

**El hipertexto: Una Propuesta Didáctica Para la Lectura Crítica**

**María Paula Tunjano Tovar**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Departamento de Lenguas**

**Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras**

**Andrés Tarsicio Guerra Castañeda**

**Bogotá, Colombia**

**2023**

**El hipertexto: Una Propuesta Didáctica Para la Lectura Crítica**

**Propuesta de innovación pedagógica y didáctica para optar por el título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras**

**Presentado por: María Paula Tunjano Tovar**

**Asesor: Andrés Tarsicio Guerra Castañeda**

**Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Lenguas  
Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras  
Bogotá, D.C.  
2023**

**Página de aceptación**

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

## **Dedicatoria**

A Luis Alirio Martínez Güiza, su compañera de vida y sus dos hijos.

Aunque el conflicto nos ha quitado mucho,  
no nos quitará lo que usted nos ha enseñado, gracias profe.

## **Agradecimientos**

*A la educación pública, a la Universidad Pedagógica Nacional y al Colegio Naciones Unidas.*

*A mí profesor y asesor de tesis Tarsicio Andrés Guerra, gracias por el apoyo constante.*

*A los estudiantes y profesores del colegio Naciones Unidas, quienes me ayudaron en este proyecto y en mi formación académica.*

*A los profesores Juan David Sanabria y Jenny Cárdenas, gracias por enseñarme a amar la docencia.*

*A don Daniel, mi padre y mejor amigo:*

*Aunque mi héroe se ha ido, no me ha dejado sola; he quedado con sus enseñanzas, la paz que me ha otorgado y el amor con el que he crecido.*

*Gracias don Daniel, usted siempre será My person.*

*A Homer L. Tunjano Zea, quién me ha enseñado a ser resiliente.*

*A mis amigos: María Elena Martínez, Heiny Riveros, Nicol Riveros, Laura Salazar y Sneider Zea.*

*Ustedes han sido la luz que ha iluminado mi vida, ustedes son mi familia.*

*Quiero agradecer a toda mi familia, pero quisiera nombrar especialmente aquellos seres que han hecho mi vida más dulce: Martha Tunjano, María Luisa Tunjano, Sara Daniela Marín Márquez, Luisa Patricia Márquez, Manuel Javier Tunjano, Carlos Julio Tunjano Ramírez, Carlos Julio Tunjano Huertas, Willington Tunjano Huertas, Samantha Valentina Martínez Moreno, Laura Camila Martínez Moreno y Johanna Melisa Moreno Torres.*

*A Eddy Durán y Hestia María Durán, gracias por el amor y apoyo que me han brindado.*

*A Lina María Ríos y Leidy Natalia Gaitán, gracias desde el corazón y el alma.*

*Y finalmente, a usted, querido lector.*

## Resumen

El presente trabajo de grado se desarrolló en la modalidad de propuesta de innovación pedagógica con el objetivo de fortalecer la lectura crítica en estudiantes de décimo grado, mediante el uso de hipertextos generados a partir de textos relacionados con el conflicto armado colombiano desde 1980 hasta finales del siglo XX. Para llevar a cabo esta iniciativa, se creó una página web que se ejecutó en tres fases: inicio, nudo y desenlace. Estas etapas se fundamentaron en la teoría de la pedagogía crítica de Giroux y la didáctica de Fedicaria.

Con el fin de evaluar la eficacia de la página web, se llevó a cabo un muestreo no probabilístico con la participación de 28 estudiantes de décimo grado en Bogotá, Colombia. Los resultados obtenidos en este muestreo no probabilístico fueron altamente favorables, lo que sugiere que la propuesta de innovación podría ser efectiva para fomentar la lectura crítica en estudiantes de décimo grado.

**Palabras claves:** Conflicto armado, grado décimo, hipertexto, lectura, lectura crítica, libro juego.

## Abstract

The present monography was developed as a proposal for pedagogical innovation aimed at enhancing critical reading skills in tenth-grade students through the use of hypertexts generated from texts related to the Colombian armed conflict from 1980 to the late 20th century. To implement this initiative, a website was created, operating in three phases: initiation, development, and conclusion. These stages were based on Giroux's critical pedagogy theory and Fedicaria's didactics.

To assess the effectiveness of the website, a non-probabilistic sampling was conducted with the participation of 28 tenth-grade students in Bogotá, Colombia. The results obtained from this non-probabilistic sample were highly favorable, suggesting that the innovation proposal could be effective in promoting critical reading skills among tenth-grade students.

**Key words:** Colombian armed conflict, tenth grade, hypertext, reading, critical reading, gamebooks.

## Contenido

Planteamiento de la propuesta .....	9
Contextualización.....	9
Descripción de la población .....	9
La lectura en los estudiantes de Colombia .....	13
Formulación Del Problema .....	14
Pregunta de Investigación.....	16
Justificación.....	17
Contexto conceptual.....	21
Antecedentes .....	21
Nivel Internacional .....	21
Nivel Nacional (Colombia) .....	23
Marco Conceptual .....	27
Lectura.....	28
Hipertextos.....	33
La narrativa colombiana sobre el conflicto armado .....	35
Diseño Metodológico.....	37
Enfoque de investigación: Cualitativo .....	38
Muestreo no Probabilístico.....	39
Instrumentos de recolección de información.....	40
Propuesta de innovación pedagógica .....	41
Modelo Pedagógico Crítico.....	41
Feticaria: Didáctica Crítica.....	44
Proceso Didáctico: Fases de Desarrollo .....	44
Fase Dos: Implementación, Nudo .....	46
Fase Tres: Evaluación, Desenlace .....	48
Organización de la Información y Análisis de Resultados .....	52
Elementos de ficción en el hipertexto .....	53
Análisis .....	54
Textos informativos.....	54
Análisis .....	55
Libro juego .....	55

Diseño de la página web.....	57
Análisis .....	58
Entretención.....	59
Análisis .....	60
Lenguaje.....	60
Análisis .....	61
Fuentes bibliográficas .....	62
Análisis .....	62
Didáctica y pedagogía.....	63
Análisis .....	64
Narrativa del conflicto armado.....	64
Análisis .....	65
Lectura crítica.....	66
Análisis .....	67
Conclusiones.....	68
Recomendaciones .....	70
Referencias.....	71
Apéndice .....	74
Apéndice A. Matriz Categorial .....	74
Apéndice B. Rúbrica para evaluar la propuesta de innovación.....	77
Apéndice C. Diario de Campo 1 .....	80
Apéndice D. Diario de Campo 2 .....	85
Apéndice E. Diario de Campo 3.....	87



## **Planteamiento de la propuesta**

### **Contextualización**

Desde el segundo semestre del año 2020, en el Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional se habían ampliado las modalidades para presentar el trabajo de grado, dado que la investigación-acción educativa que se venía trabajando en los años anteriores no fue posible realizarla a causa de las medidas de sanidad para evitar la propagación del virus COVID-19. De esta manera, el Departamento de Lenguas y su comité de práctica propuso cuatro nuevas opciones: un documento escrito que dé cuenta de un proceso de búsqueda, la monografía, la propuesta de innovación y el estado de arte. Estas deberían enfocarse en «las ciencias del lenguaje, el estudio de la literatura, sus didácticas y/o la reflexión pedagógica que es concomitante con la praxis educativa del Departamento de Lenguas» (Lenguas, 2020, pág. 1).

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente trabajo opta por la propuesta de innovación pedagógica que considera el estudio de la «enseñanza de las lenguas, la literatura y otros sistemas simbólicos, en consonancia con perspectivas innovadoras, críticas, participativas y/o dialogantes» (Lenguas, 2020, pág. 3). No obstante, es primordial aclarar que la modalidad de trabajo seleccionada para esta investigación fue suprimida para el año 2023.

### ***Descripción de la población***

Para la descripción de la población se tomarán en cuenta características psicosociales, demográficas, intereses de los estudiantes y finalmente el nivel de su comprensión lectora.

Esta propuesta de innovación tiene como objetivo fortalecer la lectura crítica en estudiantes de grado décimo en instituciones educativas bogotanas a partir de una página web que tiene como eje central la narrativa del conflicto armado colombiano.

Los estudiantes en mención se clasifican en el rango de edades de los 15 a 18 años, esta edad corresponde al momento previo a la adultez donde los jóvenes están atravesando una evolución de la identidad y empiezan a tener herramientas para construirla. Con el fin de conocer las características de los adolescentes en su proceso psicológico se presentan dos autores, Jean Piaget con sus etapas de desarrollo cognoscitivo y Erik Erikson quien propone las fases de desarrollo psicosocial.

En primer lugar, Jean Piaget postula cuatro etapas de desarrollo cognoscitivo, de las cuales los jóvenes de grado décimo se clasificarían en la etapa de operaciones formales, que va desde los 11 años hasta la adultez. Esto quiere decir que ellos son capaces de resolver problemas abstractos de forma lógica, tienen un raciocinio más científico y desarrollan preocupaciones acerca de temas sociales y su identidad (Woolfolk, 2010). De lo anterior se puede suponer que, en estas edades, gracias a las características cognitivas de los estudiantes, ellos pueden pensar, leer e interpretar de manera crítica la sociedad.

En segundo lugar, Erik Erikson creó ocho etapas para entender las necesidades de los jóvenes en conexión con la sociedad, cada una con sus metas, preocupaciones, logros y riesgos específicos. La población para la presente investigación se ubicaría en la adolescencia, esta fase se titula: identidad versus confusión de roles, donde su suceso considerable es la relación con los pares y en ella deben adquirir una identificación respecto de su vocación, los papeles de género, la política y la religión (Woolfolk, 2010). Cuando los estudiantes adquieren una postura en los diferentes campos del conocimiento, están sujetos a construir una opinión crítica, razón por la cual se considera que esta característica del desarrollo da luces para trabajar la comprensión lectora crítica, específicamente la lectura crítica de los textos enmarcados en el conflicto armado

colombiano. También, teniendo en cuenta que, en Colombia el tema del conflicto armado es latente, de acuerdo con Erikson, el encuentro con sus iguales permitiría discutir y criticar posturas disímiles sobre las narrativas del conflicto.

Asimismo, con la finalidad de caracterizar a los estudiantes se aplicó un cuestionario en el año 2022-1 cuyo fin era conocer sus aspectos socio-demográficos, en este sentido se buscó un curso de grado décimo en la institución educativa Naciones Unidas de Bogotá, arrojando los siguientes datos a partir de 14 encuestados.

El curso previamente dicho se integró de un 57,1% de mujeres y el 42,9% de hombres, en donde ninguno de ellos se identificó perteneciente a otro género. Todos los estudiantes vivían en localidades cercanas al colegio, el 85,7% en Engativá, la misma localidad en donde se ubica esta institución educativa; y el restante 14,3 % en Barrios Unidos, la cual colinda con esta zona. Igualmente, el 78,6% pertenece al estrato 3 y el 21,4% al estrato 2. Respecto a sus obligaciones, el 7,1% afirmó que trabaja y el 28,6% que tenían a una o más personas bajo su responsabilidad. Otro aspecto característico es que la totalidad de los encuestados tienen hermanos, el 64,3% es el mayor en la familia, el 21,4% ocupaban el lugar del medio y el 14,3% es el hermano menor. Para el 42,9% de los estudiantes ese fue su primer año en ese colegio, en comparación con un 28,6% que llevaban 5 o más años estudiando allí y el restante 28,6% habían estudiado 3 o 4 años en esta institución. Por otra parte, el 28,6 % de los estudiantes habían reprobado algún curso durante su vida escolar, del cual el 14,3% estaban repitiendo décimo grado.

Del mismo modo, en cuanto las actividades extracurriculares, todos los estudiantes afirmaron que realizan las tareas solos. En relación con su tiempo libre, el 35,7% lo utilizaban para hacer deporte, el 28,6% para escuchar música, el 14,3% en el uso de redes sociales y en

iguales porcentajes con un 7.1% en jugar videojuegos, dibujar y leer. Finalmente, teniendo en cuenta las respuestas de todos los encuestados a la pregunta: «¿Qué le gusta leer?», el 42.9% expresó que prefiere leer en las redes sociales, seguido por un 35.7% que prefiere la literatura, otro 35.7% que expuso su favoritismo por los *fanfiction*<sup>1</sup>, el 28.6% los cómics y el restante 14.3% los periódicos.

Con el ánimo de caracterizar las dificultades relacionadas con la comprensión lectora, se acudió al trabajo de grado de Mora (2018) y la monografía de Cortés (2020) en donde han planteado algunos inconvenientes en su proceso lector para estudiantes de grado décimo, dentro de las que se encuentran no entender lo que leen o solo leer porque el profesor lo exige, poco interés en la práctica de la lectura y limitarse a respuestas simples sin realizar un análisis profundo.

Para determinar el porcentaje de jóvenes y su relación con la lectura en Colombia se acudió al estudio realizado por el DANE en el año 2020, en donde el 97,6% de los jóvenes entre 12 a 25 años leyeron en algún formato físico y digital en ese año. De este modo, un 65% de jóvenes afirma que leyeron libros, un 89,6% de jóvenes ratifica que su lectura estuvo enfocada en las redes sociales. Asimismo, el tipo de libro que predomina en las personas mayores de 12 años en Colombia es la literatura o ficción, con un 51,2% de favorabilidad. Por otra parte, en este estudio se muestra que la razón principal para que las personas no lean libros es la falta de interés con un 64,3% de aceptabilidad.

---

<sup>1</sup> «es un universo en el que cualquier aspirante a escritor puede crear y difundir historias originales, pero basadas en personajes o argumentos de otros autores reconocidos, publicados y generalmente masivos». (S/f). Bbc.com. Recuperado de [https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/10/110927\\_fanfiction\\_literatura](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/10/110927_fanfiction_literatura)

De igual modo, en Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje se encuentra que los estudiantes de este ciclo deberán tener la capacidad de «Relacionar el significado de los textos que leen con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido» (MEN M. d., 2003, pág. 23). Igualmente, los Derechos Básicos de Aprendizaje del Lenguaje plantean que un estudiante de este curso tendría la habilidad de «Comprender diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído» (MEN M. d., 2017, pág. 13). En este sentido, de acuerdo con los anteriores lineamientos, los estudiantes tendrían la facultad para asumir posturas críticas soportadas en herramientas de su contexto social, cultural y político.

En conclusión, si bien como se asevera en los estándares de educación y los derechos básicos de aprendizaje, los estudiantes de ciclo quinto tienen los conocimientos previos para comprender, relacionar y opinar de manera crítica; en realidad, como se muestra en los documentos referenciados, los jóvenes siguen presentando dificultades básicas en su proceso de lectura.

### ***La lectura en los estudiantes de Colombia***

El Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad de la Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media se creó con el objetivo de «promover la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas socioculturales que favorecen las capacidades de las personas y las comunidades para la participación, el mejoramiento de su calidad de vida y la construcción del tejido social». (Educación, 2021, pág. 77) Aunque la lectura en Colombia se establece como un criterio fundamental para el progreso cultural de los individuos, los resultados internacionales como

*Pirls y Pisa* en el año 2018 muestran que el país tiene resultados por debajo del promedio y tiende a ocupar los últimos puestos.

Asimismo, las pruebas saber para el grado noveno en el año 2022 muestran que solo el 24% de los evaluados alcanzan un nivel avanzado leyendo; no obstante, un 40% de estudiantes no superar el nivel básico. Además, los resultados negativos van en aumento a medida que los estudiantes avanzan de grado, así, «se registra que el 39 % de los jóvenes se encuentra en nivel “insuficiente” y “mínimo”» al finalizar el bachillerato. (Educación, 2021, pág. 37) En consecuencia, solamente el 24% de los jóvenes lograrían abordar un texto desde la crítica, dado que este se presenta en la última categoría de lectura después del literal y el inferencial.

Para hacerle frente a lo anteriormente citado, el Ministerio de Educación de Colombia implementa un método de ocho componentes para disminuir las dificultades aproximadas al leer, escribir y en la oralidad. Estos elementos se basan en proporcionar recursos para las tres habilidades antes mencionadas que se desarrollan en el hogar, las instituciones educativas y en las bibliotecas; además, de realizar congresos y seminarios para la formación del fortalecimiento de la lectoescritura; también, divulga el Plan a Nivel Nacional; por último, ejecutar un seguimiento y evaluación de este. Así, el abordaje de la lectura en el país se propone principalmente por el uso de materiales como se hace en el programa *Leer es mi Cuento 2018-2022*.

### **Formulación Del Problema**

A pesar de que los estudiantes tienen habilidades que les permiten pensar críticamente, los anteriores datos evidencian falencias notorias en la comprensión en todos los niveles. Recapitulando, los estudiantes en curso décimo, en algunas ocasiones, solo llegan a tener una

lectura inferencial. Por ejemplo, en el artículo *Lectura crítica a partir de problemas socialmente relevantes*, en donde se precisó realizar un enfoque en la lectura crítica, porque de 20 estudiantes de grado undécimo, «solo dos estudiantes hacen una interpretación más profunda del texto, identifican el sentido irónico de las caricaturas, presentan sus interpretaciones críticamente y las relacionan con un sentido metafórico». (Romero Olarte & Ramírez Rojas, 2021)

Además, el país tiende a ocupar los últimos puestos en las pruebas internacionales. La lectura se encuentra en el nivel 0, hecho que resulta ser tres puntos porcentuales más bajos al promedio internacional. Asimismo, «En PISA 2018, el 51% de los estudiantes en Colombia alcanzaron o superaron el nivel mínimo (Nivel 2) en lectura, superando en siete puntos porcentuales el porcentaje obtenido en PISA 2006» (ICFES, 2020, pág. 22). A pesar de estos resultados, el nivel esperado en comprensión lectora sigue siendo bajo.

El ICFES en el año 2022 muestra que con respecto al nivel socioeconómico existe una diferencia de 83 puntos entre el nivel inferior y el superior, evidenciando un contraste notable en cuanto a las habilidades de comprensión lectora, razón por la cual se hace imperante aplicar estrategias que superen dicha dificultad. De esa manera, se comprende que las causas que problematizan la comprensión de lectura en los niveles superiores varían desde los conocimientos previos de los jóvenes, hasta el nivel socioeconómico al que pertenecen.

Un sujeto que presente dificultades en la comprensión crítica de la lectura incurrirá en problemas que trascienden lo escolar; el estudiante que no desarrolle esta habilidad se afectará en procesos tales como participar de la vida democrática; pues se puede vulnerar fácilmente su criterio, así como también tendrá dificultades al ingresar a la educación superior e incluso,

dejarse influir fácilmente por opiniones ajenas como las que circulan como *fakes news* o Paparruchas<sup>2</sup> en las redes sociales.

De ahí que al leer tras las líneas deba ser de interés, no solo en el aula, sino también fuera de ella. Teniendo en cuenta todas las dificultades en la lectura crítica que se reflejan en la población escolar, surge en este proyecto la idea de crear una página web que fortalezca la misma, haciendo uso de narrativas del conflicto armado soportadas en textos literarios e informativos que le permitan al lector construir una lectura crítica sobre el texto y además sobre la realidad colombiana.

