

PROPUESTA HIPERMEDIAL EN la obra EDIPO REY de Sófocles

Trabajo de grado

Director

Carlos Bernal Granados

Estudiante

María Carolina Rodríguez Motavita

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

Facultad de Filosofía y Letras

Maestría en Estudios Literarios

2021

Agradecimientos

A Dios, por la iluminación del cuerpo y espíritu.

A mi hija Emily Sofía, por su permanente amor y comprensión, porque su realidad constituye parte de la fortaleza para dar continuidad a propósitos de luz.

A mis padres y hermanos, por su apoyo genuino e incondicional en cada proceso para mi formación intelectual y espiritual.

A mis queridos estudiantes y amigos, quienes inspiran y motivan la realidad de ser educadora con su creatividad, talento y pericia.

A cada uno de mis profesores de la maestría y, en especial, al Doctor Carlos Bernal, por su paciencia y disposición para compartir su talento y conocimientos.

Al Laboratorio de Estadística de la USTA, específicamente a la doctora Lida Fonseca y a los estudiantes del consultorio No 4 del primer semestre de 2020, quienes acompañaron de manera permanente el análisis estadístico de este proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	7
Capítulo 1. Texto hipermedial	24
1.1 El hipertexto como exploración	24
1.2 El hipertexto y los mundos posibles	33
1.3 Proceso lector hipermedial y cultura de masas	40
1.4 Disposición creativa y multidimensionalidad en el desarrollo de las NTIC.....	52
Capítulo 2. Concepto de lectura comprensiva transaccional, estrategia de lectura y técnicas para la estimulación de la creatividad y las ideas.....	60
2.1 Consideraciones sobre el concepto lectura comprensiva.....	60
2.2 Estrategia de lectura transaccional	63
2.3 Técnicas de lectura transaccional	65
2.3.1 Técnicas para la estimulación de la creatividad y las ideas.....	66
Capítulo 3. Propuesta de lectura del texto hipermedial Edipo Rey	69
3.1 Edipo Rey como propuesta de lectura.....	70
3.2 Webnode: Interfaz como espacio interactivo	71
3.2.1 Generalidades de la interfaz.....	71
3.2.2 Interfaz del entorno del texto hipermedial Edipo Rey.	72
3.2.3 Momentos para el proceso lector	74
3.2.3.1 Momento de prelectura.....	75
3.2.3.2 Momento de lectura comprensiva.	76
3.2.3.3 Momento de poslectura.	77
3.2.4 Descripción del mapa de navegación del texto hipermedial: contenido de la propuesta de transaccional.	78
3.2.5 Mapa de navegación.	86
3.2.6 Didácticas de lectura comprensiva.....	87
3.2.6.1 Actividades del Momento de Prelectura.	87
3.2.6.2 Actividades del Momento Lectura comprensiva.....	88
3.2.6.3 Actividades del momento poslectura.....	91
3.3 Formatos de Asentimiento para participación en el Proyecto Hipermedial, Test de lectura, Rúbrica evaluativa y Control de lectura comprensiva	92

3.3.1 Asentimiento de Participación	92
3.3.2 Test de Lectura.	96
3.3.2.1 Convenciones de posibles respuestas del Test de lectura.	99
3.3.3 Test de Estilo de Aprendizaje.....	100
3.3.3.1 Convenciones de posibles respuestas del Test de Tipos de Aprendizaje	105
3.3.4 Rubrica del Proceso de lectura en Experiencia de texto hipermedial- Primer momento evaluativo.	106
3.3.5 Encuesta de Poslectura.	114
3.3.5.1 Convenciones de respuestas Test de poslectura.	116
3.3.6 Prueba de comprensión lectora- Prueba tradicional <i>tipo selección múltiple con única respuesta</i> para análisis estadístico y comparativo.	116
3.3.6.1 Convenciones para las respuestas de la prueba tradicional <i>tipo selección múltiple con única respuesta</i> para análisis comparativo.....	120
Capítulo 4. Prueba piloto	122
4.1 Descripción de la población <i>muestra</i>	122
4.2 Tiempo para la lectura transaccional.	124
4.3 Muestra de actividades producto de la transacción en el proceso de prelectura, lectura y poslectura.	125
4.3.1 Muestras en el momento Prelectura.....	125
4.3.2 Muestras en el momento de Lectura comprensiva.	130
4.3.3 Muestras en el momento poslectura.	146
Capítulo 5. Respuestas, resultados y análisis de resultados.....	149
5.1 Resultados de los test, rubrica y control de comprensión lectora de estructura convencional <i>tipo selección múltiple con única respuesta</i> , aplicados en la prueba piloto a dos grupos muestra llamados A y B	150
5.1.1 Test de Prelectura, respuestas y resultados.....	150
5.1.1.1 <i>Tabla de respuestas individuales en el Test de Prelectura</i>	150
5.1.1.2 <i>Tabla de resultados globales en el Test de Prelectura</i>	151
Síntesis de respuestas. Los resultados muestran que:.....	152
5.1.1.3 <i>Resultado en Diagrama de Barras del Test de Prelectura</i>	156
5.1.2 Test de Estilos de Aprendizaje, respuestas y resultados.	157
5.1.2.1 <i>Tabla de respuestas individuales en el Test de Estilos de Aprendizaje</i>	157
5.1.2.2 <i>Tabla de resultados globales en el Test de Estilos de Aprendizaje</i>	158
5.1.2.3 <i>Resultado en Diagrama de Barras del Test de Estilos de Aprendizaje</i>	160
5.1.3 Rúbrica en el proceso de lectura, respuestas y resultados.....	161

5.1.3.1	<i>Tabla de respuestas individuales en la rúbrica, según el desempeño.</i>	161
5.1.3.2	<i>Tabla de resultados globales en la rúbrica, según el desempeño.</i>	165
5.1.3.3	<i>Resultado en Diagrama de Barras de la rúbrica.</i>	171
5.1.4	<i>Prueba de comprensión de lectura convencional, respuestas y resultados, grupo A y B.</i>	171
5.1.4.1	<i>Tabla de respuestas individuales en la Prueba de comprensión de lectura convencional, Grupo A y B.</i>	172
5.1.4.2	<i>Tabla de resultados globales en la prueba de comprensión de lectura, grupo A y B.</i>	174
5.1.4.3	<i>Resultado en diagrama de barras en la prueba de comprensión de lectura, grupo A y B.</i>	180
5.1.5.	<i>Test de poslectura, respuestas y resultados.</i>	180
5.1.5.1	<i>Tabla de respuestas individuales en el test de poslectura.</i>	181
5.1.5.2	<i>Tabla de resultados globales en el test de poslectura.</i>	182
5.1.5.3	<i>Resultado en diagrama de barras en el test de poslectura.</i>	186
		186
5.2	<i>Análisis general de resultados de los test, rubrica y control de comprensión lectora de estructura convencional tipo selección múltiple con única respuesta, aplicados en la prueba piloto a dos grupos muestra, llamados A y B.</i>	186
5.2.1	<i>Análisis del test de lectura.</i>	187
5.2.2	<i>Análisis del test de tipos de aprendizaje.</i>	188
5.2.3	<i>Análisis de test de la rúbrica evaluativa.</i>	189
5.2.3.1	<i>Análisis de Proceso de Prelectura.</i>	189
5.2.3.2	<i>Análisis de Proceso de Lectura.</i>	191
5.2.3.3	<i>Análisis del Proceso de Poslectura.</i>	193
5.2.4	<i>Análisis estadístico de la prueba convencional de lectura tipo selección múltiple con única respuesta, a partir del Modelo Respuesta al ítem.</i>	194
5.2.4.1	<i>Modelo de respuesta al ítem.</i>	194
5.2.4.1.1	<i>Propiedades del modelo.</i>	194
5.2.4.2	<i>Análisis estadístico de la rúbrica.</i>	197
5.2.4.3	<i>Definición del modelo TRI.</i>	198
5.2.4.3.1	<i>Estimación según el modelo TRI.</i>	199
5.2.4.4	<i>Aplicación de la simulación.</i>	200
5.2.4.4.1	<i>Curva de características de simulación.</i>	201
5.2.4.4.2	<i>Validación del modelo de simulación.</i>	202
5.2.5	<i>Aplicación en la muestra de grado once, jornada mañana, de la I.E. Chiloé.</i>	203
5.2.5.1	<i>Análisis descriptivo de la Aplicación.</i>	203

5.2.5.2 Curva característica de la descripción.	209
5.2.5.3 Validación del modelo en la aplicación.	212
5.2.5.4 Evaluación de la aplicación.	213
5.2.5.5 Resultados de la aplicación.	215
5.2.5.6 Evaluación Complementaria de la aplicación	215
Conclusiones.....	218
Referencias	231
Bibliografía.....	234
Webgrafía	235

Introducción

La habilidad comunicativa de la lectura sigue siendo para la escuela en Colombia un reto a superar. Los bajos niveles en pruebas nacionales e internacionales, diagnosticados en el área de Lengua Castellana, en pruebas como PISA 2015 (OCDE, 2016 p. 4-5), Prueba SABER 9° (MEN, 2017 p. 5-10), y el Taller de resultados para el Mejoramiento Continuo del Proceso Educativo en Lectura crítica, ICFES (MEN, 2018, p.18), han mostrado que las competencias de interpretación, crítica y proposición, desde esta área del saber, aún presentan un estado insuficiente con relación a los requerimientos mínimos para el acceso a la educación superior.

Por lo anterior, maestros del área de Lengua Castellana o investigadores vinculados al arte o la teoría literaria se han detenido en la caracterización de procesos de lectura en el aula escolar y en contextos circundantes que funcionan como complemento para su acercamiento y potenciación. De éstas se ha podido inferir que la apatía y falta de comprensión por factores inmersos en el contexto e intertexto de diversos discursos, son una constante resultante del proceso lector, siendo las principales causales el desconocimiento de léxico empleado en diversidad de discursos así como la dificultad para identificar palabras claves en el mismo (Cassany, 1999, p.14-21), cambios sintácticos de su propia lengua, desconocimiento de componentes lexicales y estructurales (Álvarez & Gonzáles, 1996, p. 582-586), el poco conocimiento o importancia que dan a temáticas de tipo socio-cultural (referenciadas de manera explícita o implícita en el discurso) así como características propias del género (Cassany, 2004, p. 6-23), la inverosimilitud entre el argumento de la obra propuesta con su realidad contextual, la ausencia de lecturas compartidas de manera oralizada e interpretada, la escasa o nula socialización de lo leído como experiencia de intercambio comprensivo, crítico y propositivo de

manera posterior (Ospina, 2012, p. 38-49), así mismo el “aburrimiento” por transcribir, dado que, con frecuencia, las preguntas que optan por contestar en socializaciones o pruebas efectuadas en el ámbito escolar se encuentran en el plano literal, difícilmente en el inferencial o crítico.

De acuerdo a lo anterior, puede señalarse que estos factores se engloban en la situación problemática: falta de hábitos lectores que producen apatía y ausencia de procesos de pensamiento complejo en la actividad lectora, asociados a las competencias analítica, crítica y propositiva.

Esto ha hecho que a lo largo de nuestro quehacer docente se replanteen estrategias didácticas que se tornen más asertivas con los propósitos de mejoramiento, pero, sin descuidar por supuesto, una visión donde pueda entenderse la lectura como divertimento, un goce estético a la vez que deleite para nuestro intelecto, pues al suceder, no sólo se origina una decodificación lingüística sino una serie de eventos, tales como identificación, predicción, ilustración, inferencia, asociación, organización, síntesis, conducentes a una experiencia que va más allá de lo formal y estructural dentro del mismo texto. La lectura no está entonces limitada a la contemplación de un mundo ficcional, ya que involucra al sujeto lector con realidades circundantes a ella, a partir de una experiencia sensible, emotiva, afectiva e intelectual.

