

● Jorge Montalvo Castro
Lima (Perú)

DOI:10.3916/C36-2011-03-03

Adivinanzas audiovisuales para ejercitar el pensamiento creativo infantil

Audiovisual Riddles to Stimulate Children's Creative Thinking

RESUMEN

Para resolver una adivinanza hay que asociar ideas, analizar metáforas, descubrir analogías. Por eso, impulsar esta forma de entretenimiento infantil es un modo de ejercitar el pensamiento creativo. Sin embargo, existe un problema: las adivinanzas tradicionales son formas literarias que corresponden a una época pre-digital. ¿Cómo lograr, entonces, que tengan mayor aceptación entre los nativos digitales? Una posible solución sería crear adivinanzas audiovisuales diseñadas especialmente para YouTube. En esta investigación se realizaron cinco prototipos de adivinanzas audiovisuales con características creativas diferentes y se validaron con estudiantes de tercero a sexto grado de educación primaria. Los resultados de la validación permitieron identificar las actitudes, reacciones, interpretaciones y modos de razonamiento de los niños y niñas cuando intentan resolver este tipo de adivinanzas. También se identificaron los recursos de lenguaje y formatos creativos que funcionan mejor en una adivinanza audiovisual. En las conclusiones se destaca la necesidad de formular correctamente los enunciados de las adivinanzas audiovisuales y sus respectivas «pistas» para que los niños y niñas tengan la satisfacción intelectual y emocional de resolverlas. Se precisa, además, que leer o escuchar una adivinanza tradicional representa una experiencia cognitiva y sensorial muy distinta que interactuar con esa misma adivinanza en un lenguaje multimedia. Finalmente, se discute y analiza el rol mediador del docente y la importancia del aprendizaje colaborativo en los proyectos educativos que emplean tecnologías digitales.

ABSTRACT

Solving riddles involves association of ideas, analysis of metaphors, and discovery of analogies. Therefore, promoting this type of children's entertainment is a way to develop creative thinking. However, there is a problem: traditional riddles are literary forms that correspond to a pre-digital era. How can we increase its acceptance among the digital natives? One way might be creating audiovisual riddles specially designed for YouTube. In this research we made five prototypes of audiovisual riddles with different creative characteristics and validated them among 8-12 years old students. The validation results helped us to identify the attitudes, reactions, interpretations and ways of thinking of children when they try to solve such riddles. We also identified the resources of language and creative formats that fit best in audio-visual riddles. The outcome of this research emphasizes the need to correctly formulate the audio-visual riddle statements and their «clues» for children; this way we assure an intellectual and emotional satisfaction when solving them. It also concludes that reading or listening to traditional riddles are cognitive and sensory experiences that are very different from interacting with the same riddle in a multimedia language. Finally, we discuss and analyze the mediating role of the teacher and the importance of collaborative learning in educational projects using digital technologies.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Adivinanzas, creatividad, educación, niños, audiovisual, lenguaje, medios, digital.
Riddles, creativity, education, children, audiovisual, language, media, digital.

◆ Jorge Montalvo Castro es Profesor Asociado de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima e investigador del Instituto de Investigación Científica (Perú) (jmontalv@ulima.edu.pe).

1. Introducción

1.1. Adivinanzas: creatividad y ritualidad

La adivinanza tradicional, tanto en verso como en prosa, emplea diversos recursos y formatos creativos. Entre ellos, la comparación: «chiquito como un ratón, cuida la casa como un león» (el candado), la descripción: «tiene dientes y no come, tiene barbas y no es hombre» (el choclo: maíz), la narración: «en una casa oscura había un muerto y un vivo, el muerto le dice al vivo: ¿duras?, y el vivo le dice: no» (el durazno: melocotón), los parecidos: «¿en qué se parece un gato a un cura?» (el gato caza y el cura casa), los colmos: «¿cuál es el colmo de Armando Guerra?» (casarse con Zoila Paz), las preguntas con fórmula fija: «¿qué le dice la luna al sol?» (tan grandazo y no te dejan salir de noche), los acertijos: «¿cuál es el animal que más se parece al perro?» (la perra), los telones: «primer acto: aparece una mona, segundo acto: aparece una aplanadora, tercer acto: aparece la mona aplastada, ¿cómo se llama la obra?» (la Mona Lisa), y el doble sentido: «entra lo duro en lo blando, quedan las bolas colgando» (los aretes: pendientes).