### ***Pregunta de Investigación.***

Así, la pregunta de investigación sería ¿Qué elementos didácticos y conceptuales debe contener una propuesta pedagógica que favorezca la lectura crítica de hipertextos enmarcados en el conflicto armado colombiano en estudiantes de grado décimo?

### **Objetivo General.**

Plantear una propuesta de innovación pedagógica por medio de los hipertextos enmarcados en el conflicto armado colombiano como mediador en el fortalecimiento de la lectura crítica en grado décimo.

### **Objetivos específicos.**

Establecer cómo las mediaciones tecnológicas permiten en los estudiantes una interpretación crítica de los hipertextos relacionados con narrativas del conflicto armado colombiano.

---

<sup>2</sup> F. coloj. Noticia falsa y desatinada de un suceso, esparcida entre el vulgo (Real Academia Española, s.f, definición 1)



Identificar el aporte didáctico del uso del hipertexto en la lectura crítica de los estudiantes de grado décimo.

Diseñar una propuesta didáctica por medio de los textos enmarcados en el conflicto armado colombiano que fortalezca la lectura crítica.

Determinar el efecto que tiene la propuesta a través de una evaluación por parte de los estudiantes.

### **Justificación**

La lectura crítica es una habilidad necesaria para la vida, como dice Cassany (1999): «Ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento». (Cassany, 1999, pág. 114) Partiendo de esa idea, la lectura tras las líneas se debería trabajar en el aula de clase porque, principalmente, es una práctica que favorece la convivencia en una colectividad, va más allá de la lectura en el aula y trasmuta a una herramienta que privilegia la construcción de la democracia. Ahora bien, yendo a lo particular, este tipo de lectura contribuye en la individualidad al desarrollo autónomo y autocrítico. Sin embargo, ¿por qué usar textos enmarcados en el conflicto armado? Porque este es un tema que concierne a gran parte de la población colombiana. «En Colombia, el conflicto armado interno trajo como consecuencia la victimización de cerca del 16% de la población colombiana, lo que creó un grupo poblacional en riesgo de sufrir afectaciones en su salud física y/o mental». (Cubillos Álzate & Perea Caro, 2020) Además, las víctimas registradas en el 2020 son casi el mismo número de habitantes en Bogotá para el mismo año 8.045.476 personas, lo cual indica que en los colegios de Colombia es probable que los estudiantes tengan una relación cercana con el conflicto armado. Esto se

evidenció en la muestra del grado décimo perteneciente al presente estudio, en donde dos de los veintiocho estudiantes eran víctimas del conflicto, pues sus familiares tenían un fuerte vínculo con paramilitares y la guerrilla. Se puede colegir de lo anterior, que las víctimas del conflicto armado están presentes en la escuela y que no necesariamente las intervenciones que pretendan hacerse deban provenir de mecanismo estatales ajenos a la vida escolar.

Por otra parte, Herreño recomienda que en el abordaje de la lectura crítica en el aula se incluyan documentos con «criterios relacionados con el reflejo de las realidades colombianas, que generen atracción en los educandos, con autores contemporáneos, relacionados con vivencias y experiencias del contexto colombiano». (Herreño, 2014, pág. 145) Siendo así, sería de utilidad para los colombianos leer algo que esté relacionado con sus vidas y que conecte con realidades, que por lo visto no son ajenas a la historia de violencia que ha venido sufriendo Colombia.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario abordar el conflicto armado en el aula de clase para la fomentación de la lectura crítica, porque contiene temas debatibles que privilegian la opinión de diferentes visiones y así la lectura crítica. Además, con esta temática el lector «puede tomar distancia, exponer su punto de vista, interpelar al autor, plantear las emociones que genera, los pro y contras, con el fin de que el estudiante, de manera individual y colectiva, tome posición, interpele, argumente, dé cuenta del texto y construya voz». (Herreño, 2014, pág. 147)

Otro punto significativo para trabajar la lectura crítica desde el conflicto armado es la reflexión que se da en este, pues daría ventajas a los jóvenes fuera del aula clase, ya que se estarían construyendo sujetos conscientes de su historia. Así, serían conscientes del discurso político del país en temas como el uso de herbicidas para la erradicación de drogas, el hurto de tierras a los campesinos y el desplazamiento de miles de familias. El conflicto armado no es un

tema que se pueda dejar a un lado en la educación, porque forma a los ciudadanos a partir sus raíces, los ayuda a conocerse y a comprender el porqué Colombia presenta las problemáticas de hoy en día.

Igualmente, basándose en que leer se entiende como «pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse, a sí mismos (Freire, 1991, pág. 17) Se considera beneficioso trabajar la lectura crítica desde textos del conflicto armado porque ambos temas trascienden más allá del salón de clase, con la finalidad de que el aprendizaje de ellos beneficie a la comunidad (...) Del modo que lo expresa Rangel (2016) realizar una aproximación al conflicto armado es «una línea fundamental que permitirá el acercamiento de miles de jóvenes a esta realidad, con el fin de aportar a su comprensión y al mantenimiento de las condiciones de paz». (Rangel, 2016, pág. 38) El hecho no es únicamente saber del conflicto armado, sino poder leerlo críticamente para de esa forma contribuir posiblemente al diálogo en la época del posconflicto.

Sin embargo, para leer el conflicto armado de manera crítica se debe contar con las herramientas adecuadas; de ahí que se haya elegido los hipertextos. «El hipertexto implica un lector más activo, uno que no solo selecciona su recorrido de lectura, sino que tiene la oportunidad de leer como un escritor; es decir, en cualquier momento, la persona que lee puede asumir la función de autor y añadir nexos u otros textos al que está leyendo». (Landow G. P., 1992, pág. 6) Asimismo, estos dan la posibilidad de conocer diferentes visiones de variadas narraciones. Por ejemplo, las narrativas del conflicto armado se pueden traer a colación desde los puntos vista de las víctimas y los victimarios.

De este modo, es conveniente integrar pasajes narrativos en adolescentes, así: «la lectura de textos narrativos en el mundo adolescente es necesario apelar a la experiencia, al conocimiento de mundo que tienen los jóvenes y que les permiten construir una realidad a través de la representación». (Juárez, 2012, pág. 9) Los relatos se trabajarían por medio de un hipertexto creado a partir de narrativas e informes realizadas tanto por las víctimas como los victimarios.

Por supuesto que la lectura crítica se ha trabajado antes con la novela, poesía e inclusive el comic o la novela gráfica, que son las fuentes de información que se utilizarán para construir el hipertexto. Sin embargo, teniendo en cuenta los trabajos revisados durante la investigación, es posible afirmar que hasta el momento no se ha encontrado un trabajo que contemple el enfoque en los textos enmarcados en la narrativa colombiana sobre el conflicto armado en el área de lengua y literatura para realizar un hipertexto y hacer una lectura crítica de este.

Por los argumentos anteriormente expuestos, esta propuesta de innovación pedagógica busca fomentar la lectura crítica con ayuda del modelo pedagógico crítico, a partir de este se creó una página web con hipertextos del conflicto armado construidos con base en la obra de teatro *siempre viva* de Miguel Torres, la cual se desarrolla en el contexto de la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia en el año 1985.

## Contexto conceptual

### Antecedentes

Para realizar esta propuesta de innovación pedagógica, los antecedentes elegidos tuvieron en cuenta los siguientes criterios de búsqueda: en primer lugar, las investigaciones deben enfocarse en la lectura crítica; en segundo, la utilización del hipertexto como el recurso base; en tercer lugar, convenía trabajar con una población de los últimos grados de bachillerato, en especial décimo grado; y, por último, se escogieron investigaciones realizadas desde el año 2018 hasta el 2023. En este caso se tendrían en total seis tesis, dos en cada uno de los niveles así: internacionales, nacionales y locales.

#### *Nivel Internacional*

Para comenzar, la tesis doctoral de la Universidad de Barcelona *Una experiencia didáctica a partir del hipertexto digital y la multimodalidad con profesores de Lengua y Literatura: aproximación de los clásicos a los adolescentes*, realizada por Lorena Berrios Barra en el año 2018, se enfocó en la creación y uso del hipertexto por parte de profesores entre los 22 a los 28 años. Este estudio se realizó respondiendo a distintas preguntas, entre ellas la más significativa para esta propuesta de innovación pedagógica fue ¿En qué aspectos el uso del hipertexto didáctico digital y la multimedia supone una oportunidad para introducir el análisis y reflexión? En la práctica, los profesores debían emplear el hipertexto como una herramienta para poner al alcance de los estudiantes textos clásicos grecolatinos. Algunos docentes optaron por utilizar la herramienta como un instrumento de evaluación. Primordialmente, se encontró con que era el primer acercamiento de los maestros a un hipertexto, por ende, se debió abordar primero una explicación de su manejo.

Conviene subrayar, los aportes que se vieron del hipertexto a las intervenciones de los profesores como que «permite ampliar la visión del concepto de lectura literaria dentro de la formación en la especialidad, ya que habla de un modo de aproximarse a una obra literaria dentro del ámbito de la creación del significado». (Barra, 2018, p. 327) De ese modo se comprende que aproximarse a la literatura desde el hipertexto es otra manera de leer; además, en esta investigación Barra 2018 plantea la lectura del hipertexto como un proceso activo donde el lector es un ser agudo y que realiza aportes al texto. (p. 81) Otra contribución es que gracias a esta herramienta se «enriquece la lectura a través de los puentes que establece entre lector y los elemento que descubre dentro de la navegación». (Barra, 2018, p. 296) Para simplificar, el hipertexto se utiliza como una forma diferente de lectura que posibilita tener un lector activo de que logra establecer conexiones entre el escrito y otros elementos que se encuentran en la web.

Por otra parte, la investigación *Las tic's en el desarrollo de habilidades de lectura crítica en la asignatura de Lengua y Literatura de tercer año de bachillerato general unificado*, fue realizado por Jonnathan David López Bravo en el año 2018 en la carrera de informática en la Universidad de Guayaquil. En esta investigación descriptiva se desarrolló un software que mejoraría la lectura crítica en los estudiantes de tercero de bachillerato. Así, se contempla en resolver el interrogante «¿De qué manera influye las TIC en el desarrollo de habilidades de lectura crítica de los estudiantes del tercer año de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Fiscal UMIÑA de la ciudad de Manta en el periodo lectivo 2017-2018?» (López Bravo, 2018, pág. 20) Este objetivo se alcanzó por medio de la creación del aplicativo que tuvo cuatro unidades en donde se hizo una introducción tanto a la propuesta como a los conceptos claves para trabajar con los estudiantes como TIC y lectura crítica. Llegando a la conclusión que este tipo de herramientas mejora el proceso de enseñanza. En la sección del último concepto se

da algunas pautas para realizar el ejercicio de manera adecuada, por ejemplo, tener en cuenta los tipos de aseveraciones.

Para ser más específicos, las anteriores investigaciones se asemejan a la presente propuesta de innovación pedagógica en cuatro elementos: primero, hacen uso de una herramienta tecnológica; en segundo lugar, se preocupan por reforzar la lectura crítica; en tercer lugar, en que las investigaciones el estudiante asume un rol activo; y, por último, en la tesis doctoral se hace uso del hipertexto.

Mientras tanto, los trabajos investigativos se diferencian de la presente propuesta de innovación pedagógica en cinco aspectos: primeramente, en que no se trabajó la lectura crítica desde textos del conflicto armado; segundo, en la primera tesis se realizó con una población diferente que son los profesores; en tercera posición, el primer trabajo hizo uso del hipertexto como medio evaluativo, no como una forma de rediseño en los textos como se plantea en esta propuesta; en cuarto, la tesis doctoral se enfocó en enseñar la herramienta a profesores y no a estudiantes; en quinto lugar, en la segunda tesis no se emplea ni el hipertexto, ni textos literarios.

### ***Nivel Nacional (Colombia)***

En el caso de los antecedentes a nivel nacional se presentan dos trabajos realizados en Colombia. Inicialmente, la tesis *Propuesta de Gestión Educativa para Fortalecer el Nivel de Lectura Crítica en Grado Décimo en el Colegio Nacional Nicolás Esguerra* realizada por Diana Marcela Mora Herrera en la Universidad Libre de Bogotá en el año 2018, se centró en una propuesta para mejorar los diferentes niveles de lectura en grado décimo. De ahí, responde a la pregunta ¿Cómo a través de una propuesta en gestión educativa se puede desarrollar una estrategia de fortalecimiento del nivel de lectura crítica en los estudiantes de grado décimo del Colegio Nacional Nicolás Esguerra, apoyado en el trabajo con docentes? Se decidió intervenir en

la lectura después de realizar un diagnóstico donde los resultados arrojan que «64% de los estudiantes tienen dificultad para leer e interpretar críticamente los textos presentados en la prueba y por ende en las diferentes asignaturas, ya que muestran un desempeño básico - bajo en su proceso lector». (Herrera, 2018, pág. 16) Además, en una encuesta se evidencia que «son pocos los estudiantes que participan de sus debates y foros, ya que los estudiantes que asisten son aquellos con capacidad de pensar y expresarse críticamente». (Herrera, 2018, pág. 41) Gracias a esta tesis, se consiguió restablecer roles entre docentes y estudiantes, para así fortalecer las habilidades en lectura crítica.

Dicho lo anterior, este trabajo aporta a la presente propuesta de innovación pedagógica, dado que da a conocer cómo fortalecer la lectura crítica desde el ámbito de gestión, el cual considera un enfoque mixto. El documento tiene cuatro etapas, estas son Planificar, Hacer, Verificar y Actuar, a diferencia de las fases que se contemplan en la innovación pedagógica, en la gestión se planificó cada sesión y después de encontrar falencias, se corrigieron. De esa manera, la intervención se realizó con dos poblaciones, en primer lugar, los profesores jefes de área en donde se abordó la temática en tres momentos: la justificación que explicó la importancia de mejorar la lectura crítica, contextualización respecto a la teoría y ejecución en el que los profesores pusieron en práctica sus conocimientos en la lectura. En segundo momento, con tres talleres para los estudiantes donde se aproximó a la lectura en todos sus niveles.

Por otro parte, con la monografía para optar por una licenciatura en Educación en Humanidades y Lengua Castellana, *La lectura crítica en estudiantes de grado décimo y undécimo en el Instituto Nuestra Señora del Amparo* se realizó por José Luis Gómez Cortés en el año 2020 como una intervención con seis jóvenes cursando su educación media, en donde se respondió al interrogante ¿Cuáles son los alcances de la estrategia didáctica de la lectura crítica



en el Instituto Nuestra Señora del Amparo (INSA), el cual brinda una educación formal en un contexto de alta vulnerabilidad? Será preciso mostrar que para fortalecer la lectura crítica, en este caso se utilizó solo un texto con una extensión de siete páginas, esto se debió a que una de las razones presentadas ante la falta del hábito lector en los estudiantes, fue que los temas quedaban inconclusos cuando abordaban demasiados textos. En cuanto a la ejecución de la estrategia didáctica, esta se desarrolló en cuatro etapas: planificación, acción, observación y reflexión del cual se obtuvo como producto final un folder, en donde se logró alcanzar un nivel de lectura crítica en los estudiantes.

En pocas palabras, las anteriores investigaciones se asemejan a esta propuesta de innovación pedagógica en tres temas: ante todo trabajaron con la lectura crítica; además, que utilizaron la misma población; igualmente, la segunda tesis también usó un enfoque cualitativo.

No obstante, las tesis se diferencian de esta propuesta de innovación pedagógica en cuatro cuestiones: en primer lugar; no se hizo uso de ninguna herramienta tecnológica, por ende, tampoco se abordó el hipertexto ni físico ni digital; del mismo modo, no se trabajó con lectura en el conflicto armado; y el último lugar, la primera tesis utilizó un enfoque mixto. Nivel Local (Universidad Pedagógica Nacional)

En el nivel local se eligieron dos tesis de pregrado, en primer lugar, se encuentra el trabajo titulado *Lenguaje iconográfico: herramienta didáctica para abordar la lectura crítica* publicada por Diana Verónica Cabrera González en el año 2023, en la cual se soluciona la pregunta ¿Cómo diseñar una secuencia didáctica basada en el lenguaje iconográfico tomado de redes sociales abordando la lectura crítica en los estudiantes del grado 1002 del IED Domingo Faustino Sarmiento? Esta encuentra una dificultad en la lectura crítica en los estudiantes de grado décimo en donde solo el 2% alcanza un nivel satisfactorio, el cual muestra que la mayoría

de los estudiantes hacen referencia solo al enunciado del texto, no cuestionando ni relacionado lo que leen. (González, 2023)

Esta dificultad se solventó por medio de una propuesta didáctica de tres fases que tuvo en cuenta la *Coasociación* en donde se usó la estrategia denominada análisis de las redes sociales. Esta tesis contribuyó a comprender la importancia de tener diferentes tipos de textos: «al hacer uso de diferentes tipos de textos en estas pruebas, se identificó que los estudiantes tenían una mejor comprensión al leer textos escritos y continuos como cuentos cortos». (González, 2023, pág. 89) De ahí se concluyó que la secuencia didáctica y los recursos utilizados en esta contribuyen a mejorar la lectura crítica.

En segundo lugar, se encuentra la tesis *El Meme Como Estrategia Didáctica Para La Lectura Crítica* de la Universidad Pedagógica Nacional, esta se realizó por Yuthnary Alejandra Yepes García en el año 2020 con un grupo de estudiantes de grado octavo del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. En esta investigación se responde a la pregunta: ¿Cómo usar los memes como recurso pedagógico para potenciar la lectura crítica en los estudiantes de grado 8°? La investigadora expresó que eligió este recurso por el interés que se presenta a los jóvenes, esto se hizo a través de una propuesta metodológica con tres fases, en donde se buscó mejorar los procesos de lectura en el grado octavo. En la primera etapa, se contrastó la opinión del autor con la propia. En la segunda fase, se trabajó la inferencia y el estudiante debía identificar la ideología del autor. (García, 2020) Y en la última, es conveniente resaltar que se usan imágenes con un alto contenido cultural y político, en esa fase el objetivo fue:

expresar su opinión asociando el texto con su vida personal o con su contexto y formular hipótesis y preguntas que ayuden a encontrar el significado del texto, para que

finalmente se vincule el texto con el contexto social, cultural e ideológico en el que fue elaborado. (García, 2020, pág. 62)

Finalmente, en este trabajo la autora llegó a la conclusión que el meme es una herramienta útil la enseñanza de la lectura crítica, dado que para su creación es necesario tener conocimiento del contexto y una opinión del tema. Además, se dijo que es primordial la utilización de la tecnología en aula de clase, como se realizó con esa propuesta para su implementación.

Para terminar, los anteriores trabajos investigativos se asemejan a esta propuesta pedagógica en cuatro aspectos: en primer lugar, se trabajó con la lectura crítica; en segundo, la primera tesis usó la misma población, los cuales eran estudiantes de décimo grado; en tercero, ambas tesis se desarrollaron con un enfoque cualitativo; en cuarto, la segunda tesis hizo uso de las TIC.