Es por esto que el presente trabajo: PROPUESTA HIPERMEDIAL EN la obra EDIPO REY de Sófocles, nace de la pregunta de investigación ¿de qué manera, desde la didáctica y el arte literario, puede plantearse una estrategia de lectura que permita una mayor asertividad en los procesos de comprensión lectora? A partir de esta pregunta, surge la reflexión sobre nuevas didácticas, materiales y medios que estén enmarcados en el paradigma actual de la comunicación, asociados con las nuevas tecnologías para la información y educación, se piensa

entonces en las textualidades que se abastecen del fenómeno multimedial, específicamente en los textos de tipo hipermedial.

En el camino de construcción de esta propuesta investigativa se realizó un estado del arte sobre estas textualidades, asociadas al arte literario y al ejercicio didáctico, el cual aparece en el anteproyecto, pero, con el fin de aumentar el camino de justificación en esta introducción y con el ánimo de brindar un mayor campo histórico al lector, se incluirán en el presente apartado algunos aspectos relevantes.

En el arte literario vinculado al fenómeno hipertextual se han encontrado diferentes formatos, estructuras y estilos, dentro de ellos, se ha hecho evidente la aparición del hipertexto como superestructura, con o sin uso de multimedia. Para el primer caso, es decir hipertexto sin multimedia, encontramos prosas como *Ulises* de James Joyce, *El jardín de los senderos que se bifurcan* de Jorge Luis Borges, *Rayuela* o *62 modelos para armar* de Julio Cortázar, obras que nos permiten navegar por construcciones no lineales, entre las alusiones, reflexiones, referencias y otras especificidades que, en nuestro cerebro, pueden traducirse como hipervínculos que nos enlazan con multiplicidad de lecturas posibles. De hecho, si se regresa a épocas anteriores en la producción literaria, puede nombrarse *Talmud* de Daniel Blomberg, quién, retomando el texto sagrado de la *Biblia* y, a partir de la invención de la imprenta, va más allá de la narrativa e idea una ilustración que permite hacer lectura en una misma página del texto, del contenido argumental, referencial y comentarios, sin incluir pies de página, sino en un diseño unificado y organizado esquemáticamente dentro del cuerpo del texto. Es en textualidades como éstas que se pone en evidencia las primeras formas del hipertexto, las cuales no necesitaron de recursos multimediales, el sólo hecho de generar intertextos ya puede considerarse una primera forma de establecer vínculos o enlaces que nos remiten a otros textos, ideas, conceptos y demás:

Llamo hipertexto a todo texto derivado de uno anterior por transformación simple (diremos, en adelante, transformación sin más) o por transformación indirecta (que denominaremos imitación) que conecta palabras y frases cuyas significaciones se responden y se hacen eco más allá de la linealidad del discurso (Genette, 1982).

Desde este punto de vista puede considerarse que muchos clásicos literarios, como *La Ilíada* de Homero y la *Biblia* cristiana, son una primaria y artesanal forma hipertextual.

Si se avanza en el tiempo, donde la tecnología acopla nuevas formas sistemáticas e informáticas, y el texto se enriquece con diversidad de recursos multimediales, entre ellos, las imágenes estáticas en fotografías, gráficos e ilustraciones, imágenes en movimiento, con vídeos y animaciones, y audio, con sonidos incidentales y música, se logra presentar una evolución en esta textualidad, aparecen entonces los textos en formato hipermedial, enriquecidos completamente a partir de estos recursos, dispuestos para su lectura tanto visual como acústica. A partir de este avance, nacen textos como las hipernovelas, las que básicamente son novelas con uso de multimedia, dentro de éstas cabe resaltar *Afternoon* de Michael Joyce (1990), *Victory Garden*, de Stuart Moulthrop (1992), *Marble Springs*, de Deena Larsen (1993) o *Patchwork Girl*, de Shelley Jackson (1995). En el contexto colombiano, destaca la obra *Gabriela Infinita* (1999), del escritor Jaime Alejandro Rodríguez Ruiz, la cual abre espacio para la creación de nuevas textualidades, las cuales, por ejemplo, plantean diversos modos de interactividad, como es el caso de la obra *Golpe de Gracia*, del mismo autor, la cual es una hipernovela que permite la transacción a partir de la creación colectiva, es decir, a partir de la intervención del lector en el discurso para completar la construcción del relato. Otros ejemplos de hiperliteratura en espacios culturales en la web son: *Pentagonal: incluidos tú y yo*, del escritor chileno Carlos Labbé, *Adict@*, de la española Teresa Buzo Salas, *Wordtoys*, de la escritora española Belén Gache.

Respecto a proyectos de producción digital de tipo hipertextual e hipermedial desde la docencia y para el ejercicio en la escuela, pueden señalarse varias propuestas de textualidades, unas que poseen una inclusión de texto escrito, ilustración y, en algunos casos, narración en formato audio-libro, tal es el caso de las adaptaciones literarias del repositorio de bibliotecas digitales como *El libro Total- La Biblioteca digital de América* y la *Biblioteca virtual Luis ángel Arango- Red cultural del Banco de la República*. Complementariamente a esto, se tiene la propuesta hipermedial de casas editoriales asociadas al trabajo pedagógico en la escuela, las que, además de incluir formatos discursivos audiovisuales, poseen una propuesta didáctica para la evaluación de la comprensión lectora, tal es el caso de *Lectópolis, un lugar para desarrollar competencias de lectura crítica*, de editorial Santillana, *Educa Inventia*, de editorial Norma y *El tren dorado*, de editorial Enlace, todas en el contexto colombiano. Adicionalmente a esto, encontramos proyectos como *Memorias de la imaginación*, elaborado por el grupo de investigación Urbanitas, quienes desarrollan productos multimedia que sistematizan experiencias de producción y didactización de relatos interactivos para ser empleados en el aula y, de manera posterior, lograr su replicación en otros escenarios para la educación.

Este mapeo de estado del arte hace que la propuesta se justifique como alternativa para aumentar el acercamiento al proceso de lectura, a partir de lenguajes, formatos y canales comunicativos, para la transmisión de información y educación en la actualidad, buscando estrategias de creación y difusión que permitan su conservación, en medio del diseño de experiencias de tipo intelectual, asertivas y motivantes en las generaciones contemporáneas, en diversidad de contextos educativos, con implementación de las NTIC.

La propuesta se plantea específicamente en el nivel de educación media, buscando explorar en los resultados de una experiencia de lectura sugerida en el Plan de estudio, el cual se propone a

partir de documentación ministerial para aplicar en el ámbito educativo, tal como los Derechos Básicos de Aprendizaje, Lineamientos curriculares y Estándares Básicos en Lengua Castellana. Así, se escoge la obra *Edipo Rey*, del dramaturgo clásico Sófocles, con miras a afianzar procesos desarrollados, así como potencializar habilidades y competencias adquiridas en la habilidad de lectura, en el marco de la democratización de la educación (aumento de la cobertura, calidad y fortalecimiento).

De acuerdo a lo anterior, la propuesta busca como objetivo general crear un espacio hipermedial de la obra dramática *Edipo Rey*, tendiente a motivar y potenciar el proceso lector en los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Chiloé. Como derivación de éste se desprenden cinco objetivos específicos, el primero, es fundamentar teóricamente la propuesta a partir de los conceptos ***exploración de lectura***, desde la pedagogía, ***mundos posibles***, desde la literatura, ***proceso lector***, desde lo hipermedial y, ***creatividad y multidimensionalidad***, desde lo tecnológico; el segundo objetivo específico es describir el concepto de lectura transaccional así como la estrategia y técnicas a aplicar en una creación didáctica de tipo hipermedial, en torno a la estimulación de la creatividad y las ideas; el tercer objetivo específico es desarrollar la propuesta de lectura de la obra *Edipo Rey*, a partir de la adaptación literaria del mundo posible, en forma episódica y en diversidad de tipologías discursivas, dentro de una plataforma dispuesta para la textualidad hipermedial, acompañada de momentos y actividades propias para la transacción de lectura comprensiva, el cuarto objetivo específico es realizar una prueba piloto de transacción de lectura con el texto hipermedial creado, a un grupo *muestra* de la población de estudiantes de grado once de la I.E. Chiloé, jornada mañana y, el quinto objetivo específico es realizar un análisis cualitativo del proceso. Finalmente, se plantearán las conclusiones de la presente investigación.

El texto hipermedial permitirá abordar la textualidad desde diversidad de discursos, recursos y voces narrativas, para tal fin la propuesta se acoge a la definición aportada por el profesor e investigador Antonio Chacón:

Los documentos hipermedia pueden contener la capacidad de generar textos, gráficos, animación, sonido o vídeo en movimiento.

Una de las variables más importantes en un sistema hipermedia es, precisamente, el grado de interactividad. Ésta puede ser baja, media o alta, según permita desde el simple *ojeo* o navegación hasta el *authoring*, participación en la autoría (Chacón, 2007, p. 167).

Esta flexibilidad y diversidad discursiva permitirá en este proyecto, vincular a través de una estructura de tipo nodal, la cual semeja un cerebro, acercarnos más a nosotros mismos, a nuestra estructura y configuración de pensamiento, a nuevas propuestas de una revolución de la información, comunicación y educación. Esta hipermedia conformará una estructura dialogante que proporciona libertad de lectura y escritura, permitiendo que la ordenación de saberes y fragmentos no prescriban caminos fijos a seguir. A partir de la misma, la estructura, el lector creará significados involucrando una relación dialógica entre el texto y su vivencia sociocultural, esto permitirá entenderlo como explorador activo, constructor y hasta transformador, como cita Susana Pajares:

El concepto de hipertexto lleva haciendo ruido en los entornos relacionados con las humanidades y la informática desde principio de los noventa. Algunos, como Bolter (1991) o Landow (1992, 1994), lo recibieron como una liberación de la “tiranía del texto impreso” con la que nos desharíamos por fin de canon literario y la autoridad patriarcal, con los beneficiosos efectos secundarios de convertir a los estudiantes en los creadores de textos y no sólo en receptores pasivos” (Pajares, 2005, p.193).

El texto hipermedial permite que el estudiante explore diversas formas de lectura para llegar al acercamiento del texto trágico y la caracterización del mismo, lo cual, de manera posterior y, gracias al acompañamiento de actividades de lectura propuestas de manera complementaria, darán muestra de su comprensión y aprehensión de un mundo ficcional mediante múltiples inteligencias y habilidades, las que, como Howard Gardner señala, *permiten abordar una situación en la cual se persigue un objetivo, así como determinar el camino adecuado que conduce a dicho objetivo* (Gardner, 1995, p.33). Esta mirada, la que le corresponde a la multiplicidad de inteligencias, permite entender el texto hipermedial como escenario que posibilita recrear rutas y formas de procesos creativos y de aprendizaje, los cuales están asociados a diferentes formas de recepcionar y emitir lo comprendido en la experiencia de lectura, esta visión ha sido trabajada con anterioridad en reflexiones didácticas como *Creatividad didáctica hipermedia y multimedia* escrita por el profesor Juan Francisco Romero Barriga y José Luis Villena (2007) o en experiencias didácticas como *Diseño de un recurso multimedia online basado en las inteligencias múltiples* de María Etchegaray (2017).

