los límites de la pantalla –teniendo en cuenta que el formato de las pantallas en que luego leerá ese texto el usuario será variable– o bien disponerlo a modo de «rollo» más o menos largo a través del cual se desplazará nuestro lector. La diferencia es estructurar la información de manera predominantemente lineal o no lineal (J. DIAZ NOCI 2001).

Por otra parte, la visibilidad de vínculos o partes del texto importantes puede perder efectividad tan sólo por un par de milímetros en el espacio en blanco alrededor del vínculo, o por un pequeño cambio en el tamaño de la fuente o por una mínima diferencia de contraste con el fondo. Por ejemplo, un vínculo resaltado, sobre un fondo de color demasiado intenso o pegado a un elemento decorativo, puede pasar desapercibido.

La usabilidad, por tanto, engloba una amplia gama de aspectos, que abarcan desde los elementos que configuran el sistema de navegación y el mapa del sitio web hasta los estilos tipográficos. A continuación, se abordarán los aspectos más importantes en la edición de materiales didácticos para la teleformación.

4.2. RECURSOS TIPOGRÁFICOS

La construcción de páginas web permite, hoy por hoy, pocas posibilidades para jugar con la tipografía, salvo que ésta se presente como una imagen, que no es recomendable puesto que ello dificulta la carga de la misma. No es posible utilizar una gama completa de tipos o cuerpos de letra.

Si bien todo lo concerniente al estudio de los grafismos correspondía antiguamente a la tipología, hoy en día la informática ha popularizado todo lo referente a tipos de letras (J. MARTÍNEZ SOUSA 1999: cap. 4). Los conocidos tipos, letras o caracteres han pasado a designarse comúnmente *fuentes*. Al actual *estilo* de fuente se le llamaba *familia*; a la actual *familia* se le llamaba *tipo*, *letra* o *caracter* (por ejemplo, la futura, la times, la garamond); y a la actual *serie* se le llamaba *serie* o *clase de letra* (por ejemplo, la redonda, cursiva, negrita, versal, etc.).

En lo concerniente al uso de la fuente o tipo de letra en nuestros materiales digitales, en primer lugar hay que hablar de la diferencia que se da en el ámbito del diseño gráfico entre los formatos de fuente *serif*, aquellos cuyas letras tienen unos pequeños remates en los extremos (por ejemplo, la Times New Roman) y los tipos de fuentes *sans-serif*, que son las letras sin esos pequeños remates en los extremos (por ejemplo la Arial).

Los estudios realizados han demostrado que sobre papel impreso las fuentes *serif* son más legibles, ya que esos pequeños remates en los extremos dan más información sobre los caracteres y facilitan la lectura. Además por la costumbre y familiaridad los usuarios generalmente prefieren este tipo de fuente. Sin embargo, en los monitores, por su menor resolución en comparación con el papel, los pequeños remates pueden aparecer borrosos y ofrecen un mayor nivel de cansancio visual, por lo que es recomendable utilizar fuentes *sans-serif*. Se podría usar una combinación de ambos para títulos y cabeceras (*serif*) y para texto corrido (*sans-serif*).

Los editores de texto para web suelen ofrecer entre sus opciones de tipo de fuente dos o tres para cada uno de estos dos grupos: DreamWeaver, por ejemplo, ofrece letras *sans-serif* como Arial, Verdana y Geneva y *serif* como Times New Roman y Georgia.

En lo concerniente a otros aspectos de estilo en el diseño de contenidos para web encontramos:

Ajuste del espacio entre letras: El espacio entre las letras de una misma palabra (*kerning*) no debería ser siempre fijo. Cuando este espacio se ajusta los textos son más legibles y el aspecto estético es mucho mejor. El *kerning* es lo que da ese aspecto tan profesional a los libros impresos. Sin embargo, los navegadores no tienen implementado el *kerning* y no todos los programas de edición lo tienen en cuenta.