Sin embargo, las tesis se diferencian de esta propuesta pedagógica en cuatro cuestiones: en principio; no se abordó el hipertexto ni físico ni digital; en segundo lugar, no se trabajó con lectura del conflicto armado; por último, el segundo trabajo investigativo tuvo una población diferente, aunque igualmente en bachillerato.

### **Marco Conceptual**

El fin de este apartado es abordar las definiciones más pertinentes de las nociones fundamentales para este trabajo de grado como lo son: lectura con su subtítulo lectura crítica; hipertextos y su subtítulo: librojuego; y las narrativas colombianas del conflicto armado. Para partir de unos significados establecidos y así proponer una línea de investigación clara en la propuesta de innovación pedagógica. Desde estos conceptos se planteó una metodología que sea

acorde con el marco conceptual, en donde los resultados de este estudio fueron apreciados teniendo en cuenta los lineamientos que explican los autores a continuación.

### **Lectura**

La lectura para Solé (1992) se entiende como «el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y conocimientos previos». (Solé, 1992, pág. 18) De esta manera, se comprende la lectura en concepto que parte del escrito y donde se da una relación entre la idea expresada por el texto y las nociones propias previamente aprendidas por el lector. Igualmente, la autora expresa que la interpretación que se realizó varía dependiendo de los conocimientos previos del lector y el objetivo de la lectura.

Asimismo, para Freire (2002), va más allá de la comprensión literal del texto, su abordaje trae como consecuencia a la sociedad una transformación de su propio contexto. «El poder trascender los límites de lo dado en los textos y por el mismo mundo, con el propósito de construir productos significativos que le permitan actuar, relacionarse y participar dentro de los procesos de transformación que hacen parte de su entorno». (pág. 3) Así, el ejercicio de leer empieza en la decodificación de las palabras y se convierte en un proceso que posibilite un cambio en la comunidad.

Igualmente, la lectura conlleva un procedimiento para su realización, en donde en una categoría avanzada se debe «someter las posiciones teóricas a criterios precisos de validación, la elaboración de generalizaciones de hechos observados e inferidos con el propósito de construir un sistema de conocimientos organizado, utilizable como modelo para realizar interpretaciones y elaborar premisas para el nuevo saber científico». (Daros, 2009, pág. 11) Siendo así, leer

críticamente implicaría reconocer los aspectos del texto, inferir acerca de estos, analizarlos y, por último, establecer una posición propia de este.

De la misma forma, Chartier (1992) contempla la idea que un texto por sí mismo no está completo, es necesaria la interpretación del lector, para que, por medio de las dos lecturas, la literal y la interpretativa, se llegue a la comprensión del contenido que se aborda en el libro

un texto no existe sino porque hay un lector para otorgarle significación (...) No cobra su valor de texto sino en su relación con la exterioridad del lector, por medio de un juego de implicaciones y astucias entre dos tipos de expectativas combinadas: la que organiza un espacio legible (una literalidad) y la que da los pasos necesarios para la ejecución de la obra (una lectura). (pág. 28) Sin embargo, a esta interpretación el autor agrega en la edición del 2007 que «la lectura es un acto totalmente libre y sin límites». (Chartier, 1992, pág. 12) Con estas afirmaciones se comprende que es necesario un análisis por parte del lector para que el texto tenga sentido, no obstante, esa reconstrucción del significado no puede dejar los límites que establecen los temas abordados en la obra.

De igual modo, Jitrik (1982) expresa en primer lugar que la lectura es proceso cultural, no natural. Esto quiere decir que leer no se debería realizar de manera mecánica, sino siempre teniendo en cuenta una interpretación ante lo que se lee. (pág. 8) De ahí, que el autor considere que el plano de «emisor, mensaje, receptor» se altera cuando se realiza el proceso de interpretación

leer es transformar lo que se lee, (...) el lector, sí realmente hace algo al leer, es solamente receptor de un estímulo con el cual inicia una acción mucho más compleja que,

al desarrollarse —y por ese solo hecho— desvirtúa ese difundido prejuicio acerca de que lo que se lee es mecánicamente un mensaje que, a su turno, no es de ninguna manera un objeto invariable. (Jitrik, 1982, pág. 11)

Por lo que se refiere a la acción más compleja que se despliega al leer, se hace alusión a la intertextualidad, la cual además de comunicar el mensaje anteriormente recibido lo altera teniendo en cuenta el entendimiento del lector. Por tanto, cuando el texto pasa a ser un escrito propio del lector también se consideran las lecturas previas; a esto se le llama intertextualidad. Como lo expresa Jitrik (1982) «es muy probable que toda escritura sea en realidad una reescritura, en la que lo conocido hace de “masa de maniobra” o de “materia prima”, o de “modelo organizativo». (pág. 28) De esta manera las obras también vendrían siendo una intertextualidad de otras.

Se explicará brevemente ahora, una rama de la lectura trabajada por Santiago Galvis, Castillo Perilla, y Ruiz Vega (2005) titulada *fases de lectura*, en donde se explica que «hay dos momentos claves en el proceso lector: y reconocimiento de las palabras y la comprensión/interpretación del texto». (pág. 29) La primera se establece como la *física* o decodificación y la segunda como la *cognitiva*, esta última consta de cuatro etapas: interpretación, comprensión, retención y evocación. Las dos primeras hacen referencia al proceso durante la lectura del texto y las dos últimas al desarrollo después de esta. Así, se entiende la fase física como la «traducción de los grafico a lo verbal (Santiago Galvis, Castillo Perilla, & Ruiz Vega, 2005, pág. 29) Por su parte, en la fase cognitiva, la interpretación y comprensión significaría la toma de conciencia de una lectura general y la interpretación como reconocer el propósito del texto. Además, en la última parte de la segunda etapa se debe tener presente que el lector debe asumir una posición crítica frente al texto.

Por otro lado, en el desarrollo después de la lectura, se encuentra la retención y la evocación. En la primera, se alude a la conservación en la memoria de largo plazo. Este procedimiento posibilita que el lector se traslade de un nivel inexperto a uno experto en el tema trabajado. Como lo expresan los autores, esta etapa «no sólo debe estar asociada con el almacenamiento memorístico de la información, sino con el hecho cognitivo que llamamos aprendizaje». (Santiago Galvis, Castillo Perilla, & Ruiz Vega, 2005, pág. 32) Por último, la lectura se basa en constatar la información que se ha abordado, esto se puede hacer por medio de un escrito u otras estrategias metacognitivas, las cuales ayudan a verificar y evaluar el proceso de lectura, como la macroestructura, cuadros sinópticos o mapas conceptuales.

De esta manera, para la presente propuesta de innovación pedagógica la lectura se concibió como un concepto que planteó unos pasos de reconocimiento y estudio del texto. En donde se tomó principalmente la postura de Freire, con la idea que lector radica en el mundo real, dado que el conflicto armado no es ajeno a la vida de los estudiantes, por el contrario, es evento que es constante en la historia de país, el cual necesita una lectura crítica, para de esta manera, evitar una opinión sesgada. Así, cuando se habla de leer en grado décimo se entiende igual que el acercamiento a diferentes narrativas unidas en un hipertexto, las cuales tendría implicaciones en la vida cotidiana de los estudiantes.

**Lectura Crítica.** La lectura se da en tres niveles, Gray (1960) la expone en tres planos: la lectura de líneas que es la lectura literal, la lectura entre líneas que hace referencia a la inferencial y, por último, la lectura detrás de líneas que se entiende como la lectura crítica. La lectura se da en los tres niveles y es necesario pasar por cada uno de ellos para realizar una lectura completa. De esa manera, según Cassany (1999) la lectura crítica se concibe como la

comprensión del mensaje del autor, las razones para exponerlo, los discursos relacionados con este como el contexto en que se realiza y la opinión de este.

Por otra parte, Morales (2018) en *Aportes de Paulo Freire en la investigación y la lectura crítica* plantea esta última como:

una herramienta enfocada en promover el desarrollo de habilidades cognitivas que posicionan al hombre como sujeto histórico capaz de asumir postura desde la crítica y la reflexión de su entorno con el propósito de generar nuevas aportaciones que diversifiquen la comprensión del mundo. (Morales, 2018, p.117)

Entonces, leer detrás de líneas es tanto una habilidad como una herramienta en donde se considera la posición que el lector tome del texto. Del mismo modo, se comprende que esta opinión y el análisis que parte de la lectura se debe basar en los conocimientos que se tienen sobre esta, ya sea en su contexto histórico y social.

Aunque en este apartado se presentan por niveles y numeradas, esto ocurre de manera simultánea en el lector, en el momento que está leyendo puede analizar la parte literal y a la vez comprender la postura que tiene el autor en el texto.

Siendo así, para la presente propuesta de innovación pedagógica, la lectura crítica se entendió como un proceso de interpretación en donde son analizados diferentes factores como la opinión y la posición del autor frente a un tema, y el contexto del texto expuesto. De este modo, es prudente abordar el conflicto armado desde la lectura crítica, para lograr interpretar los hechos ocurridos en los textos y no solo tener una lectura lineal de estos. Adicionalmente, en la vida real de los estudiantes la lectura crítica implicaría el análisis, comprensión y cuestionamiento de su cotidianidad, para que los eventos en el país no pasen sin ponerlos en tela de juicio.



## ***Hipertextos***

En este trabajo uno de los objetivos es utilizar un hipertexto conformado por narrativas tomadas de textos literarios como las novelas enmarcadas en el conflicto armado. Además, de textos informativos como los producidos por el Centro de Memoria Histórica. Esto con el fin de enlazar múltiples puntos de vista de un mismo suceso, teniendo en cuenta a las víctimas directas, indirectas y también a los victimarios. Sin embargo, es importante tener en consideración que tanto las víctimas como los victimarios pueden variar dependiendo de la perspectiva en que sea narrada la historia.

Para definir el hipertexto se tuvo en cuenta la recopilación de significados que realizó Landow (1995) en donde se describe el hipertexto como un texto compuesto por diferentes bloques que tienen tanto información verbal como no verbal, en donde «se difumina las fronteras entre lector y escritor». (Landow G. , 1995, págs. 14-17) Este tipo de texto se caracteriza por ser «un texto enorme, de creación transtextual; interrelacionado, dividido, mezclado con imágenes o sonidos, un texto líquido, que conlleva a una lectura no secuencial». (Chávez, 2015) Esto quiere decir que el hipertexto trabajado en la página web es una conexión de párrafos u oraciones referentes al conflicto armado que siguen una estructura dependiendo del hecho histórico establecido. Asimismo, otra característica del hipertexto es que el lector -en este caso los estudiantes de grado décimo- pueden colaborar en la creación del texto, siendo así con un hipertexto creado a partir de la *Siempre viva* de Miguel Torres, ya sea porque ellos son los que deciden cómo se narra la historia o porque realizan sus propios aportes.

**El librojuego.** El librojuego o más conocido por la saga de *Elige tu propia aventura* publicada en inglés bajo el sello de *Bantam Books* de 1979 a 1998, es una hiperficción<sup>3</sup> explorativa, en donde su estructura es la de un hipertexto. En este el lector decide sobre lo que ya está escrito. En primer lugar, se da a conocer un párrafo donde da un contexto del lugar y se presenta al personaje principal. Después, el lector debe decidir qué sucederá, por ejemplo, en el cuento *La cueva del Tiempo* escrito por Edward Packard (1979) se presenta la siguiente situación:

Empiezas a dudar del tiempo que has pasado dentro de la cueva. No tienes hambre, ni te parece que hayas podido quedarte dormido. No sabes si intentar volver a casa guiado por la luz de la luna o si esperar a que amanezca para no correr el riesgo de resbalar en el escarpado sendero. Si decides volver a casa, pasa a la página 4. Si decides esperar, pasa a la página 5. (pág., 3)

Así, a medida que avanza la historia el lector es quien resuelve qué sucederá. De esta manera, se trabajó con la obra *la siempreviva* de Miguel Torres con la misma estructura: primero, se presentó un contexto y un personaje; después se puso una situación en donde el lector debió elegir qué haría el personaje; posteriormente, en el hipertexto se establecieron hipervínculos tanto de textos informativos como narrativos, asimismo imágenes y videos; por último, el lector podía intervenir con sus propios aportes por medio de un texto creado por él. No obstante, no es parte de la hiperficción, sino de un hipertexto que se basa en hechos reales. Para el caso de esta propuesta, ya no se usó las páginas de los libros sino un hipervínculo en una página web.

---

<sup>3</sup> «Una hiperficción es una narración hipertextual, es decir un gran relato (independientemente de su extensión) construido como un hipertexto, compuesto por un conjunto virtualmente infinito de fragmentos textuales que se relacionan entre sí mediante enlaces». Páez C. 2012, p. 74) *Discursos narrativos Masivos e hipertextuales y su influencia en la literatura Canónica de la actualidad.*

### *La narrativa colombiana sobre el conflicto armado*

Para aproximarse al concepto de narrativa colombiana sobre el conflicto armado se tendrá en cuenta dos conceptos: en primer lugar, la narrativa; y segundo, el conflicto armado en Colombia. Así, la narrativa se describe como «la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia». (McEwan & Egan , 1995, pág. 5) Esta se divide en dos partes: la historia que contiene los acontecimientos, los personajes y los escenarios que constituyen el contenido de una narrativa. Y, por otro lado, el discurso que hace referencia al relato, expresión, presentación o narración de la historia. (McEwan & Egan , 1995) Por lo que se refiere a conflicto armado en Colombia se entiende como «la guerra interna entre fuerzas armadas del Estado y grupos armados insurgentes, que ha corrido entre inicios de los años sesenta del siglo pasado y la actualidad». (Carvajal, Lopera, Álvarez, Morales Mantilla, & Herrera Contreras, 2015)

Entonces, la narrativa colombiana sobre el conflicto armado podría entenderse como el relato de acontecimientos, personajes y escenarios que han estado presentes en la guerra entre las fuerzas armadas del estado y los grupos insurgentes en los últimos 70 años. Teniendo en cuenta que los acontecimientos son historias «no necesariamente verdaderas, en cuanto al referente relatado, pero sí verosímiles en relación con la gran experiencia traumática». (Linde, 2019, pág. 5) Partiendo de que los personajes son tanto las víctimas como los victimarios, lo verosímil surge desde la perspectiva que ha tenido cada uno. Por último, el escenario en los primeros años se remitía únicamente al rural, pero con «el estallido de los carros-bomba, las motos de alto cilindraje y los magnicidios, puso el foco de atención en la ciudad». (Linde, 2019, pág. 3) Además, estas narrativas no solo se han dado en novelas y poesías, también están presentes en el cine, el periodismo y a televisión en las llamadas narconovelas.

Es así como la literatura del conflicto armado se entiende como:

las obras publicadas a partir de 1980 y finales del siglo XX suponen un tratamiento ficcional y testimonial sobre las dinámicas, anotadas párrafos atrás, respecto al narcotráfico. Abundan narrativas cargadas de voces testimoniales que dan cuenta de experiencias de la guerra, el secuestro, el desplazamiento y demás eventos que se derivan de la actividad conflictiva. Más aún, algunas de estas obras realizan una representación de la realidad que no cuestiona o toma posición respecto al hecho violento, sino que se caracterizan por relatar una serie de experiencias traumáticas de la guerra. (Santamaría, 2018, pág. 32)

Asimismo, los temas que se tienen en cuenta son en primer lugar el fenómeno migratorio, seguido del tráfico de estupefacientes y sus consecuencias. Estas obras se caracterizan porque antes del siglo XIX su narrador tendía a pertenecer a la clase alta en donde por situaciones ajenas a su contexto se toma con las consecuencias de la guerra en Colombia, mientras que después del Siglo XIX «son habitantes de poblaciones perturbadas por la incursión de grupos al margen de la ley». (Santamaría, 2018, pág. 37) Como lo son los campesinos pertenecientes a la clase baja. Otro rasgo de las novelas del siglo XXI es el uso de elementos figurativos y metafóricos para narrar los hechos violentos. Por otra parte, también se encuentra otro tipo de narrativas llamados *Instant Book*, que hacen referencias a los testimonios de sus vivencias en el conflicto de militares, policías y políticos.

Por lo que se refiere a la elección de este tipo de narrativas, se puede decir que estas se escogieron por el vínculo que pueden establecer los jóvenes con su realidad y el contexto en que se narran; los temas debatibles y los distintos puntos de vista que se encuentran en ellos; además,

que estos facilitan una mirada a los propios actos de los individuos y de su entorno, como lo podría ser su historia, así lo plantea Juárez (2012):

Una acertada selección de textos favorece una mediación adecuada entre el lector y lo que lee. En el caso del trabajo con textos literarios, habrá que elegir cuidadosamente las lecturas no sólo en función de la excelencia artística sino por otras circunstancias que ofrecen a los lectores adolescentes las posibilidades para la introspección y para el intercambio de interpretaciones, de análisis. (pág. 19)

Aunque las narrativas colombianas sobre el conflicto armado presentan factores beneficiosos para la fomentación de la lectura crítica, el léxico y los temas abordados en estos podrían ser demasiado violentos para los estudiantes, no obstante, por esa misma razón se optó por un grado de educación media. Así, se contempla que además de aproximarse a los textos sobre el conflicto armado específicamente en los hechos ocurridos en la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia, igualmente, el profesor debe estudiar los discursos que se manejan en estos, para: en primer lugar, apartarse de los posibles sesgos que tenga sobre la guerra en y sus bandos; en segundo lugar, conocer los nuevos enfoques que se han venido trabajando en las distintas narrativas en donde se deja a un lado la dualidad entre víctima y victimario y se considera a todos los entes involucrados como víctimas. En síntesis, las narrativas colombianas sobre el conflicto armado son propicias para la fomentación de la lectura crítica por la diversidad de contenidos debatibles que engloban.

### **Diseño Metodológico**

En el siguiente capítulo se muestra los diferentes recursos utilizados en la presente propuesta de innovación pedagógica como: el diseño metodológico, el enfoque de investigación,

la herramienta metodológica de validación: el muestro no probabilístico y los instrumentos de recolección: diarios de campo.

### **Enfoque de investigación: Cualitativo**

Para el presente proyecto se eligió el enfoque de investigación cualitativo, este se comprende como una investigación en donde «el investigador se introduce y recopila información sobre las percepciones, emociones, prioridades, vivencias, significados y cualidades de los participantes, y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno analizado».

(Hernández-Sampieri, 2018, pág. 9) Una de las características de este enfoque es que puede comenzar con una pregunta general y esta se irá enfocando paulatinamente. Asimismo, se va modificando a causa del contexto y los eventos en que se desarrolle. (Hernández-Sampieri, 2018). En estos tipos de enfoque se suele realizar preguntas antes, durante y después de la investigación, empleando una investigación circular donde se puede volver al punto de inicio en cualquier momento.