Precisemos, este tipo de texto hipermedial, se constituye en una herramienta de exploración del carácter creativo, atributo inherente al ser humano, paso exclusivo para la producción de habilidades comunicativas, tales como la lectura y escritura, donde se privilegia la creación de múltiples lenguajes, dentro de ellos, los ya nombrados y directamente relacionados con la experiencia hipermedial: verbales y no verbales, a partir de multiplicidad de inteligencias, algunas de ellas, nombradas por Gardner como: lingüística, visual- espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal e intrapersonal:

El diseño de mi escuela ideal del futuro se basa en dos hipótesis. La primera es que no todo el mundo tiene los mismos intereses y capacidades; no todos aprendemos de la misma

manera (Y ahora tenemos las herramientas para empezar a abordar estas diferencias individuales en la escuela (...)) Una escuela centrada en el individuo tendría que ser rica en la evaluación de las capacidades y de las tendencias individuales. Intentaría asociar individuos, no sólo con áreas curriculares, sino también con formas particulares de impartir esas materias (Gardner, 1995, p.27).

De acuerdo a lo anterior, el **primer capítulo** fundamenta teóricamente la propuesta desde los conceptos “exploración de lectura”, en cuanto a lo pedagógico, “mundos posibles”, desde lo literario, “proceso lector”, desde lo hipermedial y, “creatividad” y “multidimensionalidad”, desde lo tecnológico.

Desde la fundamentación pedagógica se comparten criterios con una pedagogía asociada a una Didáctica de la Exploración, propuesta por la profesora e investigadora Louise Rosenblatt, en la cual se entiende al sujeto lector en integración con el texto, con constantes transacciones significativas en la triada Lector-texto-contexto, donde no sólo entra en funcionamiento su reservorio lingüístico sino también su historia personal, cultural, social, así como el estado emocional, anímico, los recursos y hasta las condiciones espacio- temporales dadas durante el acto de lectura. Estos aspectos serán importantes para el fundamento de esta propuesta, la cual se proyecta como tentativa de validación por la no univocidad en la comprensión e interpretación lectora y, por el contrario, la contemplación de multiplicidad de dimensiones y caracterización holística de la experiencia de lectura.

Para la fundamentación de lectura literaria se tomarán como base disertaciones elaboradas por el profesor Jerome Bruner, quién aborda el fenómeno de lo pedagógico y el encuentro literario desde una psicología cognitiva y psicología del desarrollo humano. Esta propuesta permite reflexionar sobre los productos literarios como posibilidad de retrato de la historia socio-cultural

a partir de la recreación de “mundos posibles”, concepto ya retomado por algunos teóricos de la escuela socio- crítica, dentro de los cuales cabe resaltar a Lucien Goldman, Bourdieu y Rancière

Me interesa la literatura no como una disciplina sino, por el contrario, como principio de desclasificación de los discursos. Por lo tanto, no creo que haya método literario o competencia literaria específica. Para mí, la literatura no es un arte o un dominio cerrado sobre sí mismo, a la espera de especialistas que vengan a despejar sus leyes y a permitir la apreciación de sus obras. [La literatura] es un régimen histórico del arte de escribir que precisamente se caracteriza por la abolición de las reglas de las artes poéticas, por el hecho de que no hay cerramiento del sistema, y porque no hay ni siquiera oposición entre una razón de ser de las ficciones y una razón de ser de los hechos. La literatura designa para mí una apertura de las fronteras entre los discursos y no necesita de expertos para esa apertura [...] por lo tanto, yo no me he ocupado de producir una teoría de la literatura que brinde instrumentos que permitan despejar las reglas y explicar en general y transmitir las obras literarias [...] (Rancière, 2009, p, 481).

Bruner entiende que el sujeto- lector lleva a cabo una lectura de su narrativa, generando así un proceso de transacción entre lo propio y lo otro, entre sí mismo y el producto artístico.

Los relatos definen la gama de personajes ortodoxos, los ambientes en los cuales interactúan, las acciones que son permisibles y comprensibles. Y así brindan, digamos, un mapa de los roles y los mundos posibles en los cuales la acción, el pensamiento y la definición del Self son permisibles (o deseables). A medida que ingresamos más activamente en la vida de la cultura que nos rodea, como observa Victor Turner, vamos desempeñando, en un grado creciente, partes definidas por los “dramas” de esa cultura. En realidad, el joven que ingresa en la cultura, con el tiempo llega a definir sus propias intenciones e incluso su propia

historia en función de los dramas culturales característicos en los que desempeña una parte; al principio, en los dramas familiares, pero luego en aquellos que conforman el círculo más amplio de sus actividades extrafamiliares (Bruner, 2008, p.76)

Desde la fundamentación hipermedial, el soporte conceptual y teórico presenta encuentros con la propuesta del profesor, investigador y escritor Carlos Scolari, quien ve en los diferentes medios comunicativos persistentes y, específicamente en el hipertexto hipermedial, una oportunidad para el rediseño de roles de lecturas tradicionales, así como la actualización de competencias del navegante (del lector creador prístino, y del lector creador participante), a partir de una hipermediación teorizada desde tres focos fundamentales: los estudios culturales, las ciberculturas y la comunicación de masas. Esta visión de la obra artística, la cual modifica la relación de la masa con el arte, bajo técnicas modernas y el fenómeno de su reproducción, ya había sido retomada igualmente por el filósofo y crítico literario Walter Benjamín en su libro *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*, en esta hace alusión a:

La obra de arte ha sido siempre fundamentalmente susceptible de reproducción. Lo que los hombres habían hecho, podía ser imitado por los hombres. Los alumnos han hecho copias como ejercicio artístico, los maestros las hacen para difundir las obras, y finalmente copian también terceros ansiosos de ganancias. Frente a todo ello, la reproducción técnica de la obra de arte es algo nuevo que se impone en la historia intermitentemente, a empujones muy distantes unos de otros, pero con intensidad creciente (Benjamín, 1936, p.18 -19).

Esto es visto de esta manera, también por el profesor e investigador Carlos Scolari, porque entiende que las hipermediaciones son textos que integran múltiples lenguajes, documentos, medios y formatos, con una digitalización que facilita la manipulación de contenidos y pantallas y los que, además, están incluidos, de manera inevitable, en *nuestras rutinas laborales, escolares*

o lúdicas. Desde la hipermedia, asociada a una visión pedagógica, también reflexiona sobre la inexistencia de un sistema escolar que se transforme a la par con la sociedad y el entorno digital, cuestiona la manera en cómo los actuales procesos de aprendizaje aún se desarrollan en un *tiempo predigital* (Scolari, 2008, p 283-284).

Desde la fundamentación tecnológica se comparten criterios con los profesores titulares en Educación Juan Romero Barriga y José Luis Villena y, del Área de Didáctica y Organización escolar, con José Antonio Ortega Carrillo. Desde su propuesta, se retoman perspectivas donde la organización de los recursos TIC debe considerarse desde una postura *adhocrática*, lo cual significa que, por sus particularidades, las TICS no están sujetas a presentar jerarquías y autoridades organizativas, pues éstas dependerán del caso. Al respecto Ortega señala:

Se trata de modelos organizativos de los recursos de tipo **adhocrático** por su particularidad y tendencia al cambio. Un modelo organizativo de recursos **hipertextual** no tiene forma definida. La organización se hace para cada centro, para cada aula y para cada caso. Los medios y recursos se alinean en nodos en grupos en forma abierta para que cada cual los use o navegue por ellos definiendo su propia trayectoria. La introducción de las TIC sirve en este caso no para cambiar la metodología o la forma, sino la educación, el fondo. Se postula la creatividad, no regulada por la organización, sino la creatividad para cambiar la organización de los medios y los recursos. Los recursos del entorno serán los más utilizados y su organización depende de si son recursos básicos, escasos o imprescindibles (Ortega, 2007 p. 361).

Así mismo y, por lo expuesto con antelación, los factores creatividad y multidimensionalidad son factores claves a considerar, dada su relación con el carácter holístico y de pluralidad de recursos, formatos y discursos asociados a la relación tecnología- educación. Así mismo, Ortega

Carrillo concibe Internet como una red que posibilita responder a las demandas de individualización de la sociedad actual, la que, a su vez, a partir del pluralismo, permite el desarrollo del debate y, nuevamente, la creatividad. Son conceptos fundamentales en su propuesta las condiciones mediadoras, redes colaborativas, entornos de aprendizaje, entornos virtuales de aprendizaje, escuelas en red y sustentabilidad.

En el **segundo capítulo** se aborda cuál es el concepto de comprensión de lectura transaccional a partir de las reflexiones de la profesora Louise Rosenblatt. Sucesivamente, se exponen características de la estrategia y técnicas que se tendrán en cuenta en el planteamiento de la didáctica, en torno a la estimulación de la creatividad y las ideas.

En el **tercer capítulo** se desarrolla la propuesta de lectura hipermedial de la obra *Edipo Rey*, a partir de la recreación literaria de un mundo posible, con momentos y actividades propias para su lectura y comprensión. Esta propuesta está asociada a un espacio web en la plataforma Webnode, de tipo hipermedial, donde se da a conocer el argumento de la obra y, de manera complementaria, se articula la lectura de multiplicidad de discursos audiovisuales que nutren el mundo ficcional de manera intra, inter y extratextual. Así mismo, brinda espacios para la participación del lector en el proceso de socialización de lo leído, lo que le permite, a partir de su comprensión, ser lector y escritor en el proceso.

En el **cuarto capítulo** se caracteriza los diferentes momentos de la prueba piloto realizada en una muestra de la población de estudiantes de grado once de la Institución Educativa Chiloé, explicada desde sus diferentes momentos: Prelectura, lectura y Poslectura. Para esto, se describe la población muestra y los tiempos de aplicación de la prueba, se exhiben las respuestas de test y cuestionarios aplicados, así como las intervenciones realizadas por los lectores para dar muestra de los productos comprensivos resultantes de la transacción con el texto hipermedial.

En el **quinto capítulo** se presenta las tablas de respuestas y resultados de esta prueba piloto, en éste se incluyen Test de lectura, tipos de aprendizaje y cuestionarios vinculados con el proceso de comprensión lectora, apoyados en la aplicación de una malla evaluativa que valora dichos procesos en la escala de Bajo, Básico, Alto y Superior, según los niveles literal, inferencial, analítico y crítico. Anexo a esto, se brinda un análisis de tipo cualitativo, el cual pretende caracterizar aspectos estructurales, estilísticos, lingüísticos y argumentales de los productos obtenidos. Por último, se socializa un análisis estadístico y comparativo sobre los resultados de una prueba de comprensión de lectura tradicional, de tipo *Selección múltiple con única respuesta*, aplicada a la *muestra* que realiza la lectura hipermedial y a un grupo *muestra* que la hace en formato convencional (el que le corresponde por canon). Para este último, se solicita el asesoramiento del consultorio estadístico de la USTA.

Por finalizar, se presentan las conclusiones de la propuesta didáctica de lectura hipermedial, en éstas se incluyen reflexiones tendientes a su viabilidad y aplicabilidad en otros colegios.

Lo anterior implica, que la presente propuesta se entienda como parte de una investigación educativa de tipo *Aplicada*, dado que está dirigida a la solución de un problema específico que, en este caso, mejora la comprensión en el proceso lector.

La metodología aborda, por una parte, un análisis de corte hermenéutico de las diferentes posturas teóricas propuestas, con miras a una efectiva comprensión e interpretación de los fundamentos de la hipermedia como herramienta educativa, tal y como se enunció con anterioridad. Con base en este análisis de tipo teórico y conceptual, se genera una propuesta de lectura hipermedial con una serie de didácticas que indagan sobre el proceso de lectura literal, inferencial, crítica y propositiva, para ello, se diseña un espacio en la web (<https://hipertexto-edipo-rey.webnode.com.co/>) que permite la lectura de la obra Edipo Rey, adaptada en diferentes

formatos discursivos de manera episódica, con didácticas acordes con la indagación de aspectos argumentales, estructurales, lingüísticos o estilísticos, como ya se indicó, desde diferentes niveles de lectura.