Según Miaja de la Peña (2008), la estructura de las adivinanzas suele incluir cuatro elementos:

- Fórmulas de introducción. Por ejemplo, «adivina, adivinador», «¿qué cosa será la cosa?».
- Fórmulas de conclusión. Por ejemplo, «adivínalo, si puedes», «el que no la adivine es un gran borricón».
- Elementos orientadores, que suelen estar dentro del mismo texto. Por ejemplo, «en medio de cielo estoy, sin ser lucero ni estrella». Respuesta: la letra «e» de cielo.
- Elementos desorientadores, que son trampas retóricas o de sentido. Por ejemplo, «lana sube, lana baja, ¿qué es?» Una respuesta sería «la navaja» y otra, «una oveja en un ascensor».

Para esta misma autora, las adivinanzas representan un juego dialógico entre dos sujetos. El que plantea el enigma conoce la respuesta y exige del receptor un ejercicio de imaginación e interpretación, estableciéndose un juego intelectual entre ambos.

En la cultura andina peruana, las adivinanzas (wachtu, en quechua) siguen un ritual muy definido (Lara, 2008). Las personas se sientan en círculo y se produce un diálogo como el siguiente: «¿Qué será, cuánto será?», pregunta alguien. «Será lo que voy a responder», dice otro, aceptando el reto. El primero plantea la adivinanza y si el otro, luego de pensar un rato, no adivina, solicita una ayuda: «¿Con qué se relaciona?». El primero le responde: «Se relaciona con (tal cosa)». Si aun así el otro no logra adivinar, entonces el primero le pregunta: «¿Cómo cae la piedra al suelo? (o ¿cómo revienta el cohete?)». «¡Pum!», responde el otro. «¡Así

caíste!», dice el primero y a continuación le vuelve a preguntar: «¿Cuántos dientes tienes?» (o algo relacionado con cantidad). El otro dice una cantidad y recibe igual número de insultos (es el castigo por no haber adivinado). Recién entonces, el primero dice la solución de la adivinanza: «¡Oye, burro!, ¿no sabías que eso era (tal cosa)?». Actualmente, esta costumbre viene desapareciendo debido al auge de la radio y la televisión, que se han convertido en el pasatiempo preferido de muchas comunidades rurales.

1.2. Pensamiento creativo y tecnología digital

Algunas personas creen que el hemisferio derecho del cerebro es el encargado del pensamiento creativo, mientras el izquierdo sería el responsable del pensamiento lógico. En realidad, el pensamiento creativo necesita de ambos hemisferios: el derecho imagina y relaciona, y el izquierdo analiza y evalúa (Parra, 2003). Esta discusión sobre los hemisferios tiene cierta correspondencia con la oposición que se plantea entre el texto (asociado al pensamiento abstracto y lineal) y la imagen (vinculada al pensamiento concreto y holístico). La imagen es eficaz para mostrar y motivar, pero resulta limitada para hacer abstracciones y precisar. Por el contrario, la palabra es muy funcional para la comunicación abstracta y el análisis, pero resulta limitada para la expresión de realidades concretas. Por eso, la mejor alternativa sería la educación multimedia, que aprovecha las cualidades expresivas de ambos lenguajes (Ferrés, 2008).

En el caso de los niños y niñas, se afirma que son creativos por naturaleza. Pero su creatividad es fruto de su inocencia y no de un aprendizaje formal. Los niños y niñas suelen ser originales, pero también inflexibles, hasta el punto de negarse a proponer nuevas alternativas. En ellos, la creatividad surge de su actitud espontánea y no de la búsqueda deliberada de un nuevo punto de vista (De Bono, 1995).

Según Tom Wujec (1996), un modo de ejercitar el pensamiento creativo es resolver enigmas, que difiere de resolver problemas, porque los problemas son sinónimos de dificultades, perturbaciones y obstáculos. En cambio, resolver enigmas saca a relucir al «Sherlock Holmes» que llevamos dentro. Asociar ideas o conceptos también estimula el pensamiento creativo, lo mismo que la búsqueda de metáforas y analogías. «Las metáforas —y sus parientes, los símiles, las analogías, los paralelismos, las alegorías, los símbolos, las alusiones— son mucho más que figuras retóricas. Son las artífices de nuestro sistema conceptual; construyen andamios de ideas» (Wujec, 1996: 28). Es evidente que este tipo de ejercicios creativos tiene mucho en

común con el juego de resolver adivinanzas. Creemos, por eso, que impulsar su práctica entre los niños y niñas sería una estrategia didáctica eficaz para estimular el pensamiento creativo. Resolver adivinanzas, además, no solo implica imaginación, sino también lógica.