Igualmente, un rasgo de este enfoque es que: «utiliza múltiples fuentes, métodos e investigadores para estudiar un solo problema o tema, los cuales convergen en torno a un punto central del estudio (principio de triangulación y convergencia)». (Gutiérrez, 1993, pág. 48) De ahí, que en esta investigación se utilizaron diferentes fuentes para describir la población, construir la justificación y realizar los antecedentes. Sin embargo, como al comienzo de la investigación no era posible tener contacto con una población real, este trabajo se constituyó por medio de los conocimientos de otros investigadores y profesores.

Por otra parte, la evaluación del proceso de lectura crítica debería ser flexible. Aunque es necesario realizarlo de manera cuantitativa, una evaluación cualitativa sería más adecuada para conocer aspectos relacionados con el proceso. Como lo expresa Cerda (1993): «La interpretación

que se da a las cosas y fenómenos, no pueden ser captados o expresados plenamente por la estadística o las matemáticas» (pág. 48). La presente propuesta de investigación se orienta en la fomentación de la lectura crítica en grado décimo por medio de textos enmarcados en el conflicto armado colombiano, siendo así, lo fundamental es conocer cómo abarcar o no estos textos para mejorar la lectura crítica por medio de ellos y la validez de cada una de sus fases, la cual se podrá determinar por medio de las herramientas metodológicas.

### **Muestreo no Probabilístico**

El muestreo no probabilístico se entiende como una técnica donde la muestra es elegida según el investigador y en esta no se tiene en cuenta la probabilidad con la que se selecciona a cada individuo. De esta manera, el objetivo de un muestro no probabilístico en el enfoque cualitativo «no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia, sino profundizar en el entendimiento de un fenómeno». (Hernández-Sampieri, 2018, pág. 463) Asimismo, fue pertinente para este trabajo el muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual se entiende como la elección de los sujetos de acuerdo con las facilidades del investigador. Además, este se puede utilizar para generar hipótesis, de una manera rápida y económica. (Tamayo, n.f. )

Ya que, en Colombia se presentó una contingencia sanitaria repetitiva en los años 2020-2022, se facilitó para el investigador que los sujetos fueran elegidos según su criterio y disponibilidad. En este caso, en un colegio cercano con estudiantes de grado décimo quienes tenían acceso a internet y fueron participes en las actividades. Así, la muestra elegida constó de 28 estudiantes, de los cuales 14 contestaron la encuesta de caracterización entre ellos 8 mujeres y 6 hombres; en edades que oscilan de los 14 hasta los 17 años.

De este modo, se tuvo en cuenta el muestro no probabilístico desde un enfoque cualitativo para conocer la viabilidad de fomentar la lectura crítica por medio de textos enmarcados en el conflicto armado colombiano a través de una página web. De igual manera, se consideró para realizar las modificaciones necesarias en cada una de las fases, ya que esta herramienta se puede utilizar en cualquier momento del estudio. En caso de que en la primera fase se evidencien vacíos con la población de muestra, se pondría a consideración para la modificación de contenido de las siguientes fases. En la primera fase, se realizó un muestro para percibir los conocimientos de los estudiantes en: los hipertextos y las narrativas colombianas del conflicto armado. En la segunda fase, para deducir si el abordaje de la lectura es apropiado para la población o si por el contrario es necesario cambiar de metodología. Y, en la última, para determinar si la página web ha contribuido como herramienta pedagógica a fortalecer la lectura crítica.

De manera que el muestreo no probabilístico por conveniencia se utilizó como herramienta para comprobar la factibilidad de esta propuesta de innovación. Para acompañar el muestreo se utilizaron diarios de campo donde se registró las interacciones, dificultades y fortalezas de los estudiantes. Asimismo, en la segunda fase se planteó una rúbrica que valoró el nivel de lectura de los estudiantes y si estos fortalecieron la lectura crítica por medio de esta propuesta de innovación.

### ***Instrumentos de recolección de información***

Para la presente investigación se utilizaron diarios de campo, se definen como una herramienta en donde se incluyen descripciones de lugares, personas, situaciones y aspectos del proceso de la investigación, por ejemplo: cómo va hasta ahora, qué falta, qué debe hacer. (Hernández-Sampieri, 2018) Este instrumento de recolección se utilizó por su flexibilidad, dado



que fue posible describir a detalle los sucesos significativos para esta investigación. Así, se realizaron tres diarios de campo uno por sesión. En estos se incluyó: hora, fecha y duración de cada intervención. Además, la descripción del contexto general de observación, el número de participantes, apreciaciones personajes y preguntas para nutrir el análisis.

### **Propuesta de innovación pedagógica**

La presente propuesta de innovación se orienta en la fomentación de la lectura crítica en grado décimo por medio de un hipertexto realizado con narrativas del conflicto armado colombiano. Como producto final de este trabajo se presentó una página web que contiene un hipertexto en donde se promueve la lectura crítica apoyado en diferentes textos enmarcados en el conflicto armado colombiano. Esto se hizo por medio de tres sesiones apoyadas en la página web: el inicio, donde se contextualizaron los conceptos principales a trabajar durante la propuesta. El nudo, en el que se trabaja con el hipertexto propiamente dicho. Por último, el desenlace, el cual se presenta la evaluación del estudiante y de la página web.

### **Modelo Pedagógico Crítico**

En esta propuesta de innovación se tuvo en cuenta el modelo pedagógico crítico, principalmente enfocado a la didáctica crítica de Fedicaria y la noción de *Interacción y Alfabetización Crítica* de Giroux (2004) con bases teóricas de Freire.

De esta manera, según Sebarroja (2015) se comprende la pedagogía crítica como un proceso en donde las personas se hacen consientes de sí mismas y la realidad que los rodea. También, su finalidad radica en la transformación de su contexto, el cual va acompañado de un cambio social. Principalmente se plantea como una transformación social que se hará desde el aula de clase, por medio de intercambio de experiencias, ya sean propias o por una interpretación de alguna lectura, y finalizará en un cambio significativo en una comunidad. Del mismo modo,

se enfoca en los diferentes tipos de narrativas, en esta pedagogía «se propone un currículo que respete la más amplia diversidad epistemológica, social y cultural, sobre todo de aquellas voces más marginadas y excluidas». (Sebarroja, 2015, pág. 75) De ahí, el papel del profesor se entiende como un investigador crítico que ayude a generar un espacio para la reflexión dentro y fuera del aula.

Considerando lo anteriormente dicho, el modelo crítico de Fedicaria es pertinente para esta propuesta, porque no se busca únicamente un aprendizaje de la lectura, sino también su contribución en la vida personal y comunitaria de los estudiantes, con la intención de lograr un intercambio de experiencias con sus pares y un posible cambio en su contexto.

Por otro lado, el objetivo de la lectura crítica se centra en salón de clase en la materia de Lengua Castellana, pero abarca todas las asignaturas y la cotidianidad de los estudiantes y profesores. A manera de ejemplo, la lectura crítica guiada desde el modelo pedagógico crítico intervendría desde las elecciones del representante estudiantil a través de una lectura concisa y detallada de las propuestas de este, hasta las elecciones de la Presidencia de la República. Asimismo, es pertinente para abarcar textos sobre el conflicto armado, ya que este tema que debería leerse desde varios puntos de vista, como dice Sebarroja (2015), desde las voces marginadas y también desde las fuentes oficiales. Por otra parte, como se había dicho anteriormente, la guerra es un asunto que ha permeado la historia de Colombia, su lectura intervendrá en la vida del estudiante más allá del aula de clase, haciendo una reflexión crítica sobre la forma en la cual se cuenta la historia sobre el conflicto armado en Colombia.

*En Teoría y Resistencia en la Educación, Una Pedagogía Para la Interacción* realizada por Henry A. Giroux (1992), se plantea la noción de interacción y alfabetización. Teniendo en cuenta la relación con la lectura crítica, esta se interpreta como la enseñanza y el aprendizaje de

una lectura e interacción con los textos y su contexto. En donde en el salón de clase se dan procesos sociales y políticos que tienen relación con el entorno del estudiante. Asimismo, la alfabetización se da como un proceso en donde el estudiante debe reconocer su:

conocimiento previo y de las habilidades cognitivas para moverse de manera exitosa hacia niveles de comprensión cada vez más complejos. Además, el proceso de lectura es visto como un aspecto de la pedagogía en el que los problemas planteados en el texto sirven para promover el diálogo a fin de permitir a los estudiantes pensar y analizar los problemas en los más altos niveles de razonamiento. (Giroux, 2004, pág. 273)

Igualmente, en esta teoría se hace uso de la lectura como un instrumento que por medio de la emoción puede conectar más fácilmente con los estudiantes, por eso es importante que los textos que se lean contengan experiencias cercanas a ellos. También, es significativo desde una noción de Paulo Freire que se cree un diálogo con los jóvenes, esto brindará herramientas para que puedan esclarecer su visión de vida y así «puedan comprender las relaciones de dominación que existen fuera de sus experiencias más inmediatas» (Giroux, 2004, pág. 285) No solo el diálogo, sino también las habilidades del lenguaje ayudaran para examinar críticamente y elaborar teóricamente sus experiencias culturales y políticas. (Giroux, 2004, pág. 287)

Teniendo en cuenta lo anterior, *La Interacción y Alfabetización* de Giroux se ejecutó en la primera y última fase de la propuesta de innovación, en donde se debió conectar con los estudiantes y aportarles herramientas como el diálogo y la lectura para realizar un análisis más asertivo respecto al hipertexto enmarcados en la narrativa colombiana del conflicto armado. Un ejemplo concreto, es en el final que debieron plantear los estudiantes, en donde se trazaron los diferentes puntos de vista que se dan en la narrativa, como lo son víctimas y victimarios.

### **Fedecaria: Didáctica Crítica**

Las tres fases de la propuesta de innovación se desarrollaron con el apoyo de la didáctica Crítica de Federación Icaria (Fedecaria) expuesta por Sebarroja (2015) en *Pedagogías del siglo XXI*. En donde se busca:

«problematizar el presente, pensar históricamente tratando de comprender la constitución sociohistórica de los problemas que nos afectan y desvelando las contradicciones e injusticias derivadas de una racionalidad distorsionada, educar el deseo movilizando la pulsión y el placer por el conocimiento, aprender dialogando mediante una relación más horizontal y comunicativa entre el profesorado y el alumnado, e impugnar los códigos profesionales: las reglas más comunes y rutinarias del comportamiento docente». (Sebarroja, 2015, pág. 79)

De este modo, la presente propuesta de innovación hizo uso de la didáctica crítica, puesto que la fomentación de la lectura crítica en grado décimo por medio de textos enmarcados en el conflicto armado colombiano es un tema que debe ser estudiando de manera conjunta entre profesor y estudiante con un enfoque crítico.

### **Proceso Didáctico: Fases de Desarrollo**

De acuerdo con lo anteriormente dicho, la presente propuesta de innovación pedagógica y didáctica pretendió fortalecer la lectura crítica por medio de una página web<sup>4</sup> en donde se trabajó un hipertexto realizado con narrativas del conflicto armado colombiano. De este modo, las fases propuestas se realizaron teniendo en cuenta el modelo pedagógico crítico, la teoría de Henry A. Giroux, los estándares básicos de competencias del lenguaje y los derechos básicos de

---

<sup>4</sup> <https://sites.google.com/view/hipertextoca/home>

aprendizaje de grado décimo. En este apartado, se presentan tres fases: sensibilización o inicio, implementación o nudo y evaluación o desenlace. En las cuales se presentó contenido conexo con la contextualización de la lectura crítica, el hipertexto y las narrativas del conflicto armado. Estas tres fases se hicieron en tres bloques de dos horas en el colegio Naciones Unidas de la localidad de Engativá, Bogotá, los días 29 y 31 de marzo y el 4 de abril del 2022, en donde participaron 28 estudiantes.

### ***Fase Uno: Sensibilización, Inicio***

La presente fase tiene el objetivo de brindar una contextualización de los principales contenidos que se trabajaron en la página web. Esta está dividida en tres secciones: El hipertexto, la narrativa del conflicto armado y la lectura crítica. Siendo el hipertexto la herramienta usada, el conflicto armado, el contenido en la página y la lectura crítica la habilidad a fortalecer. En cada una de las secciones se empezó abordando el contenido de la página web y se continuó realizando una actividad en el aula de clase.

En primer lugar, en la sensibilización del hipertexto, en la página web se encontró información acerca de: qué es, qué ejemplos existen, de qué otras maneras se utilizan, dónde más se encuentra y cómo se haría uso de este en la página web. Durante la sesión, se comenzó leyendo y explicando la definición del hipertexto en la página web. Después, se realizó la construcción de un hipertexto por medio de fragmentos escritos por los estudiantes en donde ellos fueron quienes decidieron todas las partes de la historia, incluido el tema a trabajar. Por último, se resolvieron dudas y se exploró tres hipertextos ya construidos a manera de ejemplo: el cuento *La cueva del Tiempo escrito* por Edward Packard (1979), el documento para la enseñanza de historia argentina titulada *Colección Haciendo tu propia historia* y la película *Black Mirror: Bandersnatch* creada por Netflix.

En segundo lugar, en la sensibilización de las narrativas del conflicto armado: por medio del podcast *Luz de Noche* en el episodio *El Carpintero* se hace un acercamiento al tema del conflicto armado. En este podcast se cuenta la historia de un joven quien es reclutado por el ejército y en medio de un enfrentamiento es secuestrado por un grupo armado. Con el fin de tener una lectura crítica del Podcast, se va a la siguiente etapa, uno con la sensibilización de la lectura crítica. De esta manera, teniendo en cuenta las preguntas plasmadas se habla de diferentes narrativas en que el conflicto está presente, en las que sobresalen las telenovelas y video juegos.

Por último, la sensibilización de la lectura crítica se hizo por medio de preguntas previamente estipuladas. Se comenzó con interrogantes sobre los sucesos ocurridos en la narración del Podcast anteriormente escuchado, se continuó con preguntas de intertextualidad entre la historia colombiana, narraciones ficticias y el audio escuchado, y se finalizó con el momento central de la lectura crítica: la justificación del texto y la opinión de los estudiantes.

Cabe señalar que en la primera fase se realizó con un énfasis en el diálogo propuesto en el modelo pedagógico crítico. En donde este se elaboró a partir de sus experiencias culturales y políticas, en esta ocasión relacionadas con batidas realizadas por el ejército. Además, entablar una conversación desde su experiencia personal y familiar participantes en el conflicto armado como abuelos y padres.

### ***Fase Dos: Implementación, Nudo***

La segunda fase constó de una sola actividad: un hipertexto realizado con textos informativos, literarios y multimodales de la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia ocurrida el 6 y 7 de noviembre de 1985 en Bogotá, Colombia. El cual se usó como ejemplo para ilustrar como se realizaría la propuesta de innovación con los diferentes acontecimientos del conflicto armado en Colombia. La construcción del hipertexto se hace tomando como modelo el libro

juego, en donde en la primera parte se dan dos opciones para decidir qué historia se va a leer, ambas comienzan eligiendo únicamente una fecha y un lugar, con el fin de establecer una lectura inferencial de los hechos narrados. La primera narración la protagoniza uno de los jefes del M19 y la segunda, una las personas desaparecidas en la toma del palacio de justicia.

De este modo, se escogen dos protagonistas quienes cuentan la misma historia desde dos perspectivas diferentes. Como se ilustra en el modelo crítico, se les propone una lectura que procura respetar todas las voces, inclusive aquellas aparentemente marginadas. Para esto se inicia una de las historias a partir de la obra de teatro *La Siempreviva* de Miguel Torres, quien la protagoniza una mesera de la cafetería del Palacio de Justicia. Aunque el objetivo del hipertexto es que con la información obtenida los estudiantes construyan el final, también se debía darle un fin a esta. Dado que no se sabe qué pasa con la protagonista, se hizo uso de las noticias y documentos oficiales producidos por Jurisdicción Especial para la Paz para saber qué pasó con los 11 desaparecidos. Además, se tiene en cuenta la información de la exposición *Huellas de la desaparición: Las cajas negras de la desaparición forzada presentada* en Bogotá, en vista que no había un material virtual disponible, se hizo uso de fotografía tomadas de la misma el 25 de marzo de 2022.

Por otra parte, la segunda historia la protagonizó Andrés Almarales, uno de los dirigentes del M19 quien participó y murió en la Toma del Palacio de Justicia. Se escogió este personaje por su intervención en el evento histórico. Al contrario de la primera narración, esta historia se toma principalmente de un libro de genero histórico llamado *El Palacio de Justicia, una tragedia colombiana* escrito por Ana Carrigan, la información de este material se consiguió por varias entrevistas realizadas desde 1986 hasta la fecha de publicación (2009). Al igual que en la primera narración, se le dió el final a esta historia a partir de noticias y entrevistas a las personas cercanas

al protagonista. Igualmente, se hace uso de parte de la información encontrada en un documental sobre los sucesos posteriores a la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia con Andrés Almanares.

Con el objetivo de enriquecer ambas historias, se utilizó material audio visual como la obra de teatro la Siempreviva realizada por el Instituto Distrital de las Artes y el podcast Los hijos de la Guerra de la serie Luz de Noche. Todos los materiales utilizados para la construcción del hipertexto se encuentran en la bibliografía en la página web. Igualmente, en la parte de materiales se puede acceder a diferentes contenidos que sirvieron para la organización de este.

Hay que mencionar, además, que una de las características del libro juego es que esta es una hiperficción explorativa, en donde el lector decide sobre lo que ya está escrito. Esto quiere decir que las historias ya estaban escritas, los estudiantes debían elegir aquello que ellos consideraran más apropiado según la lectura que habían realizado. En algunas ocasiones la historia tiene un final, pero en la mayoría de los momentos los lectores debían narrar el final de la historia que se daba en la tercera fase.

### ***Fase Tres: Evaluación, Desenlace***

Se tuvo en cuenta tres momentos en la última fase. En primer lugar, la narración del desenlace la historia; en segundo, la evaluación de la página web; y, por último, la sección ¿Y qué pasó después? Materiales y bibliografía de la página. Además, al final de la intervención se dio un espacio de diálogo donde primó su opinión acerca de la página, las intervenciones y la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia.



En primer lugar, se estableció cuatro padlets<sup>5</sup> donde los estudiantes debían grabar un audio o un video con el final de la historia. Los primeros tres padlets tuvieron la misma instrucción:

Has decidido contar qué pasó con tu personaje. Recuerda que para crear el desenlace debes tener en cuenta los pasos de una lectura crítica, argumentando que sucedió y por qué lo consideras así. En caso de que sepas a qué evento del conflicto armado hace referencia esta historia, te puedes basar en noticias o unas narraciones de tu familia. Empieza narrado cuáles fueron los últimos hechos ocurridos.

Así, los personajes trabajados fueron titulados: desaparición de mujer con falda escocesa; desaparición de uno de los rehenes en el baño; y, hombre soltero con intereses en la política y facilidad en la expresión oral. Los primeros dos protagonistas pertenecen a la narración de la mesera del Palacio de Justicia y el último, al dirigente del M19. Estos tableros aparecían cuando ellos decidan escribir el final de la historia, teniendo en cuenta su interpretación y su opinión. Hay que resaltar que estos se encontraron en diferentes momentos de una misma historia, esto quiere decir, que en un mismo tablero se pueden encontrar diferentes momentos de una narración.