Para la elaboración de las didácticas se tienen en cuenta los conceptos claves de estimulación de la creatividad y las ideas, privilegiando el discurso visual; respecto a la construcción del espacio hipermedial, se utilizan herramientas software como Illustrator, Photoshop, After Effects y Premier Project, pertenecientes a la suite de Adobe (para elaboración de ilustraciones y videos) y Power Point (para elaboración de diapositivas); como espacio en la web se empleará la plataforma Webnode, la cual, a su vez, está vinculada a espacios complementarios para el afianzamiento de su comprensión, tales como Educaplay, Wordwall, CrowdSignal, Typeform, Disqus y Portales de internet como Youtube, los cuales son zonas de aprendizaje y de información, que contienen diferentes materiales para la enseñanza, tales como: ambientes para foro o debate, lugares dispuestos para la exhibición de ilustraciones, en dibujos o fotografías (los que darán cuenta de la recreación de contextos, personajes y situaciones propios de la trama), audios y videos asociados a relaciones intertextuales o de consulta de contextualización de algún aspecto argumental o extratextual, por ejemplo: características de la sociedad de la Grecia Clásica, referencias biográficas sobre la vida del autor o la obra, adaptaciones cinematográficas, teatrales o musicales sobre la misma, entre otras; por otra parte, se emplea el programa Canva, el cual sirve para la elaboración de tiras cómicas y posters. Lo anterior, posibilita una ampliación del carácter discursivo, creativo y uso de recursos, así como una navegación flexible, amigable y de fácil acceso al argumento de la obra.

Por otra parte, la metodología abarca la aplicación de una prueba piloto sobre la lectura del texto hipermedial, la cual se moviliza en una propuesta que contempla los momentos:

Prefectura, en la cual se explora en los presaberes, predicciones y expectativas de lectura; **Lectura comprensiva**, de información específica y globalidad textual, en la cual se comprueban hipótesis, se definen funciones, elementos estructurales y estilísticos y, **Poslectura**, en la cual el lector explorador comparte impresiones, emociones e ideas que se suscitaron en la transacción con el texto hipermedial. Cabe aclarar que, estos momentos se presentan en el texto hipermedial con una organización concreta, pero el lector está en la posibilidad de proponer tiempos para la exploración de espacios.

Este ejercicio piloto conlleva la oportunidad de abordar, por otra parte, una metodología de tipo cualitativo, al permitir la recolección de una serie de datos que nos da el proceso de transacción, del cual, se obtienen características de la navegación y comprensión, a través de los resultados de test o cuestionarios por la intervención que realiza el lector en el texto hipermedial, en forma verbal o no verbal, cualidades que se puede organizar en unidades o categorías conceptuales a partir de una malla valorativa en escala de desarrollo de la habilidad (como se enunció con antelación). Así mismo, se realiza un análisis comparativo entre los resultados de la solución de una prueba de lectura tipo *selección múltiple con única respuesta*, aplicada en el grupo muestra que leyó el texto hipermedial y uno que haya leído en formato artesanal convencional. En este análisis prima más que la generalización de conceptos, la transferencia de la información adquirida en el escenario de enseñanza- aprendizaje.

Por lo anterior, se ha considerado que el trabajo de investigación **titulado** PROPUESTA HIPERMEDIAL EN la obra EDIPO REY de Sófocles, es una experiencia que oscila entre el quehacer pedagógico y el análisis literario. Por una parte, y en seguimiento del objetivo general, indaga en cómo el texto hipermedial logra ser una herramienta educativa e interactiva, a la vanguardia con las manifestaciones del desarrollo científico, tecnológico y comunicativo, así

como asociada a metas enunciadas por el Ministerio de Educación Nacional y que están vinculadas con “desarrollar competencias ciudadanas que nos den la posibilidad de formar una nueva generación de colombianos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común” (MEN, 2.013, p,6). Por otra, permite construir mundos posibles, a partir de un aplicativo hipermedial dispuesto para estudiantes y maestros en el ámbito de la escuela secundaria, lo cual deja abierta la posibilidad de ser empleado por lectores estudiantes y maestros, no sólo de grado once sino de diferentes niveles en básica y media vocacional. Esto significa que el proyecto asume una articulación entre la praxis pedagógica y el análisis literario, el hipermedia viene a ser el puente que comunica estos campos disciplinares.

Capítulo 1. Texto hipermedial

Este capítulo busca fundamentar teóricamente la propuesta de creación del texto hipermedial Edipo Rey, desde lo pedagógico, la literatura, hipermedia y tecnología, lo cual se propone como primer objetivo específico. Las reflexiones dan a conocer de qué manera el texto hipermedial es visto como estrategia didáctica que posibilita, motiva y potencializa el desarrollo de la experiencia de lectura literaria, a partir de la adaptación de la obra clásica y la creación de didácticas para evidenciar el proceso de transacción entre el lector, texto, contexto.

Los conceptos con los cuales se busca su fundamentación son *Literatura como exploración* y *Proceso transaccional en la experiencia lectora*, desde la teoría pedagógica, propuesta por la profesora e investigadora Louis Rosenblatt; *Realidad* y *Mundos posibles*, desde la literatura, conceptualizada por el profesor e investigador Jerome Bruner; *Proceso lector* y *Cultura de masas*, desde la hipermedial, reflexionada por el profesor e investigador, Carlos Scolari y, *Creatividad* y *Multidimensionalidad*, desde la tecnológica, con la propuesta de los profesores e investigadores Juan Romero Barriga, José Luis Villena y José Ortega Carrillo.

1.1 El hipertexto como exploración

En el proceso de conocimiento humano, durante las últimas décadas del siglo XIX y comienzos del XX, desde la teoría de la relativización y la mecánica cuántica¹ hasta la epistemología pragmática, priman conceptos como “variante”, “perspectiva”, “circunstancia”, “observador”, “parcial”, “relativo”, “comunicación”, “contexto” y “transaccional”, los cuales acrecentaron la posibilidad de entendernos como seres humanos multidimensionales, integrales e

¹ Se hace alusión a Físicos como Hendrick Antoon Lorentz y su estudio sobre Las transformaciones de Lorentz (1904), en el cual se pone en consideración como se relacionan las medidas de una magnitud física obtenidas por dos observadores diferentes; Albert Einstein y la teoría de la Relatividad General (1905), en la cual la geometría del espacio tiempo se ve afectada por la materia, lo cual implica que éstos (espacio- tiempo) no sean planos y que su curvatura sea percibida como un campo gravitatorio; Hermann Minowsky y la variedad tetradimensional (1907-1908), en la cual el tiempo y el espacio no son entidades separadas sino variables íntimamente ligadas en el espacio de cuatro dimensiones del espacio- tiempo; Jules Henri Poincaré y sus reflexiones entorno la imposibilidad de diferenciar entre un estado de movimiento uniforme y el estado de reposo de los cuerpos, a partir de ningún experimento mecánico o electromagnético (1905).

integrados, inmersos en un todo, aunque puedan distinguirse y valorarse sus partes. Esta visión se retoma desde diferentes áreas del conocimiento, incluyendo la pedagogía, la cual es vista, entre otras cosas, como asociada a procesos de enseñanza aprendizaje, donde sus elementos, atributos y fases hacen parte de un proceso univoco e integral.

La Literatura como Exploración, propuesta por la educadora e investigadora Louis Rosenblatt, sigue esta línea, permitiendo reflexionar sobre la condición humana desde una pedagogía que reconoce la complejidad de su naturaleza, sin dualismos, fragmentaciones ni interacciones sino como elementos que se distinguen en un único proceso. Para sus reflexiones se basa en la epistemología pragmática de John Dewey, quien identifica que los elementos de un proceso están condicionados de manera recíproca. Louis Rosenblatt reflexiona en El Modelo Transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura, de esta manera:

John Dewey y su epistemología pragmática respondían al nuevo paradigma. Es así como Dewey, conjuntamente con Arthur F. Bentley, comenzaron a crear una nueva terminología en **Knowing and the Known** (*El conocimiento y lo conocido*) (1949). Ambos creían que el término “interacción” se asociaba demasiado con el viejo paradigma positivista en el cual cada unidad o elemento estaba predeterminado por separado, como “cosa equilibrada contra cosa” y se estudiaba su “interacción”. Ellos, en cambio, eligieron “transacción” para decir “observación no fragmentada” de la situación en su totalidad. “Se emplean” sistemas de descripción y designación para “ocuparse de los aspectos y fases de la acción, sin atribuirlos finalmente a ‘elementos’ o a ‘entidades’, ‘esencias’ o ‘realidades’ presumiblemente separables o independientes” (p. 108). El conocedor, el conocimiento y lo conocido se distinguen como aspectos de un “único proceso”. Cada elemento condiciona y es condicionado por el otro en una situación gestada de manera recíproca (Rosenblatt, 1985b).

El nuevo paradigma exige abandonar hábitos del pensamiento ya instalados. Los viejos dualismos estímulo-respuesta, sujeto-objeto, individual-social ceden frente al reconocimiento de las relaciones transaccionales. Se considera al ser humano como una parte de la naturaleza, continuamente en transacción con el ambiente y cada uno determina al otro. Donde quizás con mayor claridad se haya asimilado el modo transaccional de pensar es en la ecología. Las actividades y relaciones humanas se consideran transacciones en las cuales el individuo y los elementos sociales se funden con los elementos culturales y naturales. Puede que muchos autores actuales difieran sobre sus implicancias metafísicas, pero sí consideran menester aceptar el nuevo paradigma (Rosenblatt, 1996. p. 3-4).

En esta propuesta de Rosenblatt prima revisar no sólo las múltiples dimensiones del hombre, entre ellas, la social, ética, psicológica e histórica, sino también el carácter global de éstas en la conformación de un todo. Desde su tesis, Rosenblatt, perfila que, en el proceso lector, llevado a cabo concretamente en la experiencia literaria, se hace preciso atender, además, en la misma proporción, a los factores *experiencia estética* y *conciencia social*, pues ambos, son elementos distinguibles pero inseparables, el primero, permitiendo el placer por la obra de arte y, el segundo, evocando procesos de reflexión, crítica y autocrítica. En su obra *La literatura como exploración* Rosenblatt lo relaciona de la siguiente manera:

Ver la literatura en su contexto viviente es rechazar todo enfoque que la limite, ya sea social o estético. Aunque los elementos estéticos de la literatura puedan ser distinguibles teóricamente, en la realidad son inseparables: Muchas de las ideas confusas acerca de los aspectos estéticos y sociales del arte se desvanecerían si quienes las debaten se diesen cuenta de que un objeto puede tener más de un valor: puede producir el tipo de satisfacción que

llamamos estética- puede disfrutárselo en sí mismo- y al mismo tiempo tener un origen social y efectos sociales. (Rosenblatt, 1938, p.49)

Así como estos factores llegan a ser inseparables, en la propuesta de Rosenblatt, igualmente, el lector y el texto no deben entenderse en una relación de interacción sino de transacción, dada su capacidad de integración en un proceso de carácter totalizante y unívoco. La transacción hace que el lector, dada su capacidad creativa, transforme el material físico del texto en un conjunto de símbolos significativos y, a su vez, los símbolos inducen y guían una serie de pensamientos, emociones, sensaciones y sentimientos en el lector; esto nos hace entender las constantes contribuciones y afectaciones que genera uno en el otro y viceversa. Al respecto Rosenblatt dice:

En el pasado, la lectura se ha concebido demasiado a menudo como una interacción: la página escrita imprimiendo su significado en la mente del lector, o el lector extrayendo el significado incrustado en el texto. En realidad, la lectura es un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y en un contexto particular. La relación entre el lector y los signos sobre la página avanza como en un movimiento de espiral que va de uno a otro lado, en el cual cada uno es continuamente afectado por la contribución del otro (Rosenblatt, 1938, p.53).