Sin embargo, existe un problema: las adivinanzas tradicionales son formas literarias que corresponden a una época pre-digital. Según Piscitelli (2008), gran parte de la resistencia infantil y juvenil a la enseñanza escolar se debe a la diferencia tecnológica-generacional entre estudiantes —muchos de los cuales son nativos digitales— y docentes (quienes mayoritariamente son inmigrantes digitales). Por eso, el desafío para los maestros es doble: deben aprender cosas nuevas y enseñar las cosas viejas de un modo nuevo, y siendo ambos retos muy difíciles de superar, «quizá lo más duro sea enseñar lo viejo con ojos nuevos.» (Piscitelli, 2008: 11).

¿Cómo lograr, entonces, que las adivinanzas tradicionales tengan mayor aceptación entre las nuevas generaciones? Una posible solución sería darles un tratamiento audiovisual y diseñarlas especialmente para YouTube. Aquí debemos considerar el pronóstico que hace Roberto Igarza: «YouTube es tal vez el Google de la próxima generación [...] La web basada en el texto está siendo reemplazada progresivamente por una web audiovisual, de la que YouTube será rey como Google lo es en la era actual.» (Igarza, 2009: 214-215). También debemos tener presente, en relación con las nuevas tecnologías, que existen usos banales, posibilitadores y potenciadores. «Pero los realmente valiosos, los potenciadores, son aquellos usos que permiten hacer aprendizajes imposibles e impensables sin la tecnología digital» (Piscitelli, 2005: 94). Debemos recordar, asimismo, que el aprendizaje es un proceso que involucra a estudiantes y docentes. «Es cierto que los chicos y los jóvenes aman a las máquinas, pero lo que realmente necesitan para aprender es a las personas» (Piscitelli, 2005: 106).

2. Material y método

En esta fase de la investigación decidimos crear prototipos de adivinanzas audiovisuales y validar cua-

litativamente su aceptación e interpretación entre niños y niñas de tercero a sexto grado de primaria. Realizamos una serie de cinco adivinanzas audiovisuales, las subimos a YouTube y las anexamos a un blog titulado «No seas cabeza dura» (<http://noseascabezadura.blogspot.com>). Las adivinanzas (ver anexo) están identificadas con los títulos: «hojas», «algodón», «vocales», «suma» y «niña».

Para rescatar el carácter dialógico de las adivinanzas tradicionales —que nos parece valioso—, creamos un personaje en animación 3D parecido a una «cabeza clava» (escultura de piedra perteneciente a la cultura preincaica Chavín). Este personaje canta, como intro-

En el mundo empresarial se promueve la competencia como uno de los pilares del progreso económico. Es lo que permite el desarrollo de innovaciones y el mantenimiento de ventajas comparativas entre productos y empresas. Incluso a nivel de los países, se habla de las ventajas competitivas de las naciones. Por otro lado, el espíritu colaborativo es un factor de éxito en el desarrollo de muchos proyectos sociales y tecnológicos, es una forma de sumar esfuerzos individuales para lograr metas comunes que beneficien a todos. ¿Cómo combinar estos dos enfoques en el campo educativo?

ducción, un texto en ritmo afro-peruano, donde precisa el grado de dificultad de la adivinanza seleccionada. Establecimos tres niveles de dificultad para reforzar la función lúdica-retadora de las adivinanzas y evaluar comparativamente el grado de facilidad/dificultad que experimentan los niños y niñas en cada caso.

Después de la fórmula de introducción, se presentan las adivinanzas, todas diseñadas con imágenes fijas, textos escritos y música de fondo. No usamos vídeo para evitar que el peso excesivo de los archivos dificultara su visionado. Las cinco adivinanzas aprovechan recursos creativos diferentes. «Hojas» (fig. 1) utiliza imágenes que sustituyen palabras y emplea la figura de la antítesis. «Algodón» (fig. 2) utiliza dos metáforas consecutivas. «Vocales» (fig. 3) emplea una descripción comparativa y una palabra incompleta como ayuda. «Suma» (fig. 4) asocia imágenes diversas y sustituye

un objeto por otro alusivo. «Niña» (fig. 5) incluye la respuesta oculta en los nombres de las imágenes que presenta. Al finalizar cada adivinanza, reaparece el personaje con una fórmula de conclusión común. Ofrece al usuario dos «pistas» (ver final de fig. 1) o ayudas que puede seleccionar en una zona interactiva de la pantalla (un recurso que YouTube permite). Pero solo una de las pistas tiene relación pertinente con la adivinanza, la otra funciona como un elemento desorientador, que de todos modos obliga a pensar a los niños y niñas. Decidimos usar esta fórmula de cierre para mantener el tono dialógico de las adivinanzas y establecer un procedimiento o ritual fijo, a la manera

de los «watuchi» o adivinanzas quechuas que comentamos anteriormente.