Igualmente, si los estudiantes decidían continuar leyendo la historia hasta el final, encontraba el último padlet, donde debía narrar su opinión de los hechos leídos. Siguiendo la instrucción: Narra por medio de un video ¿Qué opinión tienes sobre el texto leído? Debes empezar el video hablando de tu personaje. Finalmente, se dio la opción de grabar un audio, además del video. Para calificar la totalidad de las actividades se tuvo en cuenta tres indicadores,

---

<sup>5</sup> «Es una herramienta online que permite crear murales colaborativos». Tejada, J. (2021, 25 mayo). *Qué es padlet y cómo empezar a utilizarlo en el aula.*

que dan cuenta del proceso de su lectura crítica. En primer lugar, el estudiante debía identificar y reconstruir el significado literal del hipertexto, para esto se les pidió que narrar los hechos anteriormente sucedidos. En segundo lugar, el indicador era: el estudiante identifica y reconoce el uso de otros textos, en este caso los textos narrativos e informativos presentes en el hipertexto. Y para finalizar, el indicador: el estudiante juzga, valora, confronta conocimientos y expectativas encontrados en el hipertexto; en este caso desarrollado en los padlet, cuando los lectores debían dar su opinión.

Después de finalizar las narraciones en las pizarras interactivas, los estudiantes podían interactuar con las apreciaciones de sus compañeros. Luego, se continuó con la exploración de la última sección de la página web, donde los jóvenes podían encontrar el material utilizado para la creación del hipertexto. Finalmente, se pasaba a un cuestionario de Google, en donde cada uno de los estudiantes debía calificar 10 aspectos de la página de acuerdo con su criterio: textos literarios, textos informativos, libro juego, diseño de la página web, entretenimiento, lenguaje, fuentes bibliográficas, didáctica y pedagogía, narrativa del conflicto armado y lectura crítica. Las categorías se evaluaban entre las opciones excelente, satisfactoria, mejorable e insuficiente.

Es preciso señalar, que estas actividades se establecieron considerando la teoría de las etapas de Piaget y Erikson, en donde señalan que en la edad en que los estudiantes se encuentran, deberían ser capaces de desarrollar un interés en temas sociales y políticos (Woolfolk, 2010). Es así como se contempla el uso de una temática que aborde estos tópicos, con ayuda de los diversos textos sobre el conflicto armado colombiano. Asimismo, en la didáctica crítica de Fedicaria, se contempla: «problematizar el presente, pensar históricamente tratando de comprender la constitución sociohistórica de los problemas que nos afectan» (Sebarroja, 2015, pág. 79). Aunque con el ejercicio de la lectura crítica no se buscó comprender en su totalidad la

historia de la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia, si se procuró tener un análisis de los hechos que han afectado a los colombianos.

## Organización de la Información y Análisis de Resultados

Con el objetivo de analizar la viabilidad de fomentar la lectura crítica por medio de textos enmarcados en el conflicto armado colombiano a través de una página web, se realizó un muestreo no probabilístico a 28 estudiantes de grado décimo en el IED Naciones Unidad de Bogotá. Además, el muestreo se acompañó de diarios de campo donde se registraron las interacciones y opiniones de los estudiantes que surgieron durante la intervención que duró tres sesiones de dos horas cada una. También, se realizó una rúbrica en cuestionarios de Google para que los jóvenes participantes evaluaran la propuesta didáctica. Esta constó de 10 aspectos: textos literarios, textos informativos, libro juego, diseño de la página web, entretenimiento, lenguaje, fuentes, didáctica y pedagogía, narrativa del conflicto armado y lectura crítica. Los anteriores ítems surgieron de las categorías y subcategorías previamente planteadas en el marco conceptual y la matriz categorial. Las opciones de respuesta corresponden a un escalamiento Likert<sup>6</sup>, en donde existen cuatro posibilidades de respuesta: Excelente, Satisfactorio, Mejorable e Insuficiente.

Con base en las pautas dichas previamente, la encuesta realizada a partir de la rúbrica se aplicó a 22 estudiantes, once mujeres y once hombres. Ahora bien, en este capítulo se dan a conocer los resultados dados por los estudiantes en cada uno de los aspectos de evaluación de la página web.

---

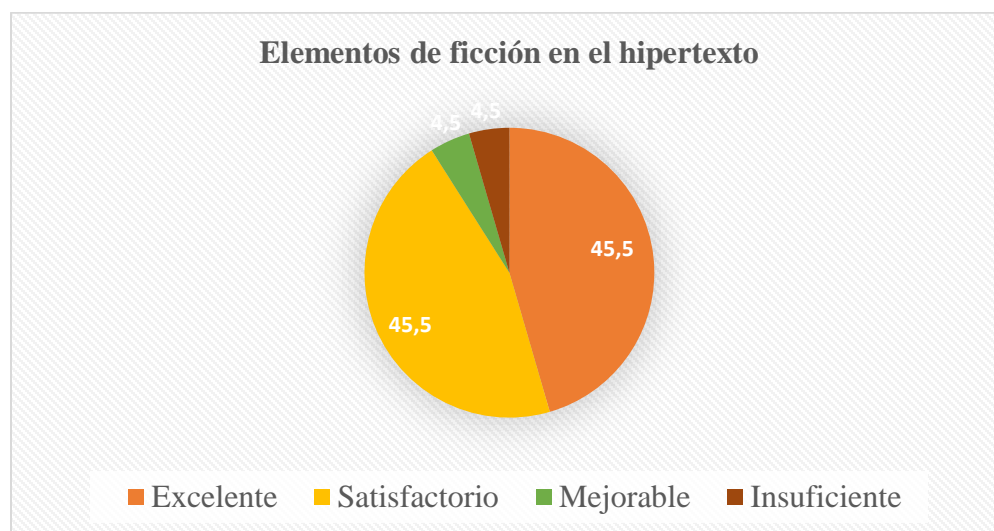
<sup>6</sup> «Una escala de calificación que se utiliza para cuestionar a una persona sobre su nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración. Es ideal para medir reacciones, actitudes y comportamientos de una persona». Muguira, A. (2023, 12 junio). *¿Qué es la escala de Likert y cómo utilizarla?*

## Elementos de ficción en el hipertexto

Los siguientes resultados contienen las respuestas dadas por 22 estudiantes frente a los criterios que tenían como propósito validar la página web a través de un muestreo no probabilístico.

En la figura A se encuentran las respuestas al criterio evaluativo donde se indaga si la página web contaba con elementos de ficción presentes en el hipertexto. Tomando en consideración lo anteriormente mencionado, los resultados del aspecto textos literarios son:

**Figura A**



Se afirman que el 45,5% lo consideran Excelente, ya que le atribuyen una característica de sencillez en la distinción de uso de elementos de ficción en el hipertexto. Otro 45,5% asevera que es Satisfactorio, dado que se logra distinguir el uso de elementos de ficción. Un 4,5% expresa que es Mejorable, puesto que se encuentran pocos elementos. Y el restante 4,5% expresan que no se distinguen dichos elementos, por ende, es Insuficiente.

### *Análisis*

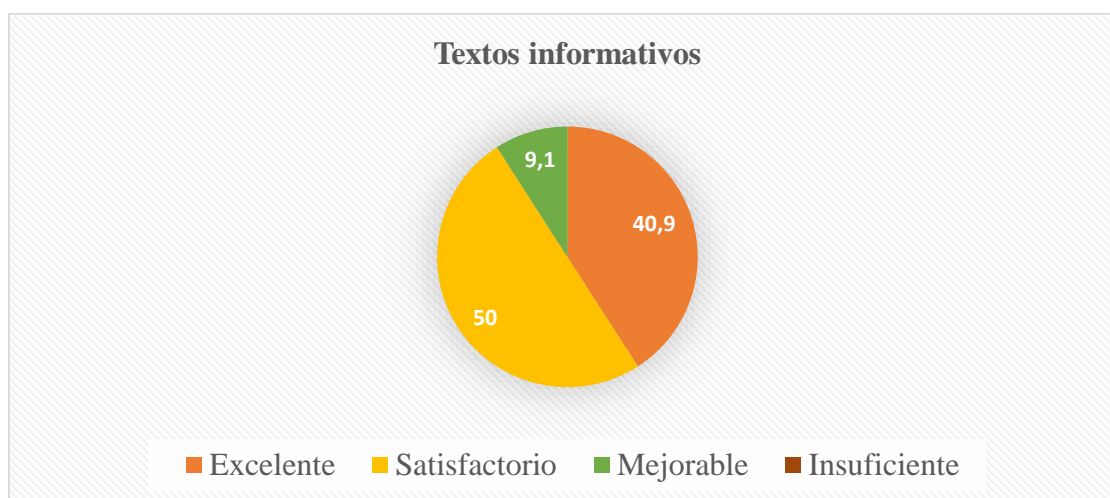
Las respuestas dadas en estos aspectos son variadas, puesto que se establece un porcentaje en todas las categorías, inclusive aquellas denominadas negativas. Se encuentran los resultados positivos con un 91%, entre Excelente y Satisfactorio, debido a la teoría de la didáctica crítica aplicada en la propuesta, en donde se utilizó una amplia diversidad de voces o relatos en un mismo tema para ampliar la información y los textos usados, como lo explica Sebarroja (2015), en donde él propone utilizar «un currículo que respete la más amplia diversidad epistemológica, social y cultural, sobre todo de aquellas voces más marginadas y excluidas». (Sebarroja, 2015, pág. 75). Así, la utilización de textos literarios contribuyó en el uso de una multiplicidad de narraciones.

### **Textos informativos**

La figura B muestra las respuestas frente al contenido evidenciado en la página acerca de las descripciones y datos del conflicto armado en Colombia puestos en la página web.

Considerando lo anterior, el impacto conseguido fue:

**Figura B**



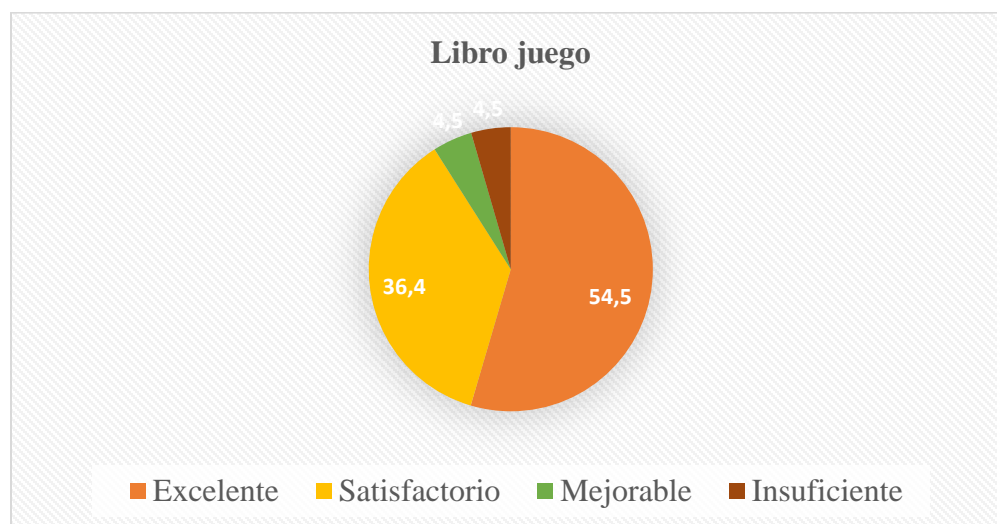
De la totalidad de los estudiantes encuestados, el 40,9% lo valoró en una escala de Excelente, debido a que para ellos fue evidente el uso de dichos elementos. Luego un 50% ratificó como Satisfactorio; porque diferencian las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto. Y el excedente 9,1% manifestó que se dificultó diferenciar las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto.

### *Análisis*

Los resultados obtenidos en el aspecto textos informativos son diversos, dado que se encuentran un porcentaje en tres de los cuatro aspectos: Excelente, Satisfactorio y Mejorable. En la parte favorable se hallan un 90,9%; esto denota que la elección de los textos fue asertiva, dado que, para contrastar los textos literarios, se usaron diferentes fuentes bibliográficas como noticias, artículos y estudios acerca de la Toma y Retoma del Palacio de Justicia; con esto se logró tener una variedad de información y puntos de vista. Teniendo en cuenta lo anterior, se afirma que el uso de textos informativos sobre el conflicto armado puede servir como una fuente de estudio en la lectura crítica.

### **Libro juego**

En la figura C se observan las respuestas al criterio evaluativo donde se inquiriere si la página web contaba características evidentes de un hipertexto. Considerando lo anterior, los resultados del aspecto Librojuego fueron:

**Figura C**

El 54,5% de los estudiantes encuestados calificaron el trabajo como Excelente, ya que, se facilita reconocer el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto. En segundo lugar, el 36,4% estuvo de acuerdo en que el trabajo fue Satisfactorio donde era posible reconocer el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto. El tercer lugar, el 4,5% calificó el libro juego como Mejorable y dijo que fue complicado reconocer el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto. Finalmente, el restante 4,5% mencionó que no se reconoce el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto, por consiguiente, es Insuficiente.

### ***Análisis***

Los resultados obtenidos en el criterio Librojuego varían. Esto se expresa debido a que se encontraron porcentajes en las cuatro dimensiones: Excelente, Satisfactorio, Mejorable e Insuficiente. Así, un 90,9% manifestaron una opinión positiva respecto al uso del Librojuego o Hipertextos en la página web. Estos porcentajes se deben al énfasis realizado en mostrar y enseñar las características del Hipertexto: para comenzar, en la primera intervención se explicó

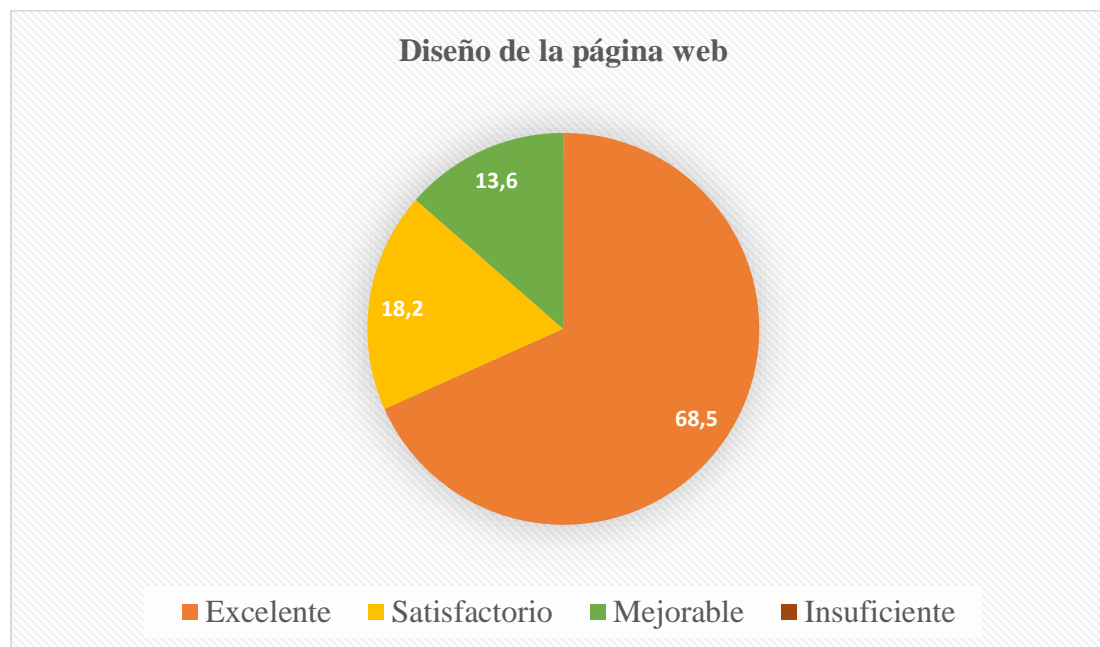


qué era un hipertexto, seguido de un ejercicio práctico en donde los estudiantes construyeron uno a partir de fragmentos creados por ellos; en segundo lugar, la explicación se dio con ejemplos reales y conocidos; y por último, en la página web se diseñó un apartado en donde los estudiantes podían encontrar la definición y los ejemplos anteriormente mencionados, para que esta información fuera más clara.

Por otra parte, el porcentaje tan positivo puede deberse a la estructura del hipertexto por si mismo, en donde Landow (1992) lo describe como diferentes fragmentos de texto tanto verbal como no verbal, en donde no existen límites entre el lector y es escritor, puesto que, el lector es quien decide como leer la historia.

### **Diseño de la página web**

La Figura D muestra las respuestas al interrogante referente al diseño de la página web, en donde se indagó por la navegación de esta, las letras y colores usados en ella. Teniendo en cuenta lo anterior, el resultado del aspecto Diseño de la página web fue:

**Figura D**

El 68,5% de la totalidad de los estudiantes manifestó que el diseño de la página web fue Excelente, puesto que el sitio web presentó una fácil navegación, en donde la información se distribuyó en páginas cortas con letras de tamaño y colores adecuados para lectura. En segundo lugar, el 18,2% estuvo de acuerdo en que estaba satisfecho con que en la mayoría de las ocasiones el sitio web presenta una fácil navegación, ya que en algunos casos la información se distribuyó en páginas cortas con letras de tamaño y colores adecuados para lectura. Finalmente, el 13,6% consideró el diseño como Mejorable, ya que en algunas ocasiones el sitio web presentó dificultades en la navegación, según ellos, la información se distribuyó en páginas largas con letras de tamaño y colores inadecuados para lectura.