En esta integración, donde se entiende una articulación o engranaje entre lector y texto, es importante distinguir la individualización de la experiencia literaria, pues cada lector y cada texto posee circunstancias particulares, lo cual genera que una misma obra no sea leída -comprendida e interpretada-, de la misma manera por lectores diferentes. Respecto a este punto de vista, distinguir la constitución particular en el sujeto lector, implica enfatizar en aspectos como las disposiciones, necesidades, preocupaciones, problemas, antecedentes y temperamentos

particulares de éste, lo cual, a su vez, empieza a matizar la vinculación del lector en un contexto determinado, en el que, como ya se señaló, no se debe descuidar el enfoque en la relevancia de elementos asociados a la forma y contenido particular de la obra de arte (Rosenblatt, 1938, p.57).

El trabajo de investigación PROPUESTA HIPERMEDIAL EN la obra EDIPO REY de Sófocles, plantea un encuentro con la propuesta de la profesora e investigadora Rosenblatt, pues el texto hipermedial permite vincular los elementos lector, texto y contexto en engranaje, desde multiplicidad de discursos que evocan procesos transaccionales y, a partir de diversidad de rutas o caminos de lectura, al respecto Antonio Chacón dice:

Según Lynch (1991), los términos hipertexto e hipermedia son acuñados por Ted Nelson para “describir *“documentos no secuenciales”* compuestos de texto, audio e información visual, en los cuales la habilidad del ordenador para buscar y recuperar datos es utilizada para interconectar y anotar información relacionada y crear así una malla de información”(…)el lector es animado a seguir diferentes vías, de un lado a otro, siguiendo un camino único y personal a través de la información”(Chacón, 2006, p.166).

Es así como esta propuesta de texto hipermedial es entendida como una herramienta que permite, a partir de sus cualidades de lectura no lineal, multiplicidad de lenguajes, diversidad de formatos e interactividad, que el lector sea un actor ampliamente activo en el proceso, al respecto Holm señala:

Hipertexto es la presentación de información como una red de nodos enlazados a través de los cuales los lectores pueden navegar libremente en forma no lineal. Permite la coexistencia de varios autores, desliga las funciones de autor y lector, permite la ampliación de la información en forma casi ilimitada y crea múltiples rutas de lectura (Holm, 1965, p. 2).

Se desvanece así, aún más, posturas que reducen al lector a simple receptor, coaccionado y esquematizado por “supuestas estructuras fijas”. El lector puede navegar y ser coautor en su recorrido estructural y argumental, está en capacidad de proponer a partir de su capacidad creativa, preferencia discursiva y múltiples inteligencias, esto se evidencia en acciones como escoger rutas de navegación, material audiovisual con el cual transaccionar y espacios complementarios en los cuales compartir procesos de comprensión e interpretación del arte literario, los que, además, pondrán en evidencia sus habilidades, según sus destrezas e inteligencias particulares. Puede visualizarse así que el lector no es estático y el material es susceptible a moldearse, transfigurarse y reconfigurarse en su transacción con el lector. Esta propuesta se encuentra con la visión de Rosenblatt:

La participación personal del joven lector en una obra generará mayor sensibilidad a sus imágenes, estilo y estructura; esto, a su vez, reforzará su comprensión de las implicaciones humanas. Emerge un proceso recíproco en el cual el crecimiento de la comprensión humana y la sofisticación literaria se sostienen y se nutren mutuamente. Ambos tipos de crecimiento son esenciales para que el alumno llegue a desarrollar la penetración y la habilidad requeridas para participar en obras literarias cada vez más complejas y significativas. (Rosenblatt, 1938, p.79)

Por otra parte, el hipermedia literario, gracias a la multiplicidad de lenguaje audiovisual, portador de carga morfológica, sintáctica, semántica, estética y didáctica, amalgamado en la estructura y argumento de la obra literaria, posibilita que la experiencia de lectura se amplifique y potencialice, haciendo que la *aisthesis* como experiencia sensible, sea profunda y considerablemente significativa. Es oportuno enfatizar que, a su vez, el hipermedia, como cualquier otro material discursivo, posee unas cualidades particulares en su encuentro con el

lector, las cuales dependerán no sólo de factores asociados al material discursivo sino también a la realidad coexistente en el sujeto lector, lo cual hace que el texto hipermedial se complete sólo por su transacción con éste. Esto significa que la forma de arte literario hipermedial es un vivo ejemplo de la necesidad del lector como totalidad y razón de la obra literaria.

En tanto, el docente como orientador y motivador de procesos de aprendizaje, en relación con la transacción Lector – texto, debe entender dentro de su quehacer la apremiante necesidad de enriquecer el panorama literario. Debe ser parte de su propósito canalizar acciones didácticas que permitan aflorar una serie de experiencias sensitivas y emotivas, enfocadas hacia la expresión de impresiones libres y espontáneas. Por ello, Rosenblatt señala:

El docente realmente interesado en ayudar a sus alumnos a desarrollar un sentido vital de la literatura no puede, entonces, mantener fijos los ojos sólo en los materiales literarios que está tratando de ofrecerles. También ha de entender a las personalidades que han de experimentar esta literatura. Tiene que estar dispuesto a hacerle frente al hecho de que las reacciones de los estudiantes se darán, de manera inevitable, en términos de sus propios temperamentos y antecedentes. Sin duda éstos pueden, a menudo, llevar al estudiante a no hacerle justicia al texto. No obstante, la experiencia primaria de la obra habrá tenido significado para él en esos términos personales y no en otros. No importa cuán imperfectos o erróneos sean, constituirán para él el significado presente de la obra, antes que cualquier otra cosa que repita dócilmente sobre ella. Sólo sobre la base de tales elementos directos, por inmaduros que puedan ser en ocasiones, es posible ayudarle a construir una comprensión más profunda de la obra. La naturaleza de la respuesta rudimentaria del alumno es, inevitablemente, parte de nuestros materiales de enseñanza... (Rosenblatt, 1938, p.77)

De manera posterior, esta experiencia sensitiva servirá como instrumento para la producción de la experiencia comprensiva, interpretativa y crítica sobre la obra, en la cual el educador es orientador mediador de procesos, pues no debe perfilarse una lectura limitada a las primeras impresiones y sensaciones, sino que debe profundizarse en estructuras profundas de la transacción comprensiva. En palabras de Rosenblatt:

El estudiante todavía tiene que adquirir hábitos mentales que lo lleven a la penetración literaria, al juicio crítico y a la comprensión ética y social. Se mantiene aún la necesidad de contribuir positivamente a su desarrollo intelectual. Si bien una reacción emocional libre y desinhibida ante una obra de arte o literatura es una condición absolutamente necesaria del juicio crítico sólido, no es, para usar el término de la lógica, una condición suficiente. Si no se produce un verdadero impacto entre el libro y la mente del lector no puede haber ningún proceso de juicio, pero el reconocimiento honesto de la propia reacción no basta para garantizar una opinión crítica sólida (Rosenblatt, 1938, p.100).

El hipermedia literario como herramienta didáctica permite que el estudiante lector, explore y proponga desde su propia realidad, acudiendo a las ideas propias de su generación, su género, sus intereses particulares y socio-culturales; además, lo invita de manera inmediata, a través de múltiples espacios virtuales e interactivos, a la materialización de ideas, emociones, sensaciones y sentimientos; permite que se vincule, a partir de enlaces, a discursos complementarios que nutren la experiencia lectora, su significación y sentido. Es esencial, decir respecto a esto que, jóvenes lectores que pudieran no experimentar el culto al libro artesanal o generen apatía hacia algún tipo de elemento que haga parte del formato o estructura (quizás el número de hojas de un libro), pudieran considerar oportuno un replanteamiento en los mismos, esto, claro está, si los formatos, lenguajes y referencias estuvieran más asociadas a los discursos propios de la sociedad

contemporánea, los cuales se caracterizan por la accesibilidad, dinamismo, practicidad, inmediatez y diversidad; su abordaje suscitara mayor atención y motivación.

De acuerdo a lo anterior, se puede inferir que *el contexto*, el cual está inmerso directa e indirectamente en la experiencia de lectura, debe visualizarse no sólo por la referencia al momento de escritura de la obra o como elemento del argumento de la misma, sino desde la realidad que le corresponde al lector asociada a su propia experiencia socio-cultural, producto de la idiosincrasia propia de su cultura y del avance tecnológico de la misma. El *contexto* permite que se moldeen conceptos como familia, se generen pautas para la definición de roles propios de su edad, se identifiquen y /o asuman normas, estándares, estereotipos, cargas morales, éticas, religiosas, se produzcan influencias propias de su nivel social, ubicación espacial y experiencias pasadas, entre otros factores que le constituyen en su experiencia de vida. Respecto a esto, es igualmente imprescindible, que el educador oriente bajo la perspectiva de minimizar animadversiones y tergiversaciones que pudieran sesgar o impedir procesos asertivos de comprensión textual. Rosenblatt señala:

Por consiguiente, en cualquier situación de enseñanza la conciencia de las preocupaciones y necesidades emocionales del alumno debería aplicarse constantemente al problema de asegurar que el estudiante ha respondido a lo que verdaderamente ofrece el texto. El propósito del maestro es ayudarlo a evocar con la mayor plenitud posible el significado sensorial, emocional e intelectual del mismo (Rosenblatt, 1938, p.133).

Esta situación, la que corresponde al *contexto* del lector en su integración-transacción con el hipertexto, como en cualquier otro material discursivo, está implicada como facilitadora de un encuentro entre los mismos, por ésta, el lector es susceptible en la transacción a disponerse o no, a explorarse o no, a pensarse y repensarse o no. El texto hipermedial, en triada con el lector y su

contexto, debe entonces ser susceptible a focalizarse y focalizar necesidades evidentes del sujeto, las que tienen que ver con su ser contemporáneo, con su personalidad y su historia socio-cultural, por ello debe ser una herramienta que le entienda y le supla sus necesidades, gustos y condiciones.

El hipermedia brinda, por ser una herramienta inacabada y en constante retroalimentación, múltiples lecturas, dinámicas y cambiantes, salir de ciertos condicionamientos y esquematizaciones, pues permite que el lector escoja rutas de navegación², gracias al desarrollo de la curiosidad, en la misma voluntad para la elección y proposición de su dinámica lectora.

Como resultado de lo anterior, puede decirse que el texto hipermedial es una herramienta que le apuesta a la estimulación de la creatividad y la imaginación, a partir de lo creado, lo sugerido y lo propuesto para comprender; es canal para la asimilación de multiplicidad de ideas a partir de los hipervínculos incorporados, los que intensifican las relaciones inter y extratextuales, también es vertiente para el desarrollo de reflexiones sobre el material literario como arte aliado con la historia socio-cultural y personal, lo cual permite el incremento de la concientización y sensibilización con relación a las necesidades, sufrimientos y aspiraciones, propias y de los demás. Finalmente, es posibilidad para la experiencia literaria con rasgos didácticos de entretenimiento y recreación, contextualizada en un medio masivo apremiante en una sociedad globalizada.

1.2 El hipertexto y los mundos posibles

La lectura de un texto hipermedial nos involucra por su carácter múltiple en cuanto a estructura, recursos, rutas de navegación y lenguajes, en un proceso dinámico, diverso, mutable,

² Cabe aclarar que esta propuesta ya podía apreciarse en hipertextos literarios, sin uso de informática e hipermedia, algunos ejemplos son *Ulises* de James Joyce, *Rayuela* de Julio Cortázar, *el Jardín de los senderos que se bifurcan* de Jorge Luis Borges, entre otros.

flexible y abierto. Este mismo carácter, hace que en el texto hipermedial puedan confluír mundos posibles, producto tanto de su creador(es) primario(s) como de sus creadores navegantes pues, como ya se ha visto, los procesos de pensamiento donde interfiere la creatividad, análisis, comprensión e interpretación, posibilitan la variabilidad de transacciones, intervenciones, significados y sentidos, según sea su capacidad para albergar procesos particulares.