En la presentación del blog incluimos un texto que invita a los usuarios a escribir sus respuestas en los comentarios de cada adivinanza, precisando que en algunos casos puede haber más de una solución posible. También incluimos una encuesta en línea con la pregunta: «¿qué opinas de estas adivinanzas?» y con cuatro posibles respuestas: «enseñan a pensar», «son muy difíciles», «son entretenidas», «son aburridas».

El material lo validamos en tres colegios populares de Lima, con 34 niños y niñas entre 8 y 12 años. La mayoría tenía familiaridad con YouTube, aunque muy



Fig. 1: Hojas



Fig. 2: Algodón



Fig. 3: Vocales



Fig. 4: Suma



Fig. 5: Niña

pocos conocían cómo funcionaba un blog. El procedimiento consistió en mostrarles cómo acceder a la primera adivinanza y, después, dejar que los niños continúen por su cuenta mientras nosotros atendíamos cualquier duda. Buscamos intervenir lo menos posible para observar y analizar sus conductas y reacciones espontáneas.

Originalmente, pretendíamos que cada alumno trabajara individualmente en una computadora, pero en los colegios elegidos el número de terminales con acceso a Internet era escaso, así que decidimos trabajar con grupos pequeños de dos, tres o cuatro alumnos reunidos en una sola computadora. Esto nos permitió observar la dinámica que surge entre los niños y niñas cuando intentan resolver una adivinanza en forma grupal. Considerando que íbamos a trabajar con un número limitado de alumnos, diseñamos una hoja informativa para los demás estudiantes donde se les explicaba cómo acceder al blog.

3. Resultados

Presentamos los resultados más relevantes de la validación, en relación con cada adivinanza.

3.1. Hojas

Esta adivinanza resultó mucho más difícil de lo que suponíamos. Nosotros la clasificamos con un nivel de dificultad elemental, pero la mayoría de niños y niñas tuvo que ver las pistas para resolverla. Aunque comprendían el doble sentido del término «hojas», se confundían con las otras palabras. Su escaso vocabulario no les ayudaba a entender el significado de los términos «índice», «lomo» y «tapa» aplicados al libro. Parece que haber incluido varios términos descriptivos del objeto en cuestión, en vez de facilitar la adivinanza, la terminó complicando. Hubo una niña que decía como respuestas: «¡Un burro!», «¡La sábila!». Es decir, trataba de adivinar el tipo de animal o planta que se veía en las imágenes. Y otro niño tuvo que aclararle: «No, tú estás diciendo los dibujitos, eso es lo que no es.» Parece que la niña no leía (o no entendía) el texto escrito y se dejaba llevar solo por las imágenes. Cabe destacar que en los comentarios, además de «libro», se escribieron otras respuestas aceptables: «cuaderno», «enciclopedia», «álbum».

3.2. Algodón

En este caso, sí hubo correspondencia entre el nivel de dificultad asignado por nosotros (elemental) y el grado de dificultad percibido por los niños y niñas, pues la mayoría pudo resolverla fácilmente sin tener que ver las pistas (aunque parece que algunos conoci-

an una adivinanza similar). Quienes tuvieron cierta dificultad para resolverla pensaban que «lluvia» era la respuesta. Haber incluido una segunda metáfora («Y cuando lloramos...») confundió a algunos niños y niñas, haciéndoles creer que había que adivinar el significado de las imágenes (tal vez, demasiadas) que venían a continuación de los puntos suspensivos. Por otro lado, la pista correcta tenía un texto un poco difícil de leer y entender.