### ***Análisis***

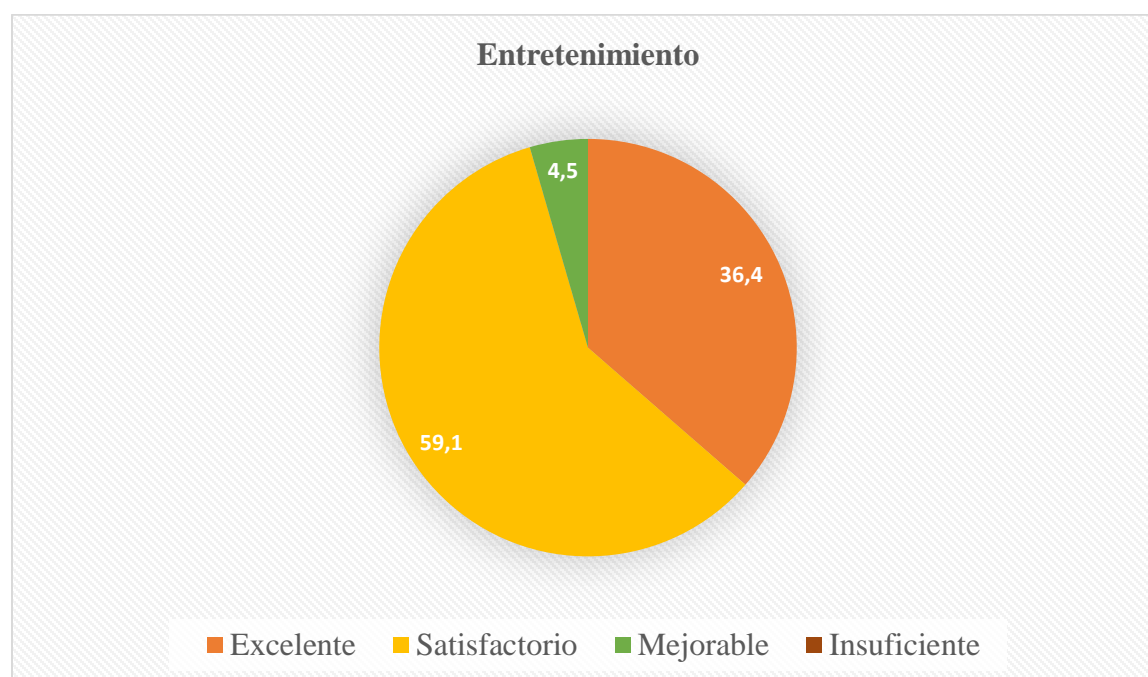
Las respuestas para estos aspectos son diversas, a causa de que los porcentajes se determinan en tres categorías: Excelente, Satisfactorio y Mejorable. Los resultados convenientes fueron del 86,7%, entre Excelente y Satisfactorio. Esto se debe a la disposición de los elementos

en la página web, ya que permitieron encontrar cada uno de los aspectos con un fácil acceso. En segundo lugar, se emplearon dos tipografías: para los títulos *Arvo*, porque gracias a su legibilidad es ideal para este uso; en los textos, *Merriweather*, ya que fue diseñada para que fuera más sencillo leer en las pantallas, también porque ayuda a mantener un enfoque en la lectura. (SOLOIMPRESA, 2021) Por otro lado, el uso de los colores son una representación del fuego, que a su vez simbolizan la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia, el cual es el tema principalmente abordado.

### Entretenimiento

La figura E expone las respuestas a la categoría Entretenimiento, la cual averiguaba si el sitio web mantenía una navegación entretenida, en donde el juego era interesante y la clase fue diferente. Así, los resultados del aspecto Entretenimiento fueron:

**Figura E**



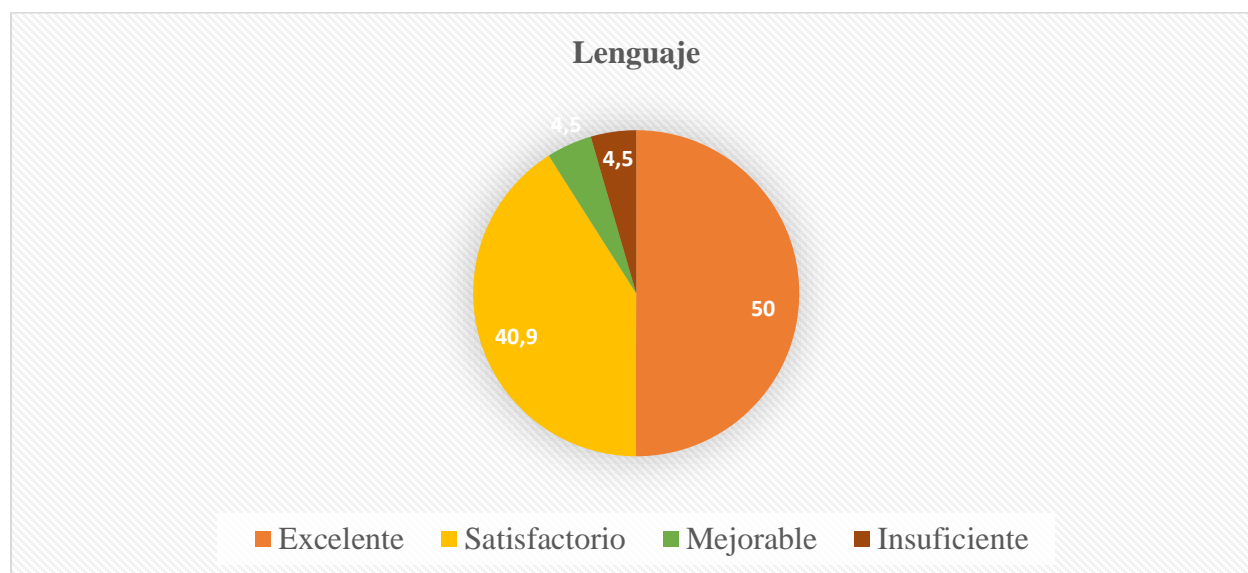
El 59,1% de los estudiantes encuestados calificaron el entretenimiento de la página como Satisfactorio, puesto que La página web en mayor parte es entretenida, el juego es medianamente interesante y la clase fue diferente. Después, el 36,4% coincidió en que la página web fue Excelente donde el sitio web mantenía una navegación entretenida, en el cual el juego fue interesante. Por último, el 4,5% restante calificó el entrenamiento de la página web como Mejorable, pues dijo que no fue entretenida, el juego fue algo interesante y la clase fue repetitiva.

### ***Análisis***

Teniendo en cuenta que los porcentajes se establecen en tres categorías: Excelente, Satisfactorio y Mejorable, se afirma que para estos aspectos son disímiles. Siendo así, entre las categorías de Satisfactorio y Mejorable se obtuvo un porcentaje de 95,5. Este resultado tan favorable se debió: en primer lugar, al recurso utilizado en la página web, el libro juego o hipertexto electrónico, el cual como se evidencia en los antecedentes no es un instrumento usual; y en segunda posición, la variedad de recursos utilizados contribuyó a que la lectura no fuera monótona, dado que se establecieron textos, videos, podcast, entre otros; finalmente, el contenido dividido por sesión favorece a que los temas abordados no se conviertan en algo fatigante.

### **Lenguaje**

La figura F muestra las respuestas en la categoría Lenguaje, que identifica si el sitio empleó un lenguaje preciso, objetivo, claro y adecuado. Así, los resultados del Lenguaje fueron los siguientes:

**Figura F**

El 50% de los encuestados calificó el lenguaje utilizado con la página web como Excelente, porque en la página se empleó un lenguaje preciso, objetivo, claro y adecuado. En segundo lugar, el 40,9% coincidió que el lenguaje era Satisfactorio. En tercer lugar, el 4,5% de los encuestados respondió que el lenguaje era Mejorable. Por último, el restante 4,5% expresó que era insuficiente.

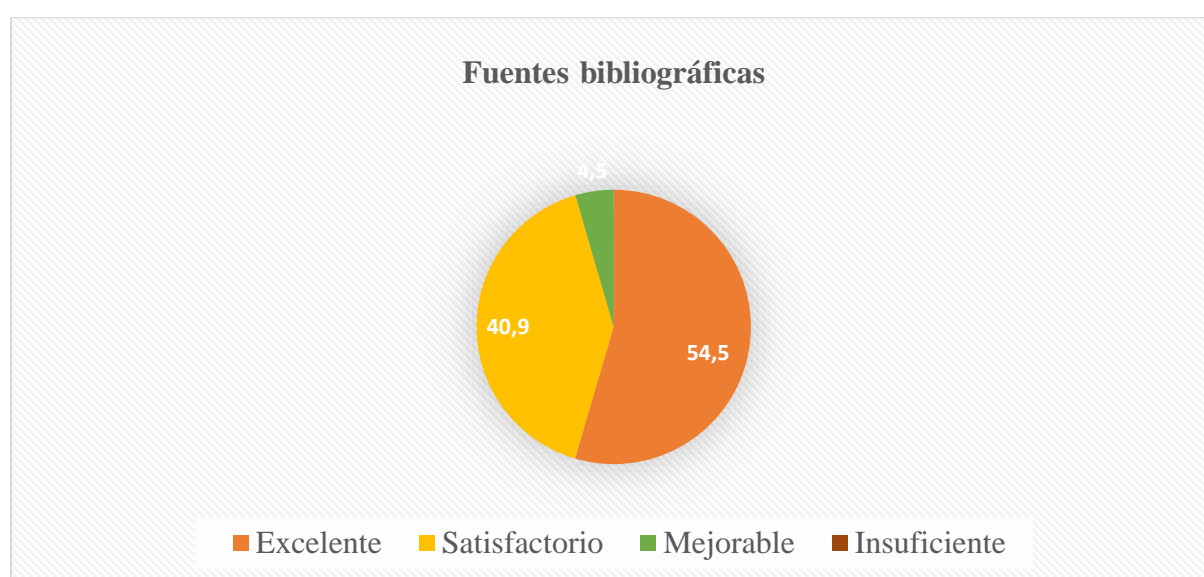
### ***Análisis***

Teniendo en cuenta que los porcentajes se establecen en las cuatro categorías: Excelente, Satisfactorio, Mejorable e Insuficiente, estos resultados son distintos. Siendo así, entre las categorías de Satisfactorio y Mejorable se obtuvo un porcentaje de 90,9. Este resultado corresponde a que para hacer uso de los textos tanto literarios como informativos, primero fueron leídos y después adaptados. Además, para esta propuesta de innovación se procuró trabajar con palabras comprensibles, igualmente se dejaron aparte las descripciones demasiado fuertes o palabras vulgares continuamente encontradas en las novelas.

## Fuentes bibliográficas

La figura G presenta las respuestas en la categoría Fuentes Bibliográficas, que indaga acerca de si las fuentes fueron confiables y variadas, es decir si fue sencillo en la página web encontrar la bibliografía. De esta manera, los resultados del Fuentes Bibliográficas se presentan a continuación:

**Figura G**



El 54,5% de los encuestados consideró que las fuentes bibliográficas fueron Excelentes, pues sus fuentes fueron confiables y variadas, siendo sencillo encontrar la bibliografía. Igualmente, el 40,9% afirmó que las fuentes bibliográficas se mostraron Satisfactorias. Y para finalizar, el restante 4,5% dijo que estas eran Mejorables.

### *Análisis*

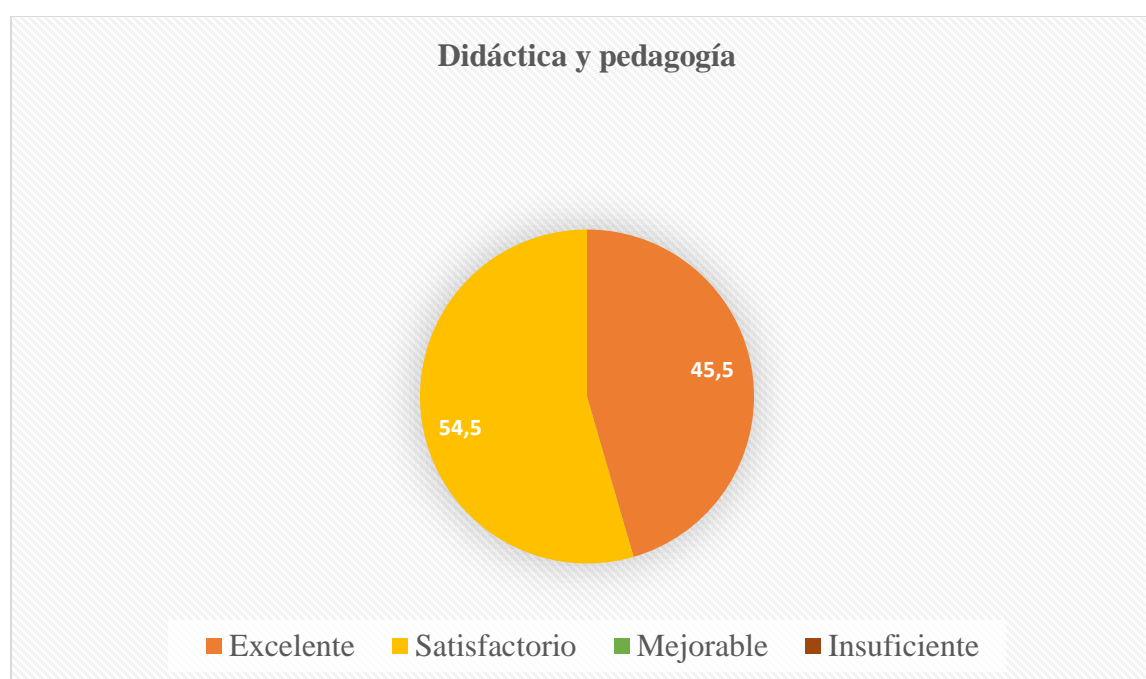
Posteriormente, el 95,4% de los estudiantes se encuentran entre las categorías Excelente y Satisfactorio. Este porcentaje se debe a diferentes motivos: primeramente, el poder escoger un solo evento del conflicto armado contribuyó a que la información brindada fuera en mayor

cantidad, más variada y un poco más precisa; en segundo, se hizo una búsqueda en diferentes fuentes bibliográficas; en tercer lugar, la pluralidad de los recursos que se abordaron en la página web; y, por último, cada una de estas fueron situadas en la página web.

### **Didáctica y pedagogía**

La figura H exhibe los resultados en la categoría Didáctica y Pedagogía, que averiguaba si el objetivo de la página se conoció durante el proceso, además, se preguntó por el conocimiento de las fases mostradas en la página, y, si a veces se evidenciaba un apoyo por parte del docente. Asimismo, los resultados del Didáctica y Pedagogía se muestran a continuación:

**Figura H**



El 54,5% de los estudiantes valoró la Didáctica y Pedagogía como Excelentes, ya el objetivo de la página se conoció durante el proceso, se incluyó la evaluación de las fases; y, a

veces se evidenció un apoyo por parte del docente. Por otro lado, el restante 45,5% manifestó que las intervenciones y la página fueron Satisfactorias.

### *Análisis*

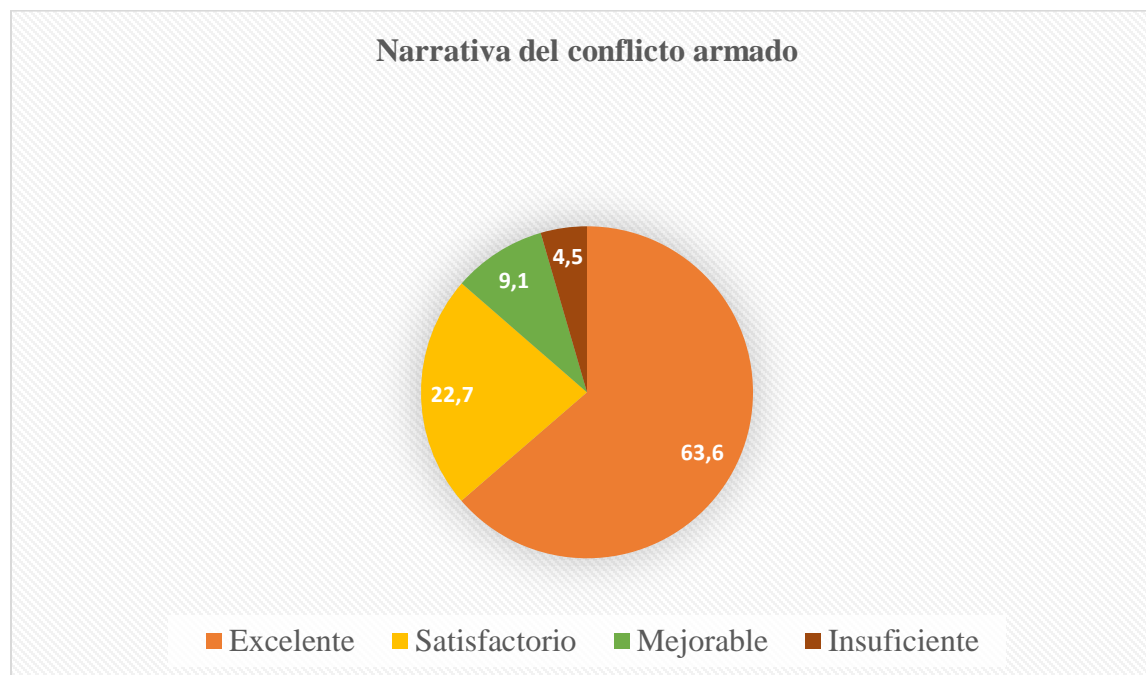
Las respuestas en estos aspectos fueron las más favorables con 100% de respuestas entre la categoría Excelente y Satisfactorio. Para esta oportunidad, la notoriedad de estos resultados se dividió en dos vertientes: la parte teórica y la acción. En la parte teórica, se consideró fundamental el previa desarrollo de la didáctica y la pedagogía, en donde se tuvo en cuenta *la* didáctica Crítica de Federación Icaria, La Interacción y Alfabetización Crítica de Giroux y la planeación de las tres fases, en donde se presenta el fin de esta didáctica como un aporte en la vida personal y social de los estudiantes. Además, Giroux presenta la pedagogía crítica como una teoría «para promover el diálogo a fin de permitir a los estudiantes pensar y analizar los problemas en los más altos niveles de razonamiento». (Giroux, 2004, pág. 273)

En la parte, de ejecución fue fundamental empezar con la explicación de cada una de las intervenciones o fases, para que los estudiantes tuvieran claro qué se abordaría. Igualmente, del constante apoyo del docente.

### **Narrativa del conflicto armado**

La figura I presenta los resultados en la categoría Narrativa del conflicto armado, que consulta si son notorias las narrativas cargadas de voces testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado. Así, las respuestas acerca la Narrativa del conflicto armado se exponen a continuación:



**Figura I**

El 63,6% de los estudiantes consideran la utilización de las narrativas del conflicto armado Excelente, porque fueron notorias las narrativas cargadas de voces testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado. Luego, el 22,7% afirmó que el uso las narrativas fueron Satisfactorias. En seguida, el 9,1% dijo que las narrativas expuestas fueron Mejorables. Y finalmente, el restante 4,5% expresó que fue Insuficiente.