Este proyecto hipermedial encuentra posible su fundamentación literaria desde la reflexión realizada por el investigador en psicología educativa Jerome Bruner, quien indaga los ***mundos posibles*** concebidos en el ámbito de la narrativa, atendiendo a los contenidos y formas discursivas que reavivan la imaginación del lector y lo comprometen en la producción de significado. Dentro de estas formas se destacan el desencadenamiento de la ***presuposición***, la cual pone de manifiesto atender a los significados implícitos por encima de los explícitos, pues estos estimulan la libertad interpretativa; la ***subjetificación***, pues esta rompe con la focalización exclusiva de los acontecimientos por parte del narrador y abre el espectro de visualización de análisis a los mundos contruidos por la amplia gama de personajes y, por último, la ***perspectiva múltiple***, la cual alude a la diversidad de códigos insertados en el discurso, los cuales permiten que la obra, en este caso literaria, no sólo sea leíble sino escribible (Bruner, 1987, p.37).

Complementariamente Bruner señala:

Sin duda existen otros medios con los cuales el discurso mantiene el significado abierto o “producible” por el lector, entre ellos la metáfora. Pero los tres mencionados bastan como ejemplo. Juntos logran subjuntivizar la realidad, que es mi manera de traducir lo que Iser quiere decir cuando habla de acto de habla narrativo. Tomo mi significado de “subjuntivo” de la segunda acepción dada en el Oxford English Dictionary: “Designa un modo (lat., modus subjunctivus) cuyas formas se emplean para denotar una acción o estados concebidos (y no

realizados) y, por consiguiente, se utiliza para expresar un deseo, una orden, una exhortación, o un suceso contingente, hipotético o futuro”. Por ende, estar en el modo subjuntivo es estar intercambiando posibilidades humanas y no certidumbres establecidas. Un acto de habla narrativo “logrado” o “aceptado” produce, por lo tanto, un modo subjuntivo. Cuando uso el término subjuntivizar, lo hago en este sentido ¿Qué podemos decir de alguna manera técnica sobre los medios con los cuales el discurso representa una “realidad subjuntiva”? Porque, con toda seguridad, ésa es la clave del discurso en las grandes obras de ficción (Bruner, 1987, p.38).

Estas formas deben, en consecuencia, para este autor y para las proyecciones de este trabajo, *permitirle al lector escribir su propio texto virtual*, Algo en el texto real “desencadena” una interpretación de género en el lector, interpretación que domina luego la propia creación del lector de lo que Wolfgang Iser llamó el “texto virtual” (Bruner, 1987, p.18).

El autor también nos propone que el campo de diversidad interpretativa se amplía aún más con las formas de discurso que logran un alejamiento de visiones estructuralistas (formalismo ruso), como, por ejemplo, la de Vladimir Propp, donde se identifican estructuras fijas para la construcción del relato. Él, Jerome Bruner, alude a formas de narrativa no convencionales donde existen juegos de super, macro y microestructura, las que permiten que el lector no haga una lectura ordenada cronológicamente y, en contraposición, preste atención a elementos que subyacen al texto. De manera sucesiva y, gracias a su capacidad de análisis, comprensión e interpretación, el lector debe realizar, por ejemplo, una reordenación del relato para identificar elementos constitutivos tales como la fábula (Bruner, 1986, p.19).

Para el presente trabajo de investigación, en el cual se propone la creación de un texto hipermedial como adaptación de la obra dramática *Edipo Rey*, se plantea, igualmente, la

posibilidad de ampliar el carácter comprensivo e interpretativo de la obra, a partir de la presentación de su argumento en compañía de múltiples vínculos que complementan su significación, por ejemplo, a partir de informaciones de contextualización o, por el contrario, de vínculos que no contextualizan el momento de su creación o hacen referencia a su argumento, pero que si pudieran llegar a permitir una reflexión de semejanzas o diferencias con fenómenos sucedidos en otro tiempo y en otro espacio, lo cual permiten ahondar implícitamente en referencias e inferencias que le conciernen, tal es el caso del enlace del texto audiovisual colombiano *Edipo Alcalde*, dirigida por Jorge Ali Triana y adaptada por Gabriel García Márquez (1996).

Desde su formato, el texto hipermedial permite realizar combinaciones y transformaciones de tipo estructural, las cuales facilitan que el discurso cada vez sea más abierto para efectos de su navegación, comprensión e interpretación. Paralelamente, las combinaciones exhibidas en una interfaz que se sale de los cánones del libro físico, sugieren una amplitud desde lo técnico, comunicacional y mediático, atiende así a necesidades apremiantes de la educación actual, donde la demanda de exigencias transaccionales, inmediatez, interdisciplinariedad y transversalidad cada vez es mayor. Complementariamente a esto, si el educador indaga de manera previa para la creación de didácticas, como decía Rosenblatt, en las visiones de mundo, necesidades, historias de vida de los estudiantes lectores, lo cual implícitamente lleva una carga de conocimiento y sensibilización, muy seguramente generará técnicas y prácticas que promuevan empatías para el carácter transaccional.

Continuando con la vinculación del concepto de la **transacción** al de los **mundos posibles**, puede igualmente señalarse que no se da sólo por la oportunidad de plasmar discursos donde predomine la expresión de conceptos o ideas a partir de la palabra escrita (lenguaje verbal) pues,

en diferentes espacios donde se dinamiza a nivel hipermedial, como blogs o aulas virtuales, también pueden insertarse imágenes, como dibujos o fotografías, lo cual descubre y expande la posibilidad de interpretación, gracias a las posibles connotaciones de ese lenguaje iconográfico; esta multiplicidad de lenguajes y discursos sigue ampliando, de igual modo, el espectro de integración entre lector, texto y contexto, claro está, si los conceptos de estética y estilo logran encuentros con el pensamiento del sujeto lector, en este caso, estudiantes de la sociedad actual.

Por otra parte, la transferencia no sólo se da por lo interpretado sino por la carga significativa de lo interpretado a partir de esos nuevos textos (nuevos mundos), pues la nueva significación es una posibilidad no sólo para que el sujeto lector se recree en nuevas imágenes sino que es canal para nuevos procesos de pensamiento, ideas e interpretaciones (resignificaciones), lo que viene a concretizarse cuando el lector hace intervención en diferentes espacios de la hipermedia, esto pone en evidencia la susceptibilidad del texto hipermedial a ser modificable y moldeable, lo que hace de la transacción algo permanente. De hecho, esta posibilidad transaccional se abre un poco más si nos percatamos que ésta no sólo existe entre el lector- estudiante, contexto y texto hipermedial, sino que incluye al lector constructor del texto hipermedial pues éste, el lector creador primario, a partir de nuevas lecturas e intervenciones ocurridas en el texto hipermedial puede ampliar, igualmente, significaciones y sentidos, esto permite reflexionar sobre este recurso literario y didáctico como discurso inacabado.

Jerome Bruner plantea entonces cómo los mundos o castillos posibles dados en los procesos de aprendizaje no deben estar limitados a modelos mecanicistas ni reduccionistas sino, por el contrario, deben replantearse desde la acción creativa, asociativa y construccionista, entendiendo al sujeto como dinamizador activo y no pasivo.

En el presente trabajo de investigación es fundamental, además, el factor sorpresa como fenómeno inherente en la relación del hombre con el mundo, éste permite que el sujeto explore dimensiones carentes de cierta rigidez, dadas las categorizaciones y jerarquías producto de convencionalismos. La sorpresa permite que la mente no se encuentre en estado dormido, predeterminado y previsto y, el arte, concretamente, es posibilidad para la materialización de múltiples perspectivas y mundos posibles (Bruner, 1986, p.55-57). Bruner vincula esta perspectiva a partir de la generación de hipótesis:

En cambio, creo, es necesario examinar qué significa decir que un mundo construido – por ejemplo, una novela, una historia narrativa, una obra de crítica literaria o cultural- es comparada con nuestra perspectiva y nuestro punto de vista. Cuando el pintor Manet exclamaba “la naturaleza es sólo una hipótesis”, podía no haber querido darle un significado inscrito en el espíritu de Popper. Era en cambio, un grito de Batalla contra el representalismo académico considerado el único modo, o incluso el modo correcto, de representar la naturaleza en la pintura. Era una invitación a crear más hipótesis, diferentes y también sorprendentes.

Porque, en efecto, las humanidades tienen como temario implícito, el cultivo de las hipótesis, el arte de generar hipótesis. Es en la generación de hipótesis (y no en su falsación) donde cultivamos perspectivas múltiples y mundos posibles que coincidan con las necesidades de estas perspectivas (Bruner, 1986, p.61)

El hipertexto, nuevamente como herramienta discursiva y didáctica, es oportunidad para generar sorpresa, por un lado, al permitir vincular al lector con múltiples discursos que rompen los cánones del texto, los que se construyen a partir de la retroalimentación ya nombrada, por

otro, a partir de la participación libre y espontánea que da cuenta de las impresiones, sensaciones o ideas que suscitan el texto de manera global en su integralidad.

Anexo a esto, el texto hipermedial se acoge como parte de la cultura y, por tanto, como posible solución del distanciamiento de los lectores educandos al proceso lector, pues, como reflexiona Jerome Bruner, desde la escuela, debe acudir al replanteamiento de materiales que potencialicen el carácter creativo, especulativo y de negociación, esto permitirá que haya una verdadera promoción de la cultura.

En la medida en que los materiales de la educación sean elegidos por su susceptibilidad a la transformación imaginativa y sean presentados de modo que inviten a la negociación y la especulación, la educación llega a formar parte de lo que antes denominé “elaboración de la cultura”. El alumno, en efecto, llega a ser parte del proceso negociador por el cual se crean y se interpretan los hechos. Es a la vez un agente elaborador de conocimientos y un receptor de la transmisión de conocimientos (Bruner, 1986, p.132).

Estas afirmaciones sobre el texto hipermedial como forma literaria y como herramienta para la didáctica educativa, permiten a su vez reafirmar de qué manera el rompimiento de cánones establecidos nos acerca más a hechos sociales que entienden la multidimensional del sujeto, así como su necesidad apremiante de vincularse cada vez más con formas artísticas vanguardistas, articuladas con fenómenos de lo comunicacional, donde los *mass media* juegan un roll protagónico; por esto mismo, el presente proyecto pretende salir del formato C.D. Room e incursionar en una plataforma interactiva en la web, canalizando así, aún más, su propuesta de ir en correspondencia con la no monopolización de la información.