3.3. Vocales

Esta adivinanza resultó muy fácil de resolver. Nosotros la calificamos con un nivel segundo de dificultad, pero la gran mayoría de niños y niñas la resolvieron sin ver las pistas. Incluir el nombre con las vocales ausentes facilitó en exceso la respuesta (la primera parte del planteamiento hubiera sido suficiente). Un niño comentó, además, que el ejemplo de un animal cuyo nombre incluye las cinco vocales estaba en su libro del colegio. Algunos alumnos sabían la respuesta pero no recordaban el nombre exacto del animal («es como el vampiro»), lo cual reflejaba un problema de vocabulario. Por otro lado, el recurso de sustituir una palabra por una imagen, en este caso funcionó mejor –sin malas interpretaciones– que en la adivinanza «hojas». Tal vez porque en el caso anterior todo el mensaje (texto e imagen) se presenta en la misma pantalla, en cambio aquí se usan dos pantallas ligadas por un efecto. Además, el texto es más corto. También habría que mencionar que la pista falsa (un camioncito de madera) causó mucha gracia, aunque la imagen en sí no tiene nada de gracioso. La razón podría ser que –considerando que la mayoría ya conocía la respuesta (murciélago)– la pista es totalmente absurda y disparatada.

3.4. Suma

Esta adivinanza fue la más difícil de todas. Algunos niños comentaron: «está bien tranca (difícil)», «es para más inteligentes». Nosotros la calificamos como muy difícil (nivel tercero) pero no imaginamos que casi nadie lograría adivinarla, incluso viendo la pista correcta. Para ayudarlos, tuvimos que improvisar pistas adicionales en el momento del visionado. Solo uno de los 34 niños encontró la respuesta sin ayuda. Algunos confundieron la imagen del perforador («es un engrapador») o no conocían su nombre («es eso para hacer huequitos»). Otros, al principio interpretaron el signo «más» como «una cruz». Y las hojas de colores les parecían «folders». Además, al ver el resultado de la suma (dos ajíes: guindillas) el desconcierto fue mayor: «no es la suma correcta, no sale ají», dijo uno de los niños. Ver la pista correcta tampoco les ayudó mucho,

a pesar de que mostraba una bolsa de «pica-pica» (confeti), que es la respuesta a la adivinanza. En relación con las preguntas de la pista correcta («¿Qué efecto produce un ají? ¿Y dos?»), algunos no entendieron el término «efecto» y otros respondieron «dos ajíes pican más». Por eso, tuvimos que improvisar otras preguntas orientadoras, aunque no siempre obtuvimos las respuestas que esperábamos. Preguntamos: ¿Qué sale cuando se perfora un papel de colores? «Huecos», respondieron. ¿Qué sienten cuando comen ají? «Nos arde la lengua». ¿Cómo se llama eso que aparece en la bolsa? «Es lo que tiran en las fiestas». Finalmente, con mucho esfuerzo, logramos que asociaran la imagen de los dos ajíes con la palabra «pica-pica» y todos exclamaron: «¡Ah, claro!».

Creemos que la gran dificultad que generó esta adivinanza se explica porque es más simbólica y abstracta que las otras. Pero también porque su forma de planteamiento no tiene equivalente en las adivinanzas tradicionales, es decir no existe un conocimiento previo de cómo interpretarla. Parece más un jeroglífico gráfico que una adivinanza. Por eso, la pista correcta debió ser mucho más directa. Por ejemplo, escribir la palabra «pica» reemplazando la letra «i» por la imagen vertical de un ají.

3.5. Niña

Nosotros calificamos esta adivinanza con un grado de dificultad intermedio (nivel segundo), pero debió ser de nivel tercero porque la gran mayoría de niños y niñas no pudo encontrar la respuesta sin ver las pistas. Al mirar la imagen de la lustradora, algunos no recordaban su nombre: «Es eso para limpiar el piso, ¿cómo se llama?». Otros no reconocían el artefacto (es poco habitual en sectores populares). En el caso de la refrigeradora, varios decían refrigerador, lo cual dificultaba descubrir la respuesta. También intentaban construir un nombre con las iniciales de todos los artefactos («¿Refila?, ¿Alina?»). El texto inicial resultó algo extenso y confuso para los niños que no podían leer con fluidez. Al ver la pista correcta, la mayoría pudo identificar la solución, pero hubo quienes no reconocieron al personaje (tal vez porque se difunde más en la televisión por cable, a la que pocos tienen acceso). Solo cuando leyeron su nombre en el logotipo de la pantalla pudieron resolver la adivinanza. Sin embargo, hubo niños que —ni siquiera viendo la pista correcta con el nombre— lograron descubrir la respuesta, porque no reparaban en que la palabra «Dora» estaba escondida en los nombres de los electrodomésticos. En estos casos, tuvimos que darles una ayuda adicional: pedirles que repitieran en voz alta los nombres de los arte-

factos para que ellos mismos percibieran y descubrieran la conexión.