No hay que confundir este ajuste del espacio entre letras (*kerning*) con el ajuste del espacio que ocupa cada letra. Respecto al espacio que ocupa cada letra existen dos tipos de fuente: las proporcionales y las no proporcionales (*monospaced*). En las proporcionales este espacio depende del carácter, por ejemplo una «l» ocupa menos espacio que una «G». En las fuentes no proporcionales todos los caracteres ocupan el mismo espacio. La gran mayoría de los medios: periódicos, libros y sitios web usan fuentes proporcionales (Arial, por ejemplo es proporcional, y Courier New no lo es).

Tamaños de letra: Un tamaño entre 10 y 12 puntos suele ser el estándar para la mayoría de textos, sin embargo lo realmente importante es que el tamaño de fuente no sea fijo y pueda ser modificado libremente por los usuarios mediante la opción correspondiente del navegador.

Color de la tipografía: La combinación más adecuada para el 90% de los casos es texto negro sobre fondo blanco. En pocos casos se recomienda utilizar un color de fondo. Sólo es adecuado usar fondo oscuro y texto claro para títulos, cabeceras o celdas que destaquen. Es importante perseguir una uniformidad a lo largo de todos los materiales diseñados.

Negritas: Las negritas deben utilizarse sólo para enfatizar algunas palabras, siempre de manera muy restringida y nunca en frases completas, pues al llamar poderosamente la atención del lector pueden distraer seriamente. Si son utilizadas de forma estratégica, por ejemplo en los términos clave, ayudan a ojear rápidamente el texto y facilitan la rápida comprensión de la información.

Cursivas: Las cursivas son poco legibles y se recomienda no utilizarlas para textos extensos; sólo deben ser utilizadas para unas pocas palabras y en caso necesario, como por ejemplo en el uso de palabras en otros idiomas.

Subrayado: El subrayado es un recurso que en papel impreso se utiliza para enfatizar, sin embargo en la web no se debe emplear con este objetivo ya que podría confundirse con un vínculo y además algunos visualizadores no lo aceptan.

Párrafo: en Internet es frecuente encontrar el denominado párrafo moderno o *alemán*, caracterizado por no llevar sangría en ninguna línea del texto y que exige separar los párrafos por una doble línea final. Además, en lugar de estar justificado, el texto se compone justificado a la izquierda, puesto que así el espacio entre palabras es regular, y el programa no tiene por qué compensar espacios.

Listados: Las listas o los apartados son las divisiones del texto que se hacen dentro de un párrafo. Para ordenarlos se usan números o letras de la siguiente forma: 1.º, 1., 1)... También se suelen utilizar rayas (-), asteriscos (*) o ciertas viñetas llamadas topos o bolos (•). En cualquier caso la distancia o espaciado entre el elemento divisor y el texto debe ser la misma. Las viñetas son recursos útiles para estructurar la información, separar conceptos, subordinar unos a otros, crear dependencias, etc. Bien utilizadas mejoran la comprensión y facilitan la lectura de un texto, y en pantalla siempre son preferibles las listas que los párrafos largos.

Alineación del texto: Para los textos largos se recomienda alineación a la izquierda, puesto que aunque es posible la justificación mediante hojas de estilo en cascada –ficheros css–, no funciona correctamente. En la web, dadas las diferentes resoluciones no es posible saber la longitud de línea que verá el usuario y por tanto la justificación no funcionará bien.

4.3. EL DOCUMENTO HIPERTEXTO: ELEMENTOS INTRA E INTERTEXTUALES

En el campo de la investigación sobre la redacción de textos para documentos digitales se encuentra de forma destacada el concepto de hipertexto. Éste conlleva, esencialmente, la ruptura de la secuencialidad. El hipertexto se entiende como una organización no lineal de acceso a la información textual. Hacia los años 60 Ted Nelson explicaba así el concepto de hipertexto (*apud* P. CANTOS ET AL. 1994: 19):

Por hipertexto entiendo escritura no secuencial. La escritura tradicional es secuencial por dos razones. Primera, se deriva del discurso hablado, que es secuencial, y segunda, porque los libros están escritos para leerse de forma secuencial (...) Sin embargo, las estructuras de las ideas no son secuenciales. Están interrelacionadas en múltiples direcciones. Y cuando escribimos siempre tratamos de relacionar cosas de forma no secuencial.