1.3 Proceso lector hipermedial y cultura de masas

El texto como posibilidad comunicativa y, específicamente como oportunidad para la transmisión de información con pretensión educativa y recreativa, ha pasado por diferentes modalidades acordes con el desarrollo tecnológico propio de la época. En sus inicios, de oriente a occidente, durante el periodo Paleolítico Superior y Neolítico, se dio mediante el uso de talla y grabado en rocas o paredes de cueva, a partir del retrato en grafemas o jeroglíficos que hacían alusión a la experiencia real y material propia de las comunidades, esto permitió un profundo desarrollo del petroglifo, pictografía e ideografía, lo cual, propició conjuntamente, el culto a la imagen que representa la palabra, el concepto o la idea integrado en su propia naturaleza. Con relación al concepto integrado, Kristeva reflexiona en *El lenguaje, ese desconocido*:

introducción a la lingüística:

Lo primero que sorprende al hombre moderno, condicionado por la teoría y la ciencia lingüística actual, y para quien el lenguaje es exterior a lo real, la capa sutil y sin consistencia sino convencional, ficticia, “simbólica”, lo sorprendente, pues, en las sociedades primitivas o, como se suele decir, sin historia, prehistóricas, es que el lenguaje es una substancia y fuerza material. Si el hombre primitivo habla, simboliza, comunica, es decir, establece una distancia entre sí mismo, como (sujeto) y lo externo (lo real) para significarlo en un sistema de diferencias (el lenguaje), no conoce ese acto como un acto de idealización o abstracción, sino, al revés, como una participación en el universo que le rodea. Si la praxis del lenguaje supone realmente para el hombre primitivo una distancia con respecto a las cosas, el lenguaje no es concebido como un en otro lugar mental, un proceso de abstracción. Participa en tanto que elemento cósmico del cuerpo y de la naturaleza confundida con la fuerza motriz del cuerpo y de la naturaleza. Su vínculo con la realidad corporal y natural no es abstracta o convencional,

sino real y material. El hombre primitivo no concibe de manera clara una dicotomía entre materia y mente, real y lenguaje y, por consiguiente, entre referente y signo lingüístico, y menos aún entre significante y significado: para él participan todos de una misma manera de un mundo diferenciado (Kristeva 1987, p.49).

De manera paralela, en tiempo prehistórico, el hombre de otras comunidades como China retrató y conservó sus experiencias intelectivas, en materiales naturales como el hueso de buey o caparazón de tortuga (hacia el siglo XV – X a. C.). Con la aparición de la edad de los metales, la talla y el grabado lograron técnicas más sofisticadas para el desarrollo de la escritura cuneiforme y jeroglífica, a partir del uso de láminas de Pirgi, tabletas de arcilla o madera; tiempo después, se usarán otros materiales como la piel de animal o tela. Hacia el siglo III a. C., el desarrollo de la industria textil en India da paso a la creación de grandes telares para retratar sus historias (telar de Arthasastra) y hacia el II a.C. en Roma se desarrolla la narrativa de batallas reales o fantásticas en arte arquitectónico, muestra de ello es la Columna Trajana

Con el pasar del tiempo, surge el manuscrito conservado en tablillas de mambú, seda, pergamino y papel, ésta última forma gracias a la invención China, la cual, acompañada de manera posterior, de la invención de la imprenta en Europa hacia el siglo XV, permite la creación del libro, tal y como lo conocemos hoy en día. Posteriores invenciones dadas por el desarrollo científico y tecnológico permitirán que hacia mediados del siglo XX, el uso del artefacto computadora y el sistema web, es decir La World Wide Web, la cual hace alusión al sistema de documentos interconectados por enlaces de hipertexto, disponibles en Internet, y los recursos multimediales, nos introduzcan en nuevas formas de la textualidad, dentro de las cuales sobresale el e-book, hipertexto e hipermedia.

Es precisamente en el uso multimedial, en plataforma web, donde se centra este trabajo de investigación, pues nos encontramos en la era donde la información y el conocimiento se canalizan a través de los **mass media**, con múltiples lenguajes, donde el papel de la interactividad desempeña un rol fundamental. El texto hipermedial, plasma un conocimiento a la vez que posibilita interactuar de manera permanente, globalizante y cambiante, la navegación es entonces dinámica en cuanto al acceso a polifonías discursivas (a través de múltiples enlaces que amplían el mundo ficcional), procesos de pensamiento (al promover la lectura en diferentes niveles: literal, inferencial, crítico y propositivo) y procesos de navegación (demandando múltiples habilidades y competencias).

Es de sumo interés en tanto, para el presente trabajo de investigación, incursionar reflexivamente sobre el hipertexto como forma de arte literario, medio comunicativo y herramienta didáctica desde el campo de la tecnología. Para esto, se vinculan conceptos y procesos en torno a cada uno de los enfoques referenciados, teniendo en cuenta, además, consideraciones teóricas propuestas por el profesor e investigador en comunicación digital Carlos Scolari.

Primero, respecto al texto hipermedial, como arte literario, se pretende hacer una adaptación del texto dramático *Edipo Rey*, no sólo porque plantee una reescritura de algunos fragmentos de su literatura sino por la posibilidad de amalgamar al texto escrito discursos que complementan su significación, esto se logra con ayuda de lenguaje audiovisual insertado o enlazado por medio de vínculos. Visto desde el análisis discursivo, hay una propuesta adicional de ampliación ficcional al brindar lenguaje complementario e intertextualidad. Esta reinvención permitirá la aprehensión del material discursivo en formas de arte contemporáneo, las cuales son válidas para la historia y crítica artística actual.

A diferencia del artista clásico, que modelaba una sustancia hasta obtener una forma (recordemos la particular filosofía de la composición de Miguel Ángel, basada en extraer el mármol sobrante hasta descubrir la forma que se ocultaba dentro de la piedra), el artista contemporáneo recorre el territorio de la cultura a la búsqueda de restos con los cuales construir su obra. Se trataría de “inventar protocolos de uso para los modos de representación y las estructuras formales existentes” con el objetivo de “apoderarse de todos los códigos de la cultura, de todas las formalizaciones de la vida cotidiana, de todas las obras del patrimonio mundial, y hacerlos funcionar” (Bourriaud, 2004, p.7)

Por otra parte, la obra literaria, como texto hipermedial, logra complejizarse y modernizarse al desdibujarse como producción exclusivamente escrita a partir de la palabra y convertirse en un híbrido de diversidad de artes, recomblando en su estructura y argumento discursos a partir del dibujo, pintura, música, fotografía y literatura escrita; esto puede apreciarse en otras artes literarias sin uso de tecnología computacional y recursos encontrados en la web,, tal es el caso del poema gráfico, visual o caligrama, el cual combina dibujo y poesía, o el performance Burdel poético, el cual combina poesía y puesta en escena. Adicional a esto, en palabras del profesor Carlos Scolari, las formas hipermediales logran la transformación de expresión vanguardista a industria cultural, dada su exposición en un medio masificado como la web, lo cual implica no sólo la identificación de roles autor- lector sino productor- usuario- consumidor (Scolari, 2008, p.246-247).

Para continuar, el texto hipermedial no hegemoniza rango, aunque están muy claros los roles en su construcción, en el interactúa quien idea y quien materializa, existe para ello la función de teórico, investigador, ilustrador, animador, programador, entre otros tantos. Esta idea permite concebir la obra de arte hipertextual como un producto colectivo, no se identifica entonces con

un solo autor, en su construcción participa un grupo de personas, un colectivo de artistas; cada discurso es ideado y plasmado entonces por más de una visión de mundo. Esta mirada, le corresponde igualmente a Scolari, quien, a partir de los ejemplos de recreación y reficcionalización de la obra literaria en nuevas formas de industrialización y mercadeo de la misma, reflexiona sobre las manifestaciones artísticas como posibilidad de matizar otras formas de desarrollo transacciones, conversacional y de convivencia social.

Este mercado al aire libre es un referente ineludible para los artistas contemporáneos. Es una forma colectiva, caótica, en constante mutación, que no depende de una única autoridad y que se presenta como el resultado de múltiples contribuciones de sus participantes. Allí también se consolidan relaciones humanas, más allá de los procesos de industrialización, al mismo tiempo que se recupera la esencia original del mercado: un lugar de transacción comercial pero también de convivencia social, conformado por el cruce de muchas conversaciones. (Scolari, 2008, p.240)

Así mismo, Scolari enfatiza en cómo estas formas de arte, a partir de la complementación de discursos y su misma reficcionalización, dan muestra de un ejercicio metatextual: visto desde el texto hipermedial Edipo Rey, quienes elaboran el nuevo arte hacen interpretaciones y reinterpretaciones de la obra, así mismo el ejercicio intertextual pone al descubierto la mirada de un investigador, quien rastrea, indaga, revisa, y examina con minucia, elementos que le conciernen al estudio intra y extratextual.

Ya no estaríamos en presencia de una obra original que abre un amplio campo de interpretaciones posibles, sino de metaobras que se presentan como la puesta en práctica de un proceso interpretativo. Cada vez que usamos un objeto lo estamos interpretando; al igual que sucede con los textos, a menudo sobreinterpretamos un objeto, traicionamos su programa de

interacción y la hacemos decir (hacer) cosas impensables para su creador (Scolari, 2008, p.240).

Respecto al ejercicio metatextual, es apremiante señalar que, desde este trabajo investigativo, se comparte la visión del hipertexto como nueva creación, aunque ésta, la nueva creación, no debe ser, de ninguna manera, considerada como cerrada en sí misma, sino que, por el contrario, debe permitir ser entendida como oportunidad a nuevas lecturas, multiplicidad de interpretaciones y con posibilidad de intervención, esto reafirma su carácter de obra inacabada.

Segundo, con relación a la hipermedia como fenómeno comunicativo es importante atender a los conceptos espacio, tiempo, ubicuidad, consumo, usuario y usabilidad, propuestos por Scolari.

Respecto al espacio es necesario conceptualizar que no existe una localización física de la información pues las posiciones son netamente inmateriales, de carácter virtual y simbólico. Siendo el espacio inmaterial es difícil especificar cualidades de distancia (las localizaciones y posiciones son igualmente simbólicas) o lugar (ciberspacio donde ocurren cosas), aunque sea claro el entramado de procesos de intercambio, producción y consumo, acompañado de fenómenos como los reenvíos, hibridaciones y contaminaciones. Scolari lo contextualiza del siguiente modo:

Este espacio resignificado donde se asientan comunidades virtuales y la distancia se mide en clics es el lugar donde nacen y evolucionan las nuevas formas de comunicación. Cuando definimos a las hipermediaciones como una trama de procesos de intercambio, producción y consumo simbólico se engloba una cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular, lo hacíamos pensando en este espacio. Pero el espacio de las hipermediaciones es particular: se presenta como un agujero negro que atrae a los

medios masivos, los absorbe e integra dentro de su propio dispositivo intertextual de contaminación (Scolari, 2008, p.277).

La hipermedia permite entonces que el proceso comunicativo, topográfica y geográficamente no sea univoco, pues puede pensarse en la ambigüedad de un lugar que es un sin lugar, pero a su vez puede ser todos los lugares. El espacio se convierte así en un ciberespacio que alberga diferentes referencias de ubicaciones, latitudes y longitudes, con las características propias de un todo y quizás de nada, pues los materiales de intercambio comunicacional pueden estar colgados desde diferentes posiciones de los usuarios, quien emite y quien recepciona, pero desde lo tangible (lo físico) no logra su concretización. Es así como el espacio de texto hipermedial se vuelve abierto, flexible, dispuesto para la interacción entre miembros de multiplicidad de comunidades, incluyendo la educativa.

El ciberespacio es un mundo abierto de posibilidades, donde lo que importa es la efectividad y asertividad de procesos de comunicación y consumo, las distancias no aminoran su desarrollo y por el contrario hacen de la comunicación un fenómeno de masas, de diversidad temática, medios, recursos, lenguajes, rutas y finalidades. Por eso, es una modalidad dentro del fenómeno educativo, porque propicia el intercambio de saberes, viabiliza estrategias metodológicas, configura destrezas, expone competencias, media y canaliza el resultado de procesos. Por este atributo, el estudiante lector y el educador creador de la hipermedia tienen la posibilidad de realizar el proceso transaccional desde diferentes localizaciones y espacios.