3.6. Otros resultados destacables

- No encontramos una correlación entre la edad de los escolares y su capacidad para resolver adivinanzas. Niños pequeños resolvieron adivinanzas que los mayores no pudieron. Hubo un niño —aparentemente poco hábil— que descubrió las respuestas más rápidamente que sus compañeros de grupo, quienes al final le comentaron en tono jocoso: «Hoy no has venido cabeza dura». Esto nos llevó a preguntarnos si existe relación entre la inteligencia y la habilidad para adivinar (tal vez un tema para una investigación complementaria).

- Haber establecido tres niveles de dificultad incrementó el sentido de reto de las adivinanzas y permitió asociarlas con la dinámica de los videojuegos. Un niño nos preguntó: «¿Cuántos niveles hay? ¿Y si los completo todos?». Esta inquietud reflejaba su expectativa por obtener algún tipo de reconocimiento, tal vez que su nombre aparezca en un ranking virtual. Otros niños tenían la idea de que iban a ser evaluados: «¿Usted nos va a poner la nota?», preguntaron.

- Trabajar las adivinanzas en grupos pequeños generó cierta competencia interna: «Tú no has adivinado nada, yo he adivinado tres.» También hubo colaboración e intercambio de ideas, aunque no de manera formal o premeditada. Fue interesante observar que, en uno de los colegios, el primer grupo —al que nosotros explicamos el procedimiento— quisiera explicárselo al siguiente grupo, y éste, al subsiguiente. Al terminar de trabajar con un grupo de estudiantes, el nuevo grupo que ingresaba al aula solía preguntar a quienes salían: «¿Ustedes adivinaron?». Y los otros respondían: «¡Sí!», con gran satisfacción.

- Haber incluido dos pistas, una correcta y otra incorrecta, resultó un poco desconcertante al inicio, pero después de entender el mecanismo fue muy estimulante. Una pareja de niños, por ejemplo, se la regía a la yan-ken-po para decidir quién accionaba la primera pista. Otro niño creía que la mirada de la cabeza clava indicaba la pista correcta. Algunos revisaban las pistas lo más rápido posible (las accionaban apenas aparecían) y otros, por el contrario, «congelaban» el video para pensar un poco. En algunos casos, les sugerimos que vieran la adivinanza nuevamente, antes de accionar las pistas. Quienes lograban resolver las adivinanzas sin haber visto las pistas, de todos modos querían verlas para confirmar si estaban en lo correcto.

- La posibilidad de escribir sus respuestas en los comentarios del blog fue algo muy apreciado por los

niños y niñas. Pero lo que más disfrutaron fue poder escribir sus nombres y verlos publicados. Sin embargo, entre quienes ingresaron por su cuenta al blog (guiados por la hoja informativa que dejamos), hubo algunos que optaron por el anonimato para hacer bromas o burlarse de algún compañero de aula.

- La encuesta del blog solo tuvo 14 participantes y las respuestas fueron: son entretenidas (7), enseñan a pensar (5), son muy difíciles (2), son aburridas (0). Parece que resolver encuestas de este tipo no es algo muy atractivo para un niño. Uno de ellos esperaba que apareciera algo en la pantalla luego después de marcar su respuesta.

- Durante la validación recogimos opiniones sobre la expresión «cabeza dura» y el personaje en 3D. La frase fue asociada con «alguien que no piensa» y el personaje fue identificado correctamente como «cabeza clava» o «de piedra»; un niño, incluso, mencionó «Chavín». En cuanto a la música, varios niños terminaron tarareando la canción, especialmente la parte donde se dice: «No seas cabeza dura».

- En general, el interés que despertó el material fue bastante positivo. Un niño nos preguntó: «¿En el recreo podemos seguir viendo?». Aquí cabe mencionar que en uno de los colegios la conexión a Internet falló, por lo cual tuvimos que mostrar los videos sin que los niños pudieran interactuar con las pistas ni escribir sus respuestas en el blog. Este percance nos permitió observar, comparativamente, que el entusiasmo fue menor que el de los grupos que sí tuvieron acceso a Internet.

4. Discusión

4.1. ¿Lucimiento del autor o satisfacción del adivinador?