### ***Análisis***

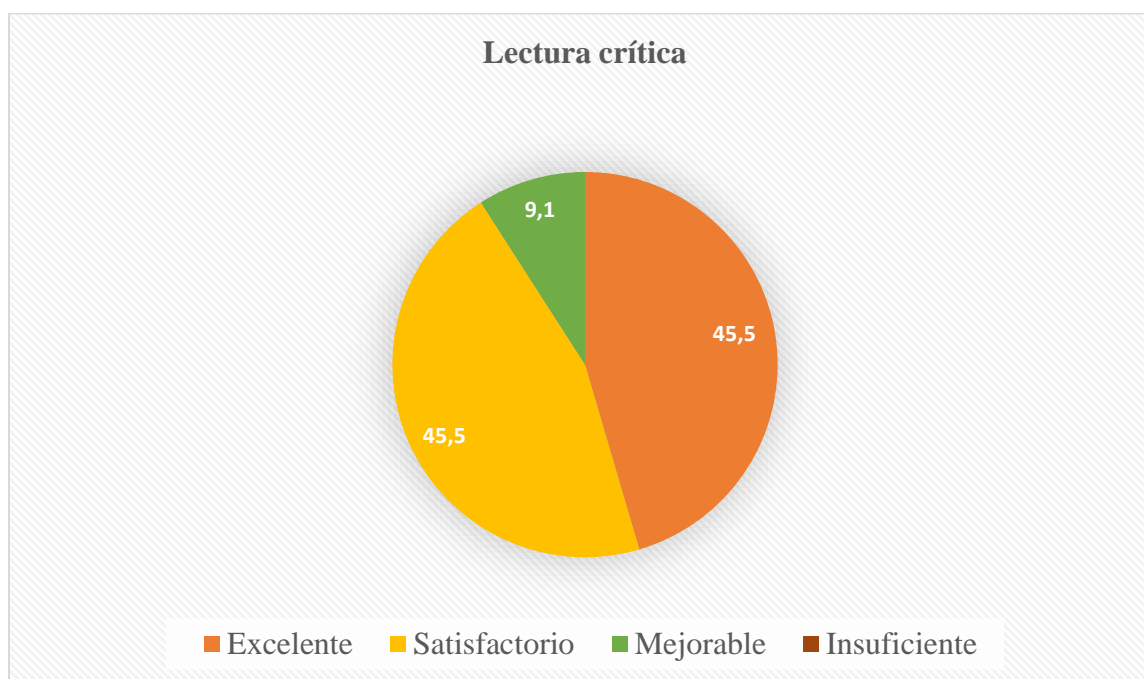
En este aspecto se muestran unos resultados variados, teniendo en cuenta que en todos los aspectos evaluados se estableció un porcentaje. Así, el 86,3% de los estudiantes afirmaron que la implementación de las narrativas del conflicto armado estuvo entre Excelente y Satisfactorio. Este resultado se debió a que en todas las fases de la presente propuesta de innovación pedagógica se abordó el tema del conflicto armado. En la primera fase, se realizó la inducción al tema por medio del podcast *Luz de Noche* en el episodio *El Carpintero*, después, teniendo en cuenta las preguntas plasmadas para la aproximación a la lectura crítica, se habló de diferentes

narrativas en que esta está presente. En la fase dos, en donde se presentó las narrativas de las víctimas y victimarios, en el cual los estudiantes pudieron conocer ambos puntos de vista, debido a las narrativas integradas en el hipertexto. En la tercera fase, en la discusión y evaluación por parte de los estudiantes.

### **Lectura crítica**

La figura J da a conocer las respuestas en la categoría Lectura crítica, que inquiera si la página es propicia para fomentar la lectura crítica, gracias a los elementos encontrados en ella. De ese modo, los resultados acerca la lectura crítica se muestran a continuación:

**Figura J**



Un 45,5% de los estudiantes encuestados afirmaron que la página web se categoriza como Excelente para propiciar la lectura crítica, teniendo en cuenta que fue propicia para fomentar la lectura crítica, gracias a los elementos encontrados en ella. Por otro lado, el 45,5% de los

encuestados dijo que la categoría Lectura Crítica se establece en un rango Satisfactorio. Al final, el 9,1% de los estudiantes expresó que era Insuficiente.

### *Análisis*

Finalmente, el 91% de los encuestados manifestaron que la página web se estableció entre un rango de Excelente y Satisfactorio. Estos resultados se debieron principalmente a que la lectura crítica se concibió como: «una herramienta enfocada en promover el desarrollo de habilidades cognitivas que posicionan al hombre como sujeto histórico capaz de asumir postura desde la crítica y la reflexión de su entorno». (Morales, 2018, p.117) Asimismo, en todo momento, se buscó fomentar la lectura crítica, por medio la problematización del presente, relacionado con los hechos históricos del país y los cuales conectaban con algunas vivencias de los allegados a los estudiantes; igualmente, se procuró exponer cómo estos problemas afectaban directamente a personas de su edad y sus contextos. Y por último, se incentivó a que partiera desde la opinión de cada uno de ellos.

## Conclusiones

Teniendo en cuenta la aplicación de la propuesta y la encuesta realizadas por los 22 estudiantes de grado décimo del colegio Naciones Unidas, se concluyó que la presente propuesta de innovación pedagógica tiene elementos didácticos y conceptuales tales como la pedagogía crítica de Giroux, con bases teóricas de Freire y la didáctica crítica de Fedicaria que favorecen la lectura crítica gracias al uso de hipertextos enmarcados en el conflicto armado colombiano en estudiantes de grado décimo. En vista de que, el 91% de los encuestados calificó la lectura crítica como propicia en esta propuesta de innovación.

Sin embargo, durante el análisis de datos no fue suficiente la encuesta realizada para determinar si había habido una lectura crítica completa en la última fase; es decir, se sabe que fue posible abordar la lectura desde los tres niveles, no obstante, queda faltando un diagnóstico previo y un examen final para comparar si la comprensión tras las líneas aumentó después de la implementación de esta propuesta.

Además, es posible afirmar que las mediaciones tecnológicas utilizadas en esta propuesta de innovación fueron fundamentales para una interpretación crítica de los hipertextos relacionados con narrativas del conflicto armado colombiano por parte de los estudiantes, debido a que el uso de la página web y de un hipertexto electrónico facilitó la utilización de diferentes tipos de textos multimodales tales como los videos o los podcasts y simplificó los nexos relacionados entre las historias dentro del hipertexto, para que su organización fuera más clara para los lectores. Es posible afirmar lo anterior, dado que en respuestas favorables la categoría Diseño de la página web obtuvo un 86,7% de resultados positivo y el libro juego o hipertexto un 90,9%. Igualmente, al hacer uso de estas herramientas tecnológicas puede aumentar el interés y

la motivación de los lectores y resultar entretenido, como se evidenció con el 95,5% de favorabilidad en la categoría de Entretenimiento.

De igual modo, los estudiantes afirmaron en se percibió 100% en el aporte didáctico de la presente propuesta de innovación, en consecuencia, con el uso y la planeación de los diferentes elementos didácticos y pedagógicos, como las tres intervenciones y la utilización de la página, a parte de la teoría empleada para la creación de estas, la cual fue primordial para establecer cuáles características se debían incluir para obtener un lector crítico.

Agregado a lo anterior, se expone que el uso de los textos enmarcados en el conflicto armado favoreció la lectura crítica en esta propuesta de innovación, pues su abordaje implicó conocer acerca del contexto, contrastar puntos de vista y hechos ocurridos y exponer una opinión acerca del tema que trascendió más allá de la lectura literal de los textos. Asimismo, los estudiantes valoraron el uso de textos narrativos acerca del conflicto armado colombiano con un 86,3% de favorabilidad; este resultado es particularmente significativo, dado que durante el hipertexto no se habla literalmente del conflicto armado, sino es un evento que se debe inferir a partir de los sucesos narrados.

Finalmente, las ventajas de esta propuesta son: la posibilidad de implementarla en cualquier lugar en el que se tenga acceso a internet, pues todos los materiales se encuentran en la página web; el abordaje de un tipo de textos que, como se vio en los antecedentes, no es tan usual. Y, además es una propuesta transversal, dado que es posible usarla tanto en el área de Español como en Ciencias Sociales.

## Recomendaciones

Con el propósito de continuar con el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de educación media, reflexionando en los resultados obtenidos en el análisis de resultados y analizando los diarios de campo se realizan las siguientes recomendaciones:

1. Adaptar esta propuesta de innovación para que pueda aplicarse en un aula presencial sin el imprescindible requisito de un dispositivo electrónico.
2. Realizar esta propuesta por medio de la investigación-acción con un grupo fijo de estudiantes en donde se pueda realizar un diagnóstico previo y un examen final para comparar si la comprensión tras las líneas aumentó después de la implementación de esta propuesta.
3. Diseñar el hipertexto en un programa en el que sea mejor implementado el uso de las TIC, con un diseño más accesible.
4. Implementar la primera fase con ayuda de un docente, dado que esta no se plasma completamente en la página, para conocer detalladamente cómo se hizo la inducción a los temas es posible verlo en [el primer diario de campo](#) adjunto en el apéndice.
5. Usar el último recurso de la comisión de la verdad: [las cajas negras de la desaparición forzada](#), la cual no había sido publicada cuando se realizó las intervenciones.
6. Prepararse para la intervención, porque se estará hablando de un tema delicado que ha impactado la vida de muchos colombianos, en donde es posible encontrar víctimas directas del conflicto armado, como sucedió en las sesiones.

## Referencias

- Cubillos Álzate , J. C., & Perea Caro , S. A. (2020). *Boletines poblacionales: Población Víctima del Conflicto Armado*. Bogotá D.C.
- (Icfes), I. C. (2022). *Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°. Aplicación 2022*.
- Barón, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 207-232.
- Barra, L. B. (2018). *Una experiencia didáctica a partir del hipertexto digital y la multimodalidad con profesores de Lengua y Literatura: aproximación de los clásicos a los adolescentes*. Barcelona.
- Bolter, D. (1991). *Writing Space: The Computer, Hypertext, and the History of Writing*. L. Erlaum.
- Carvajal, G., Lopera, M., Álvarez, M., Morales Mantilla, S., & Herrera Contreras, J. (27 de 05 de 2015). *Hemeroteca de la UNAD*. Obtenido de Aproximaciones a la noción del Conflicto Armado en Colombia: una mirada histórica:  
<https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/desbordes/article/view/1870/2102>
- Cassany, D. (1999). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.
- Chartier, R. (1992). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona, España: Gedisa editorial.
- Chávez, M. d. (2015). Lectura Crítica Hipertextual en la Web 2.0. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 365-394.
- Cortés, J. L. (2020). *La lectura crítica en estudiantes de grado décimo y undécimo en el Instituto Nuestra Señora del Amparo*.
- DANE. (2020). *Encuesta de Consumo Cultural -ECC*. Bogotá.
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina: Editorial RICE.
- Educación, M. d. (2021). *Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad*. Bogotá, D.C.
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores, \$.41. de c.v. .
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- García, Y. A. (2020). *El meme como estrategia didáctica para la lectura crítica*.
- Giroux, H. A. (2004). *Teoría y resistencia en la educación. Una pedagogía*. Siglo xxi editores, s.a. de c.v.: México.

- González, D. V. (2023). Lenguaje iconográfico: herramienta didáctica para abordar la lectura crítica.
- Gutierrez, H. C. (1993). *Los elementos de la investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, D.C.: El buho LTDA.
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de Investigación: Cualitativa, cuantitativa y mixta*. Ciudad de México: McGRAW-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Herreño, D. S. (2014). *¿Qué pierde la educación secundaria cuando excluye la lectura crítica de la novela urbana en sus planes de estudio?* Bogotá, D.C.
- Herrera, D. M. (2018). *Propuesta de gestión educativa para fortalecer el nivel de lectura crítica en grado décimo en el colegio Nacional Nicolás Esguerra*. Bogotá D.C.
- Icfes, I. C. (2018). *Módulo de Lectura Crítica Saber 11°*. Bogotá, D.C.
- Icfes, I. C. (2020). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*.
- Jitrik, N. (1982). *La lectura como actividad*. México: PREMIA editora de libros s.a.
- Juárez, M. I. (2012). Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA.
- Landow, G. (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Lenguas, D. d. (2020). *Disposiciones para la elaboración, presentación y evaluación de trabajos de grado*.
- Linde, C.-G. v. (2019). El conflicto armado colombiano visto desde el cine y la literatura. *Ámbito Investigativo: Iss. 2 , Article 3*.
- López Bravo, J. D. (2018). *Las tic's en el desarrollo de habilidades de lectura crítica en la asignatura de Lengua y Literatura de tercer año de bachillerato general unificado*. Guayaquil.
- McEwan, H., & Egan , K. (1995). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Teachers College Press, Columbia University.
- Ministerio de Educación Nacional M. d. (2003). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*.
- Ministerio de Educación Nacional , M. d. (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje del Lenguaje*.
- Mora Herrera, D. (2018). *Propuesta de gestión educativa para fortalecer el nivel de lectura crítica en grado décimo en el colegio Nacional Nicolás Esguerra*. Bogotá, D.C.
- Morales, J. (2018). *Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica*.



- Morales, J. (2020). *Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en la educación superior*. Merida, Venezuela.
- Moreno, Á. S. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de Educación*, 95-120.
- Niño, C. P. (2018). *Lectura Crítica y Análisis del Discurso*.
- Packard, E. (1979). *La cueva del tiempo*. New York: Bantam Books.
- Pérez, J. A. (2020). La Novela Gráfica como Herramienta Didáctica para Lectura de Textos Literarios desde la Perspectiva Culturalista. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1), , 142-145.
- Pérez, J. C. (2017). *Enseñanza y Aprendizaje Del Conflicto Armado en Colombia, Prácticas Docentes y Conocimiento Escolar*. Barcelona, España.
- Rangel, C. S. (2016). *Enseñanza del conflicto armado en la escuela: entre la memoria y el abandono* . Bogotá, D.C.
- Rincón, S. D. (2020). *Literatura y sociedad: propuesta didáctica para el análisis literario en la escuela*.
- Romero Olarte, B., & Ramírez Rojas, M. I. (Enero –Junio de 2021). Lectura crítica a partir de problemas socialmente relevantes. *Pensamiento y acción No. 30*.
- Salgado, J. C. (2018). La novela gráfica como recurso didático para fortalecer la comprensión lectora.
- Santamaría, J. A. (2018). Panorama de la literatura sobre el conflicto armado en Colombia, siglos XX y XXI. Consideraciones sobre su desarrollo y evolución narrativa. *Hallazgos*, 19-44.
- Santiago Galvis, Á. W., Castillo Perilla, M. C., & Ruiz Vega, J. (2005). *Lectura, Metacognición y Evaluación*. Bogotá D.C.: Alejandría Serie Pedagogía.
- Sebarroja, J. C. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa.
- SOLOIMPRESA. (27 de Diciembre de 2021). Obtenido de Las 10 tipografías preferidas de los diseñadores: <https://www.soloimpresa.es/blog/post/las-10-tipografias-preferidas-de-los-disenadores.html>
- Tamayo, G. (n.f. ). *Diseños muestrales en la investigación*. Medellín.
- Turnes, P. (2009). La novela gráfica: innovación narrativa como forma de intervención. *Revista Académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social*.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Person.
- Zuleta, E. (1981). La lectura.

## Apéndice

### Apéndice A. Matriz Categorial

<b>Unidad de análisis</b>	<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Tareas</b>	<b>Instru mentos</b>
Lectura	Lectura crítica	...	El estudiante identificar y reconstruye el	Contar el final de la historia teniendo en cuenta los	Videos Padlet

			<p>significado literal total del hipertexto. El estudiante identifica y reconoce el uso de otros textos. El estudiante juzga, valora, confronta conocimientos y expectativas encontrados en el hipertexto.</p>	<p>elementos de la lectura crítica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posición crítica frente al texto</li> <li>- El porqué del texto.</li> <li>- La opinión propia frente al texto.</li> </ul>	
Didáctica de la lectura	Textos	Textos literarios	El estudiante distingue el uso de elementos de ficción presentes en el hipertexto.	Describir los fragmentos literarios de manera oral.	Rúbrica
		TEXTOS INFORMATIVOS	El estudiante diferencia las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto.	Describir los fragmentos informativos de manera oral.	
	Hipertexto	Libro juego	El estudiante reconoce el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos.	Describir cómo se hace uso de los enlaces en el hipertexto.	
	Narrativa sobre conflicto	....	El estudiante identifica narrativas cargadas de voces testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado.	Identificar el uso de narrativas en el conflicto armado.	



## Apéndice B. Rúbrica para evaluar la propuesta de innovación

<b>Crterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Satisfactorio (3)</b>	<b>Mejorable (2)</b>	<b>Insuficiente (1)</b>
<b>Textos literarios</b>	<b>Excelente:</b> Fue sencillo distinguir el uso de elementos de ficción presentes en el hipertexto.	<b>Satisfactorio:</b> Se distingue el uso de elementos de ficción presentes en el hipertexto.	<b>Mejorable:</b> Se encuentran pocos elementos de ficción presentes en el hipertexto.	<b>Insuficiente:</b> No se distingue el uso de elementos de ficción presentes en el hipertexto.
<b>Textos informativos</b>	<b>Excelente:</b> Son evidentes las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto.	<b>Satisfactorio:</b> Se diferencia las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto.	<b>Mejorable:</b> Se dificulta diferenciar las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto.	<b>Insuficiente:</b> No se diferencia las descripciones y datos sobre la realidad en el hipertexto.
<b>Libro juego</b>	<b>Excelente:</b> Se facilita reconocer el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto.	<b>Satisfactorio:</b> Se reconoce el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto.	<b>Mejorable:</b> Es complicado reconocer el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto.	<b>Insuficiente:</b> No se reconoce el enlace entre fragmentos de texto o gráficos con otros fragmentos característicos de un hipertexto.
<b>Diseño de la página web</b>	<b>Excelente:</b> El sitio web presenta una fácil navegación, en donde la información se distribuye en páginas cortas con letras de tamaño y colores	<b>Satisfactorio:</b> En la mayoría de las ocasiones el sitio web presenta una fácil navegación, en donde a veces la información se distribuye en páginas cortas con letras de tamaño y	<b>Mejorable:</b> En pocos momentos el sitio web presenta una fácil navegación, en donde la información se distribuye en páginas largas con letras de tamaño y	<b>Insuficiente:</b> El sitio web no presenta una fácil navegación, en donde la información no se distribuye en páginas cortas con letras de tamaño y colores

	adecuados para lectura.	colores adecuados para lectura.	colores inadecuados para lectura.	adecuados para lectura.
<b>Entretenimiento</b>	<b>Excelente:</b> El sitio web mantiene una navegación entretenida, en donde el juego es interesante y la clase es diferente.	<b>Satisfactorio:</b> La página web en mayor parte es entretenida, el juego es medianamente interesante y la clase fue diferente.	<b>Mejorable:</b> La página web no fue entretenida, el juego fue algo interesante y la clase fue repetitiva.	<b>Insuficiente:</b> La página web es tediosa en su navegación, el juego se torna aburrido y la clase se hace repetitiva.
<b>Lenguaje</b>	<b>Excelente:</b> En la página se emplea un lenguaje preciso, objetivo, claro y adecuado.	<b>Satisfactorio:</b> En la página generalmente se emplea un lenguaje preciso, objetivo, claro y adecuado.	<b>Mejorable:</b> En la página se emplea mínimamente un lenguaje preciso, objetivo, claro y adecuado.	<b>Insuficiente:</b> En la página no se emplea un lenguaje preciso, objetivo, claro y adecuado.
<b>Fuentes</b>	<b>Excelente:</b> Sus fuentes son confiables y variadas, es sencillo encontrar la bibliografía.	<b>Satisfactorio:</b> Sus fuentes son poco confiables y variadas, es difícil encontrar la bibliografía.	<b>Mejorable:</b> Se dificulta conocer la procedencia de los datos y la bibliografía hace referencia solo a unos datos.	<b>Insuficiente:</b> Sus fuentes no son confiables ni variadas, no se encuentra la bibliografía ilustrada en página.
<b>Didáctica y pedagogía</b>	<b>Excelente:</b> Se conoce el objetivo de la página desde el principio, se incluye la evaluación de las fases; y, se evidencia un apoyo por parte del responsable.	<b>Satisfactorio:</b> El objetivo de la página se conoce durante el proceso, se incluye la evaluación de las fases; y, a veces se evidencia un apoyo por parte del responsable.	<b>Mejorable:</b> El objetivo de la página se conoce en la retroalimentación, se incluye la evaluación de las fases; y, rara vez se evidencia un apoyo por parte del responsable.	<b>Insuficiente:</b> No se conoce el objetivo de la página desde el principio, no se incluye la evaluación de las fases; y, no se evidencia un apoyo por parte del responsable.
<b>Narrativa del conflicto armado</b>	<b>Excelente:</b> Son notorias las narrativas cargadas de voces	<b>Satisfactorio:</b> Se identifica narrativas cargadas de voces	<b>Mejorable:</b> Carece de narrativas cargadas de voces	<b>Insuficiente:</b> No se identifica narrativas cargadas de voces

	testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado.	testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado.	testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado.	testimoniales que dan cuenta de experiencias del conflicto armado.
<b>Lectura crítica</b>	<b>Excelente:</b> La página es propicia para fomentar la lectura crítica, gracias a los elementos encontrados en ella.	<b>Satisfactorio:</b> En la página se encuentran elementos propicios para fomentar la lectura crítica.	<b>Mejorable:</b> Una mínima parte de los elementos encontrados en la página web son propicios para fomentar la lectura crítica.	<b>Insuficiente:</b> La página no es propicia para fomentar la lectura crítica, gracias a los elementos encontrados en ella.