Vannevar Bus y sus seguidores pretendían con su sistema de hipertexto acercarse lo más posible al modo en que la mente humana funciona, por asociación de ideas según una red de conexiones que puede llegar a ser muy compleja. No obstante, durante mucho tiempo la informática ha preferido una organización jerárquica lineal, deudora de las posiciones de John von Neumann, y prueba de ello son las metáforas de escritorios, con su organización de carpetas, subcarpetas y archivos según un modelo arbóreo que domina los ordenadores personales y profesionales hoy en día (J. DIAZ NOCI 2001).

Aunque técnicamente el hipertexto, con su sistema de múltiples enlaces, haga posible la superación de la secuencialidad, lo cierto es que éste es un concepto muy arraigado en la transmisión cultural moderna de Occidente, y cuesta habituarse a esta forma de leer sin que haya un cierto grado de pérdida o desorientación. Los textos basados en el hipertexto son más profundos que largos y están, o pueden estar, altamente fragmentados, lo que por una parte facilita su lectura pero por otra puede desorientar al lector, que espera la recepción de un mensaje único e inmutable. Los textos digitales, pues, poseen una estructura múltiple, más flexiva. Se trata de una flexibilidad material y también representativa, aunque sean precisamente discursos presentados en forma fragmentaria –pero fuertemente estructurados– para que el usuario reconstruya esa unidad de sentido utilizando activamente sus capacidades intelectuales.

En el caso que nos ocupa, el de los textos expositivo-explicativos presentes en la teleformación, el hipertexto, como procedimiento de superposición de documentos, también constituye un mecanismo de jerarquización de conocimientos. Ofrece la posibilidad de mostrar todos los datos necesarios en una misma pantalla e integrar todos los documentos relevantes para la situación de aprendizaje por medio de la creación de vínculos con otros documentos relacionados que forman parte de los materiales diseñados o con otras páginas accesibles en Internet.

El documento hipertexto se presenta, por ello, como un nuevo género, más universal que los precedentes en cuanto a su accesibilidad a los conocimientos y más flexible, en la medida en que lo que puede responder mejor a las necesidades reales de los aprendientes. (C. LÓPEZ ALONSO y A. SÉRÉ 2003: 117-136)

Otro aspecto que debemos tener en cuenta respecto a las condiciones pragmáticas del hipertexto es que en estos documentos predomina la dimensión de la espacialidad, y la memoria del usuario debe adaptarse a ese nuevo parámetro. El lector ya no tiene la referencia del espacio de la página –arriba/abajo, derecha/izquierda– que proporciona el hojear un libro, sino la de un desarrollo continuo. Según criterios de usabilidad, la navegación hipertextual debe ser lo más intuitiva posible.

Un elemento intratextual como son las notas a pie de página, por ejemplo, se encuentra limitado por la dimensionalidad y la linealidad de la página impresa. En cambio, gracias al hipertexto, las notas a pie de página pueden constituir otros niveles de lectura, y sugerir nuevas referencias por las que el lector podrá investigar de acuerdo con sus intereses. Además, los vínculos pueden seguirse en segundos.

La herramienta informática utilizada en el documento hipertexto ofrece una mayor flexibilidad de composición de las páginas y una interactividad más intensa que libera a los usuarios, en primer lugar, de las constricciones del espacio de la página, y en segundo, de la limitación impuesta a toda obra impresa con documentos no renovables y, finalmente, del número determinado de páginas.

La pantalla, de este modo, introduce una dinámica que abre vías a un nuevo género surgido de la síntesis de los géneros anteriores y da lugar a una multiplicidad de tipos de documentos y de mecanismos hipertextuales que permiten, muy especialmente en didáctica, integrar una verdadera autonomización de los recorridos de aprendizaje así como una actualización continua de los contenidos. (C. LÓPEZ ALONSO y A. SÉRÉ 2003: 128)

Los textos que estudiamos, de naturaleza expositiva y explicativa, constituyen un discurso heterogéneo pero fácil de identificar por sus características comunes en el nivel de la organización del discurso. La finalidad de estos documentos es responder a las necesidades habituales de todo aprendizaje: proporcionar explicaciones explícitas por medio de definiciones de conceptos o de nuevas aportaciones (por ejemplo, mediante enlaces a un glosario –elemento puramente intratextual); y activar conocimientos implícitos con ilustraciones o procedimientos que remitan a otros saberes (mediante enlaces a páginas externas –elemento intertextual). El documento hipertexto, pues, permite mostrar textos heterogéneos en los que ciertos contenidos van ligados de manera transitoria.