En la adivinanza tradicional, el autor o emisor es quien controla la situación comunicativa: él lanza el reto y conoce la respuesta. Su expectativa es que nadie resuelva la adivinanza, así podrá lucirse revelando la solución. Este esquema comunicativo se acentúa más en ciertas formas de la adivinanza tradicional: los colmos, las preguntas con fórmula fija y el doble sentido. Estos formatos se parecen mucho a los chistes populares. Cuando alguien pregunta: «¿Sabes cuál es el colmo de Armando Guerra?», espera que nadie lo sepa, de lo contrario habrá fracasado como contador de chistes (o de adivinanzas). Pero en el caso de las adivinanzas audiovisuales, nuestra expectativa es que los niños y niñas descubran la solución. Por eso, el diseño de la adivinanza y, sobre todo, de las pistas es fundamental. De su correcta formulación dependerá que el usuario logre la satisfacción intelectual y emocional de

descubrir la respuesta. Si trasladamos esta reflexión al campo de la educación formal, podemos constatar que ciertos docentes buscan frecuentemente lucir sus conocimientos, más que facilitar el disfrute intelectual de sus estudiantes, que debería ser el objetivo de toda comunicación educativa.

4.2. Parece la misma adivinanza, pero no es igual

Ya mencionamos que el uso más valioso de la tecnología digital es cuando potencia aprendizajes que serían imposibles de lograr sin ella. ¿Las adivinanzas tradicionales —orales o escritas— incentivan la creatividad de la misma forma y en igual grado que nuestro blog de adivinanzas audiovisuales? Si fuera así, nuestro proyecto solo serviría para hacer que las adivinanzas tradicionales luzcan más atractivas para las nuevas generaciones. Pero creemos que hay dos ventajas adicionales.

En la adivinanza tradicional —como señalamos antes— el emisor suele revelar la respuesta. Y cuando el auditorio la escucha, asocia el enunciado de la adivinanza con la solución y entiende su clave creativa: «ah, era eso.» Es decir, se ejercita el pensamiento creativo, no tanto en el proceso de descubrir la respuesta, sino en la comprensión posterior de los conceptos e ideas que se han vinculado creativamente en la adivinanza. Es como aprender a pintar, principalmente analizando pinturas y no pintando. En nuestro proyecto, el énfasis está en el descubrimiento de la solución por parte del usuario (que no es un receptor pasivo), lo cual ejercita directamente su pensamiento creativo. Además, como autores del blog, optamos por no publicar ninguna respuesta. Preferimos que los usuarios lean los comentarios y deduzcan la solución más acertada (que, eventualmente, podría ser más de una).

La otra ventaja tiene que ver con el lenguaje. Leer una adivinanza en un libro o escucharla de boca de alguien es una experiencia cognitiva y sensorial muy distinta que apreciar esa misma adivinanza en un lenguaje multimedia e interactivo. En este caso, los niños suelen enfrentar las adivinanzas de otra manera: miran la imagen, leen el texto, interpretan el mensaje, lanzan ideas, dudan, vuelven a leer el texto, avanzan el vídeo, lo detienen... es decir, «piensan» y «sienten» de otro modo. Aquí debemos recordar lo que Gramigna & González Faraco (2009: 164) señalan respecto de los videojuegos: «Lo que verdaderamente cuenta en cualquier aventura lúdica, cognitiva y relacional, es saber captar, en cada proceso, un movimiento de la mente y de las emociones que la alientan».

4.3. El mediador facilita pistas individualizadas

En la actualidad se postula que un docente debe

actuar como mediador del proceso educativo. Debe facilitar que los estudiantes accedan al conocimiento, sin entregárselos directamente; es decir, servir de «puente» que vincula, acerca, orienta y permite encuentros. ¿Pero cómo ejercer este papel ahora que la tecnología digital también puede servir de mediadora entre los usuarios y el conocimiento? A partir de nuestra experiencia en la validación del blog, creemos que se trata de dos tipos de mediación.

Cuando la tecnología sirve de mediadora tiende a la homogeneización del usuario: asume que todos tienen un perfil similar y que van a reaccionar dentro de ciertos parámetros establecidos. ¿Pero qué pasa cuando algún niño o niña «rompe el molde»? Anteriormente comentamos el caso de una niña que decía respuestas aparentemente disparatadas y que otro niño del grupo la ayudó a entender el sentido real de la adivinanza. Este tipo de «tutoría» tan individualizada difícilmente la podría asumir eficazmente una máquina. Por eso, creemos que –hoy más que nunca– la función mediadora del docente (y también de los alumnos mayores o más capaces) es fundamental para acompañar la presencia en el aula de las nuevas tecnologías. Tal vez resulte paradójico, pero los docentes deberían agradecer a los medios digitales por hacer que su rol adquiriera mayor relevancia.