## Apéndice C. Diario de Campo 1

<b>Nombre</b>	<b>María Paula Tunjano Tovar</b>
<b>Lugar, fecha y tiempo</b>	Colegio Naciones Unidas sede B, grado décimo. Martes, 29 de marzo del 2022 de 6:20 am a 8:15 am.
<b>Pregunta de investigación</b>	<b>¿Qué elementos didácticos y conceptuales debe contener una propuesta pedagógica que favorezca la lectura crítica de hipertextos enmarcados en el conflicto armado colombiano en estudiantes de grado décimo?</b>

<b>DIARIO DE CAMPO</b>	
<p><b>Descripción del contexto general de observación (lugar, tiempo, participantes, actividades, etc)</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Fase de inicio o sensibilización.</b></p> <p><b>Participantes:</b> 28 estudiantes de grado décimo</p> <p><b>Actividades:</b></p> <p>Sensibilización del hipertexto: Se comienza leyendo y explicando la definición del hipertexto en la página web. Después se realiza la construcción de un hipertexto por medio de fragmentos escritos por los estudiantes.</p> <p>Sensibilización de las narrativas del conflicto armado: Por medio del podcast <i>Luz de Noche</i> en el episodio <i>El Carpintero</i> se hace un acercamiento al tema del conflicto armado. Después, teniendo en cuenta las preguntas plasmadas para la aproximación a la lectura crítica se habla de diferentes narrativas en que esta está presente.</p> <p>Sensibilización de la lectura crítica: Por medio de preguntas previamente estipuladas se aborda un ejercicio de lectura crítica del Podcast antes escuchado. Se comienza con interrogantes sobre los sucesos ocurridos en la narración, se continua con preguntas de intertextualidad entre la historia, narraciones ficticias y el podcast.</p> <p>Materiales: Marcadores, hojas de papel, pliegos de papel periódico y la página web.</p>	

<b>Descripción de las respuestas- lo que acontece</b>	<b>Apreciaciones personales lo que me acontece como observador/a</b>
---	--



<p>Se inicia con una presentación personal, se habla un poco sobre el proyecto sin decir el tema que será abordado.</p> <p>Se les pide que ingresen a la página web mientras se alista el material para la sensibilización del hipertexto.</p>	<p>Los estudiantes se muestran tímidos en un primer momento.</p> <p>Siguen instrucciones, pero se deben repetir constantemente.</p>
<p><b>Sensibilización del hipertexto:</b></p> <p>Se empieza preguntando si saben que es un hipertexto, en el momento de una respuesta negativa por parte del curso, se hace uso de la página web para abordar la definición.</p> <p>Después, se les pregunta que tema desean trabajar, siendo la opinión más acogida el partido de futbol que tendría lugar ese día por la tarde.</p> <p>A continuación, se le pide a un estudiante al azar que empiece escribiendo el inicio de una historia, en un papel periódico previamente puesto para la actividad. En la cual escribe: «Había una vez un partido». Después se les dice a todos que continúe la historia creando un nudo de la manera que deseen, sin darle un final a esta.</p> <p>En seguida se organizan en diferentes columnas de acuerdo con los temas que van surgiendo: el principal es el de las riñas, en estos también se encuentran desastres naturales, ficción, muertos, asesinos y se habla del conflicto armado: «Estábamos mirando el partido normalmente y llegan los militares a reclutar a los hombres. Y se arma una pelea tan grande y alguien empieza a tirar balas».</p> <p>Por último, se eligen tres estudiantes para que den un final a un nudo a su elección:</p> <p>Desastres naturales: «Y todos los jugadores salen corriendo para salvarse».</p> <p>Muertos: «Y el equipo de futbol al ver esta noticia le hizo un homenaje».</p> <p>Asesinos: «Empezó a perseguirlos y en un lugar sin salida los mato».</p> <p>Para finalizar se hace énfasis en la definición: «Un hipertexto es como un libro impreso en el cual el autor tiene disponible un par de tijeras para cortar y pegar pedazos de redacción de tamaño conveniente» (Bolter, 1991, pág., 18).</p> <p>Sin embargo, cuando se preguntó que era un hipertexto respondieron: Es como destrozarse un libro. Se hizo la aclaración que más que destrozarse es reorganizar la historia.</p>	<p>Los estudiantes conocen la estructura básica de un cuento.</p> <p>Una de sus preocupaciones era que sus compañeros leyeran o supieran acerca de lo que habían escrito. También, que sus trabajos los vieran otras personas fuera del curso.</p>

<p><b>Sensibilización de las narrativas del conflicto armado:</b></p> <p>Antes de poner el podcast se les preguntó si sabían que era este material y si lo habían trabajado previamente. Después, se les pidió que hicieran silencio para poder escuchar correctamente.</p> <p>Cuando finalizó el audio, se empezó con una ronda de preguntas que partían desde una lectura literal hasta una lectura crítica, siendo el objetivo del trabajo. Se intentó no influir en la opinión de los estudiantes, simplemente realizar el papel de un moderador. Las preguntas se hicieron escogiendo un número al azar por medio de una aplicación y el código correspondiente respondía.</p>	<p>El capítulo dura 4 minutos y 51 segundos, en todo momento estuvieron atentos y hasta que no se inició con las preguntas no volvieron a hablar. No fueron muy expresivos con su lenguaje no verbal, se mantuvieron serios.</p>
<p><b>Sensibilización de la lectura crítica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿De qué se trata, principalmente, el texto?</b></li> </ul> <p>Una persona que tiene traumas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿A quién le ocurrió?</b></li> </ul> <p>A un ciudadano</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿De qué ciudad?</b></li> </ul> <p>Silencio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿De qué se trata la historia?</b></li> </ul> <p>Narran el final de la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Contiene elementos de ficción?</b></li> </ul> <p>Para mí es real.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Se relaciona con otra narrativa anteriormente leída?</b></li> </ul> <p>En las noticias</p> <p>Mi papá es pensionado del ejército.</p> <p>Mi padrastro estuvo en la guerrilla</p> <p>En las telenovelas de: la niña, Arelis, Pablo Escobar, El capo, el cartel de los sapos, Narcos (serie de Netflix)</p> <p>Después, se les pregunta si en algún video juego.</p> <p>Video juegos: CDE, call of duty, batalla de honor, Black, Far cry.</p> <p>¿Conocen algo en literatura?</p> <p>Uno de los estudiantes responde que no tienen clases de español.</p>	<p>A pesar de que el tema se considera polémico, los estudiantes lo abordaron con la mayor naturalidad. No expresaban aparentemente ningún sentimiento. Se limitaban a contestar las preguntas sin un mayor análisis.</p> <p>En ningún momento dudaron que el audio era basado en la realidad.</p> <p>Lo dice con un tono y expresión corporal relajado.</p> <p>Cuando una estudiante habla de su conexión con miembros de la guerrilla se escucha un abucheo. Lo dice de manera nerviosa.</p>

<p>Se nombran diferentes texto y autores, entre ellos a Gabriel García Márquez, de quien uno de los estudiantes conoce la biografía, más no sus obras.</p> <p>Se nombra la <i>Siempre Viva</i>, uno de los textos a trabajar. La desconocen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Literatura: <i>María</i></li> <li><b>¿Se asemeja a algún hecho histórico?</b> Sí claro.</li> </ul> <p>Se les pregunta por cuáles y no dan una respuesta clara.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>¿Por qué lo escribió?</b> Por la guerra.</li> <li><b>¿Y por qué ocurrió esto?</b> Fue culpa de él por no tener la libreta militar. Por no comprarla.</li> </ul> <p>Una estudiante le responde «¿Y si no tenía dinero cómo la iba a comprar?»</p> <p>El estudiante le contesta «Hay decía que iba para el trabajo cuando lo cogieron, o sea que tenía dinero».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>¿Qué opinión tiene usted sobre el texto leído?</b> Es muy triste, algunos ya lo han superado. Como mi abuelo. ¿Qué paso con tu abuelo? Hace cinco semanas lo mataron. Yo no le había dicho a nadie, solo a ella (señala a su compañera del lado). ¿Puedo preguntar por qué? Por meterse en esos líos, se desapareció. Él vivía en Cajamarca, allá es zona.</li> </ul>	<p>(Los dos estudiantes estaban sentados en lados opuestos del salón).</p> <p>Los estudiantes sí tienen clases de español, pero se desconoce el currículo trabajado en esta.</p> <p><i>María</i>, es la única novela que nombra un estudiante. Solo grita el nombre.</p> <p>Cuando se pregunta cuáles más que no saber de qué se está hablando, parecen no saber cómo expresar que es algo de ahora o de lo que se llamaría el Posconflicto.</p> <p>En este momento se encuentra un análisis tanto literal como inferencial del texto.</p> <p>Lo narra de manera muy tranquila, a pesar de la intimidad del relato.</p>
--	---

### ¿Qué nuevas preguntas surgen para nutrir el análisis?

¿Los estudiantes replican una información ya escuchada anteriormente o crean sus propias opiniones?

**Categorías: (Subcategorías)**

**LECTURA CRÍTICA:** Lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica.

**TEXTOS:** (Textos literarios, Textos informativos)

**HIPERTEXTO:** (Libro juego, Diseño de la página web, Entretenimiento, Lenguaje, Fuentes, Didáctica y pedagogía)

**CONFLICTO ARMADO.**

## Apéndice D. Diario de Campo 2

<b>NOMBRE</b>	<b>María Paula Tunjano Tovar</b>
<b>LUGAR, FECHA Y TIEMPO</b>	Colegio Naciones Unidas sede B, grado décimo. Jueves, 31 de marzo del 2022 de 6:20 am a 8:15 am.
<b>PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN</b>	¿Qué elementos didácticos y conceptuales debe contener una propuesta pedagógica que favorezca la lectura crítica de hipertextos enmarcados en el conflicto armado colombiano en estudiantes de grado décimo?

<b>DIARIO DE CAMPO</b>
<p><b>DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO GENERAL DE OBSERVACIÓN (lugar, tiempo, participantes, actividades, etc)</b></p> <p><b>Estudiantes:</b> 28 estudiantes</p> <p><b>Actividades:</b></p> <p>Exploración de la página web, acercamiento al hipertexto del conflicto armado y realización de la actividad evaluativa.</p> <p>En esta sesión el trabajo era participar en el hipertexto, en este se iban tomando decisión y de acuerdo con esto, había que escribir el final de la historia o su opinión.</p>

<b>DESCRIPCIÓN DE LAS RESPUESTAS- LO QUE ACONTECE</b>	<b>APRECIACIONES PERSONALES <i>lo que me acontece como observador/a</i></b>
<p>La primera hora se intentó realizar las actividades, pero no había energía en el piso donde se encontraban los estudiantes. Por ende, tampoco tenían internet. Aunque algunos computadores se lograron conectar a la red WIFI del segundo piso.</p> <p>Luego de aproximadamente 40 minutos, se decidió cambiar de salón, a uno en el segundo piso en donde podía conectarse los portátiles a una red por cable.</p> <p>Como en la sesión anterior se trabajó con la introducción a la página web, en esta ocasión se inició la actividad con <b>el hipertexto.</b></p>	<p>Los estudiantes no estaban molestos con la situación, parece que es algo habitual.</p> <p>Varios estudiantes no parecían interesados en actividad, ya que tenían los recursos a diferencia de sus compañeros, pero estaban usando el tiempo para otras actividades. Sin</p>

<p>Dado que, cuando empezó la actividad no todos tenían internet, algunos estudiantes se hicieron de parejas. Cuando cambiamos de salón, las parejas se mantuvieron durante todo el trabajo.</p> <p>Se continuó con el hipertexto, las parejas tomaban las decisiones en conjunto. Algunos estudiantes vociferaban: «Ay, me morí».</p> <p>En su mayoría, los estudiantes trabajan en la página; no obstante, alrededor de 10 estudiantes no estaban haciendo la actividad propuesta.</p> <p>Algunos de ellos lograron llegar al final de hipertexto. Estos estudiantes realizaron preguntas sobre los participantes de la toma, y el trabajo a realizar a continuación, se les aclaró que debía ser una opinión expresada de manera oral.</p> <p>Varios de los estudiantes prefirieron escribir primero su opinión antes grabarla, otros graban de una vez y había otra parte del grupo que se tardó más en responder.</p> <p>En algunas ocasiones se les hizo preguntas sobre del porqué escriban eso, ellos se limitaron a responder de acuerdo con lo que habían leído.</p> <p>En esta ocasión la mayoría de los estudiantes no terminaron, por eso se decidió continuar en la siguiente sesión.</p>	<p>embargo, la idea de cambiar de salón fue de un estudiante, quien manifestó interés en realizar la actividad.</p> <p>Cuando se inició la actividad algunos parecían disgustados, al darse cuenta de que morían demasiado rápido, sin ninguna explicación aparente.</p> <p>Cierto grupo de estudiantes se tardó bastante en finalizar, pero no fueron constantes con su trabajo, varios de ellos no participaron, pero simulaban estar haciendo el trabajo.</p>
---	--

### ¿QUÉ NUEVAS PREGUNTAS SURGEN PARA NUTRIR EL ANÁLISIS?

¿Hizo falta un instructivo con un paso a paso de cómo dar su opinión respecto a un tema?

### CATEGORÍAS:

**LECTURA CRÍTICA:** Lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica.

**TEXTOS:** (Textos literarios, Textos informativos)

**HIPERTEXTO:** (Libro juego, Diseño de la página web, Entretenimiento, Lenguaje, Fuentes, Didáctica y pedagogía)

**CONFLICTO ARMADO.**

### Apéndice E. Diario de Campo 3.

<b>NOMBRE</b>	<b>María Paula Tunjano Tovar</b>
<b>LUGAR, FECHA Y TIEMPO</b>	Colegio Naciones Unidas sede B, grado décimo. Lunes, 4 de abril del 2022 de 6:20 am a 8:15 am.
<b>PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN</b>	¿Qué elementos didácticos y conceptuales debe contener una propuesta pedagógica que favorezca la lectura crítica de hipertextos enmarcados en el conflicto armado colombiano en estudiantes de grado décimo?

<b>DIARIO DE CAMPO</b>	
<p><b>Estudiantes:</b> 28 estudiantes</p> <p><b>Actividades:</b></p> <p>Finalización de la actividad del hipertexto del conflicto armado y realización de las actividades evaluativas.</p> <p>El desenlace de la actividad del hipertexto del conflicto armado y realización de la actividad evaluativa de este mismo se hacen en conjunto, dado que una de las formas de terminar el hipertexto es narrar un final. en donde se deben tener cuenta las pautas de la lectura crítica como lo dice la instrucción.</p> <p>La evaluación de la página se hizo por medio de un rubrica la cual se reprodujo en un formato de Google Forms para que fuera más sencillo la recolección de los datos.</p>	

<b>DESCRIPCIÓN DE LAS RESPUESTAS- LO QUE ACONTECE</b>	<b>APRECIACIONES PERSONALES</b> <i>lo que me acontece como observador/a</i>

Se comienza la actividad directamente en un salón del segundo piso donde se podían conectar los computadores a una red alámbrica de internet. De esta manera, se evitaría contratiempos tecnológicos.

Aprovechando que no todos los estudiantes habían finalizado la actividad, se realizaron algunas preguntas para dar cuenta de su lectura como:

- ¿Cuál es el contenido principal del texto?
- ¿Lo que sucede?
- ¿A quién le pasó esto?
- ¿Qué pasó primero?
- ¿Qué pasó después?
- ¿Sobre qué es la historia?

Las respuestas eran simples y carencia de detalles, pero lograban aterrizar al estudiante en un momento específico de la historia y por ende en un padlet. No obstante, otros se limitaron a decir el título del padlet o el color más no dieron ninguna especificación vinculada con el texto.

- ¿Contiene elementos de ficción?

Sí, hay varias.

- ¿Se relaciona con otra narrativa anteriormente leída?

Al M19 con los paramilitares, en donde participó Petro, para la quema de los papeles de extradición.

- ¿Se asemeja a algún hecho histórico?

La toma del palacio.

- ¿Por qué lo escribió?

Narrar un acontecimiento.

Para no cometer el mismo error.

Finalmente, resolvieron el cuestionario para la evaluación de la página.

Algunos estudiantes recordaban bien la historia y sabían en qué situación habían quedado; sin embargo, otros parecían reproducir el discurso de sus compañeros para dar cuenta del trabajo.

Para responder esta pregunta hubo un poco más de análisis, en parecía querer dar más detalles, pero se limitaron a respuestas cortas.

Durante esta sesión únicamente dieron respuestas cortas o guardaron silencio.

Esta respuesta hace referencia a los rumores que se decían años posteriores a la Toma y Retoma Del Palacio de Justicia, es particular esta respuesta porque el estudiante que la dio no tuvo una participación en la sesión.

### ¿QUÉ NUEVAS PREGUNTAS SURGEN PARA NUTRIR EL ANÁLISIS?

¿Cómo se podría incentivar una dialogo entre los estudiantes en el que compartieran sus opiniones y pensamientos sin necesidad de demandarles esta acción?



**CATEGORÍAS:**

**LECTURA CRÍTICA:** Lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica.

**TEXTOS:** (Textos literarios, Textos informativos)

**HIPERTEXTO:** (Libro juego, Diseño de la página web, Entretenimiento, Lenguaje, Fuentes, Didáctica y pedagogía)

**CONFLICTO ARMADO.**