Por último, cabe añadir una consideración respecto al diseño de los vínculos en los materiales didácticos digitales: hay que saber dosificar los enlaces. La cantidad de enlaces debe ser la que requiera el texto, y deben estar en relación con los niveles de profundidad de que queramos dotar a éste (recordamos, no más de tres). Los enlaces deben ser textuales, evitando en lo posible otro tipo de enlaces hipermedia. Lo recomendable es que los enlaces de hipertexto vayan al principio o al final del texto, diferenciados. Desde luego así será el caso de los enlaces que permiten seguir el relato de modo secuencial o lineal («adelante», «atrás», «índice», «página siguiente»). Por tanto, los enlaces incluidos a lo largo del texto se limitarán a lo estrictamente indispensable.

5. CONCLUSIÓN

En este trabajo hemos destacado algunos aspectos que deben tenerse en cuenta a la hora de abordar las condiciones pragmáticas en las que se inscriben los textos didácticos en el ámbito de la teleformación. Se parte de la finalidad de los textos explicativos, esto es, el emisor se propone hacer comprender un fenómeno o cuestión problemática al destinatario, en una situación, la del género expositivo, que requiere un tipo de explicación didáctica en un entorno virtual de aprendizaje.

Independientemente de la estructuración global característica de nuestros materiales (problema-solución, descripción...) y de los procedimientos retóricos explicativos (definiciones, analogías, reformulaciones...), hay que proporcionar el espacio y la atención suficientes a aquellos elementos organizadores del discurso que hemos visto: los recursos tipográficos y los enlaces hipertextuales.

Queda demostrado, esperamos, la importancia que la información pragmática posee en la elaboración de un discurso explicativo en un entorno tan característico como el de la docencia telemática, así como la de aquellos factores que ofrecen unidad de sentido al conjunto de páginas web diseñadas. El documento hipertexto cohesiona y estructura las distintas partes del discurso, y los procedimientos tipográficos dotan a éste de una mayor coherencia textual.

BIBLIOGRAFÍA

- ADAM, JEAN-MICHEL (1992): *Les textes. Types et prototypes*, París, Nathan.
- ÁLVAREZ ANGULO, TEODORO (2001): *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*, Barcelona,
- INTERLINGÜÍSTICA*. ISSN 1134-8941. 16 (2), 2005, pp. 825-835.

Octaedro.

- CANTOS GÓMEZ, PASCUAL, MARTÍNEZ MÉNDEZ, FRANCISCO JAVIER y MOYA MARTÍNEZ, GREGORIO (1994): *Hipertexto y documentación*, Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- BASSOLS, MARGARIDA y TORRENT, ANNA M. (1997): *Modelos textuales. Teoría y práctica*, Barcelona, Eumo-Octaedro.
- DÍAZ NOCI, JAVIER (2001): *La escritura digital. Hipertexto y construcción del discurso informativo en el periodismo electrónico*, Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco.
- LÓPEZ ALONSO, COVADONGA y SÉRÉ, ARLETTE (eds.) (2003): *Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, JOSÉ (1994): *Manual de edición y autoedición*, Madrid, Pirámide.
- NIELSEN, JAKOB, *Writing for the web*, <<http://www.useit.com/papers/webwriting/>>, [fecha de consulta: 15/03/2005].
- SALINAS, JESÚS (2004): «Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria», *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, [artículo en línea], UOC, 1, nº 1, <<http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>> [fecha de consulta: 15/03/2005].
- SIGALÉS, CARLES: «Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles», *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, [artículo en línea], UOC, 2004, Vol. 1, nº 1, <<http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/sigales0704.pdf>> [fecha de consulta: 15/03/2005].
- TRAMULLAS, JESÚS (2000): «Escribir para el web» <<http://www.tramullas.com>>, [fecha de consulta: 15/03/2005].