4.4. ¿Colaborar o competir?

En el mundo empresarial se promueve la competencia como uno de los pilares del progreso económico. Es lo que permite el desarrollo de innovaciones y el mantenimiento de ventajas comparativas entre productos y empresas. Incluso a nivel de los países, se habla de las ventajas competitivas de las naciones. Por otro lado, el espíritu colaborativo es un factor de éxito en el desarrollo de muchos proyectos sociales y tecnológicos, es una forma de sumar esfuerzos individuales para lograr metas comunes que beneficien a todos. ¿Cómo combinar estos dos enfoques en el campo educativo? En el caso de nuestro proyecto, una forma de lograrlo sería que cada grupo de alumnos trabaje internamente en forma colaborativa y externamente en forma competitiva. En este escenario, la función mediadora del docente consistiría en organizar los grupos con cierto criterio de equidad, ayudar a todos sin favorecer a ninguno en especial, actuar como justo árbitro durante la competencia intergrupal, y premiar a los mejores sin desmerecer a los demás. ¿Y si hubiera que elegir entre la competencia o la colaboración? En ese caso, nosotros optaríamos por el aprendizaje colaborativo. Aunque no existe mucha experiencia acumulada, se perfila como una forma más avanzada de edu-

cación, muy vinculada a la llamada inteligencia colectiva, hoy asociada a la Web 2.0 y a las redes sociales.

4.5. Crear adivinanzas: la tarea pendiente

Según la «Taxonomía de Bloom para la era digital» (Churches, 2009), el nivel más alto de las habilidades de pensamiento de orden superior corresponde a «crear», por encima de «evaluar», «analizar», «aplicar», «comprender», «recordar». Por otro lado, según «The social technographics ladder», el peldaño superior de usuarios de tecnología corresponde al grupo de «creators», seguido de «critics», «collectors», «joiners», «spectators», «inactives» (Forrester, 2008).

Estos dos planteamientos demuestran la importancia que en el mundo digital tiene la creación de productos comunicativos por parte de los usuarios. Por ello, debemos aceptar –autocríticamente– que una deficiencia importante de nuestro proyecto es no haber incluido un mecanismo que facilite que los niños y niñas creen sus propias adivinanzas audiovisuales. Con el fin de suplir parcialmente esta deficiencia pensamos incluir en el blog una invitación para que puedan enviar alguna idea o guión de adivinanza audiovisual que hayan trabajado en clase con su profesor o profesora. Nosotros la produciríamos en vídeo para difundirla luego con el nombre de sus autores. La función mediadora del docente, una vez más, sería indispensable.

Apoyos

Este trabajo tuvo el auspicio oficial del Instituto de Investigación Científica-IDIC de la Universidad de Lima (Perú).

Referencias

- CHURCHES, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. Eduteka. (www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php) (14-12-2009).
- DE BONO, E. (1995). *El pensamiento creativo*. Barcelona: Paidós.
- FERRÉS, J. (2008). *La educación como industria del deseo*. Barcelona: Gedisa.
- FORRESTER RESEARCH (Ed.) (2008). *The Social Technographics Ladder*. (www.forrester.com/Groundswell/ladder.html) (14-12-2009).
- GRAMIGNA, A. & GONZÁLEZ-FARACO, J.C. (2009). Videojugando se aprende: renovar la teoría del conocimiento y la educación. *Comunicar*, 33; 157-164.
- IGARZA, R. (2009). *Burbujas de ocio*. Buenos Aires: La Crujía.
- LARA, E. (2008). *Adivinanzas quechuas*. Ayacucho: DSG Vargas.
- MIAJA DE LA PEÑA, M. (2008). *La adivinanza. Sentido y pervivencia*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes (www.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=29678) (06-08-2009).
- PARRA, D. (2003). *Creativamente*. Bogotá: Norma.
- PISCITELLI, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- PISCITELLI, A. (2008). Nativos digitales. *Contratexto*, 6. (www.uli.edu.pe/Revistas/contratexto/v6/index.html) (17-12-2008).
- WUJEC, T. (1996). *Mentalmanía*. Buenos Aires: Atlántida.