Con relación al tiempo, Scolari nos propone atender a las modificaciones que ocasiona para el hombre moderno el reemplazo de la dicotomía temporal de lo global y local y, en su reemplazo, apropiarse de una amalgama entre las dos, las que él denomina como *glocalización* (p. 278-279). Esta visión es de gran interés ya que el tiempo dedicado dentro de la transacción hipermedial no

debe afectar el tiempo empleado en la dinámica de otros procesos de interacción e integración. Desde este trabajo de investigación, el tiempo debe ser facilitador para procesos de enseñanza aprendizaje, pero sin desvirtuar o corromper otros tiempos, procesos y contextos de integración del sujeto lector. En otras palabras, la lectura de texto hipermedial debe ser una herramienta más dentro del gran flujo de información para el proceso de conocimiento, de ninguna manera pretende viciar o corromper al sujeto lector, por esto, el navegante en la red debe aprender a madurar y responsabilizar su proceso de exploración.

Así mismo, Scolari nos habla de tiempo divergente y multifocal, el cual alude a nuevas experiencias temporales, en éste se encuentra “tiempo real”, simultáneo, instantáneo, discontinuo; estas modalidades rompen con una concepción monócronica y se disponen a la policronicidad. Para la lectura del texto hipermedial es fundamental atender a ellas, pues permiten presentar la diversidad de recursos en un tiempo simultáneo o continuo, propician la resolución de mayor cantidad de vacíos o inquietudes ocurridas en el sujeto lector en un tiempo inmediato o cercano, a la vez que, permiten que no se sesguen o simplifiquen puntos de vista, pues se pueden presentar discursos alternos a la propuesta de lectura dada por el docente investigador o artista creador, haciendo que la multiplicidad de enlaces, den muestra de varios enfoques, dimensiones y posturas).

Desde la ubicuidad, para Scolari es relevante advertir en cómo esta facultad de estar en distintos lugares de manera simultánea, resignifica conceptos como *proximidad*, *presencia* o *movilidad*, reconfiguran, igualmente, conceptos como espacio público o privado, favoreciendo el proceso comunicativo fuera del contexto escolar o laboral (Scolari, 2008, p. 281). Ésta es una situación que, a los educadores, como actores participantes del proceso orientador y formativo, hace considerar el compromiso con la viabilización de metodologías y contextos que se acoplen

a los roles del sujeto lector y, por tanto, a sus realidades contextuales. La enseñanza estuvo propuesta, controlada y dogmatizada desde una visión tradicionalista, donde el adulto y académico eran portadores de verdades absolutas, la reflexión sobre el componente ubicuidad permite dar “una vuelta de tuerca” para replantear elementos en la dinámica de este proceso de acompañamiento y orientación.

Ahora, haciendo alusión al concepto de consumo de textos encontrados en la web, puede decirse que ésta, simula un escenario bibliotecario donde confluyen textos de diversa índole, allí se aprecia un verdadero mundo globalizante, sin discriminación de nacionalidad y por tanto de cualificación socio-cultural, de hecho, mucho del material encontrado es susceptible a tomar un carácter transversal e interdisciplinar y/o a cubrir la demanda tanto de las necesidades particulares como la de comunidades definidas; algunos contenidos presumen el carácter de permanencia y otros son resultado del fenómeno de “moda”, asociados a conceptos como la tendencia, novedad, el instante, auge, súbito, transitorio y efímero, a partir de formatos flexibles y de fácil acceso, lo cual presupone que no es necesario estar ampliamente instruido en la navegabilidad para hacer uso de ellos. De la mano con el concepto de divergencia y policronicidad temporal, el usuario es protagonista de su proceso de navegación, permitiéndose libertades antes restringidas o controladas. Como señala Scolari “*Los nuevos dispositivos de recepción digitales permiten un consumo mucho más flexible; ahora el espectador puede grabar programas, detener una transmisión y retomarla más tarde en el mismo punto, evitar las pausas publicitarias, etcétera*” (Scolari, 2008, p. 244).

El consumo, visto desde este trabajo de investigación, nos permite convocar comunidades de usuarios, de manera concreta y en primera medida, en una muestra poblacional del grupo de

estudiantes de la I.E Chiloé, pero, posteriormente, de grupos concretos que apremien necesidades educativas que pudieran ser solventadas por esta herramienta didáctica.

Paralelo a esto, los usuarios de la hipermedia se vuelven sujetos demócratas en cuanto a su capacidad de elección y control del consumo, también son encaminados a la promoción de la libre expresión, participación y práctica de derechos, así como de deberes; además, los espacios virtuales suelen albergar cláusulas, condiciones, y deberes que permiten proteger al usuario (Scolari, 2007, p.268).

El concepto usuario de la hipermedia, asociado a este carácter democrático, también permite entender que el texto puede llegar a cualquiera, sin distinción de etnia, sexo, nivel educativo y social; esto es óptimo para los procesos de enseñanza de aprendizaje actual donde se hace necesario educar para la tolerancia frente a la diversidad, inclusión y promoción de los derechos humanos, a partir de cátedras, herramientas y didácticas que promuevan los procesos de paz, conciliación y perdón en concordancia con propuestas del MEN .

La firma del acuerdo de paz entre el Gobierno y las FARC nos permite comenzar a escribir una nueva historia en nuestro país. Es el punto de partida para que construyamos una Colombia con más y mejores oportunidades para todos y en la que la garantía de los derechos humanos, la resolución pacífica de conflictos y el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad se conviertan en los verdaderos pilares de nuestra sociedad. En este contexto, la educación es, sin lugar a dudas, la herramienta más poderosa para cimentar esa paz con equidad que tanto soñamos. Por ello, formar ciudadanos respetuosos y transmitir en los establecimientos educativos el sentido de comunidad, es uno de los mejores aportes que podemos hacer al posconflicto. La educación para la paz debe surgir en el aula, en los escenarios de participación y en las familias para que todos estemos en capacidad de resolver

los conflictos sin violencia. Es por esto que la formación para la ciudadanía debe ser una estrategia de país, que aporte a la paz y trascienda los espacios cotidianos en las diferentes comunidades y regiones del territorio nacional. Esta estrategia, promovida desde el sector educativo, responde al desafío de formar seres humanos con capacidad para el cuidado de sí mismo, de los demás y del medio ambiente. Un ciudadano con las competencias necesarias para la recuperación de la memoria histórica como elemento clave para generar procesos de perdón y reconciliación, con las actitudes para fortalecer la democracia, la participación y el respeto de las diferencias (Chaux, 2015, p.5).

Por otra parte, el usuario, gracias al estudio semiótico y los estudios culturales ha sido denominado lector y espectador, ambas distinciones son acordes con la propuesta de análisis, entendiendo, como se referenció con antelación, que primeramente la obra hipermedial es obra artística.

Para continuar la reflexión respecto a entorno comunicativo, se retoma el concepto de usabilidad, el cual es recreado por Scolari como desvirtuado de sus propósitos originales. Las disertaciones de este autor permiten reflexionar, una vez más, sobre la validez de las resignificaciones de las invenciones gestadas a lo largo de la historia de la humanidad:

Los usuarios son especialistas en sobreinterpretaciones y decodificaciones aberrantes. Un softwarf creado para crear animaciones (Director) termina siendo usado para hacer hipertextos: un sistema para recibir informaciones (el francés Minitel) acaba convirtiéndose en un programa de intercambio de mensajes; y la aplicación nacida para facilitar la creación de imágenes en movimiento en la web (Flash) evoluciona hasta llegar a ser un potente generador de sitios dinámicos que dialoga con las bases de datos. Los primeros desarrolladores de lenguaje HTML nunca imaginaron que sus “páginas” albergarían vídeos,

animaciones o plataformas colaborativas. Estos nuevos usos, inesperados para los creadores de la tecnología, nacen como consecuencia de la dialéctica entre diseñadores-producto-usuarios. La historia de una tecnología es la de sus usos desviados y la de las traiciones de los usuarios, los cuales, a su vez, salen transformados por estos procesos. Por este motivo podemos hablar de una *coevolución entre usuarios y tecnologías* (Scolari, 2008, p.268).

Este punto de vista es altamente significativo desde la transacción textual hipermedial porque permite al educador sorprenderse con nuevas recepciones por parte de los lectores, quienes bajo su condición de ingenio y creatividad reinventan funciones y modelan nuevos procesos, haciendo así que el creador prístino de la hipermedia replantee puntos de vista, saliéndose de viejos paradigmas y esquematizaciones.

En tercer lugar, y, en correspondencia con las reflexiones anteriores, el texto hipermedial, concebido como herramienta didáctica, debe permitir al educador plantear concepciones del rol docente acordes con realidades del contexto, necesidades, requerimientos y paradigmas del ser contemporáneo, articulado rigurosamente con los fenómenos comunicativos. Las nuevas tecnologías deben brindar a la escuela actual la reconsideración, revisión y reconfiguración desde los Derechos Básicos de Aprendizaje, pasando por los estándares curriculares hasta los instrumentos de didáctica empleados en los entornos orientadores. Los modos que conlleva la educación no deben presentar rasgos de absolutismo, caducidad o desfase, pues son factores decisivos para la deserción o fracaso escolar. Al respecto, Castells (citado por Scollari, 2008) piensa que:

el desfase cultural y tecnológico entre los jóvenes de hoy y un sistema escolar que no ha evolucionado con la sociedad y con el entorno digital. Jóvenes que acceden a toda la información por internet, que construyen sus redes autónomas en torno a sus móviles, que chatean y navegan,

que forman jugando y se informan comunicando, simplemente no soportan la disciplina arbitraria de unas clases anticuadas con enseñantes desbordados a quienes nadie les prepara para la nueva pedagogía (...) (el uso de internet) no está integrado en el currículo ni en la organización de la enseñanza. La idea de que un joven de hoy se cargue una mochila de libros de textos aburridos definidos por burócratas ministeriales, se encierre en un aula a soportar un discurso irrelevante en su perspectiva, y que todo esto lo aguante en nombre del futuro, es simplemente absurda (Castells, 2007).

De igual modo, debe atenderse a las demandas de multiplicidad de inteligencias, destrezas, competencias, gustos, anatomía, historia socio-cultural, enfermedades, aciertos, desaciertos, proximidades, distancias, complejidades de las experiencias y vivencias particulares, entre otros rasgos que nos hacen seres integrados en el mundo natural, artificial o virtual. Esto, es un compromiso desde visiones globalizantes y locativas en correlación y transacción con el desarrollo digital.

Para esto, los gobiernos, como cabeza de direccionamiento educativo, también deben asumir un compromiso de inversión y, más a allá de eso, incluir conceptos, misiones y visiones que hagan del proceso educativo un proceso altamente significativo, de goce y aplicabilidad.

1.4 Disposición creativa y multidimensionalidad en el desarrollo de las NTIC

Las NTIC (Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación) hacen alusión a técnicas que permiten un mejoramiento del proceso informativo y comunicativo en la sociedad actual, esto en cuanto a accesibilidad, inmediatez, practicidad y aplicabilidad, a partir de rutas, recursos, procedimientos y diversidad de tratamiento de contenidos.

A pesar de la ambigüedad del término que se desprende del conjunto de definiciones anteriores, se puede concluir que en términos generales las nuevas tecnologías tienen que ver

directamente con los avances surgidos del desarrollo tecnológico (microelectrónica, audiovisuales, telecomunicaciones, informática y telemática), pero Cabrero (1996) aprecia dos elementos que de alguna manera aparecen en todas las definiciones: que sus objetivos giran en torno a la comunicación, la información y el carácter práctico y aplicativos de las mismas.

A partir del análisis de diferentes definiciones dadas por los autores, Cabrero (2000:16) concluye que la denominación de “nuevas tecnologías de la información y la comunicación” es utilizada para referirse a una serie de nuevos medios como los hipertextos, las multimedias, internet, la realidad virtual o la televisión por satélite”; en definitiva, que “son instrumentos técnicos que giran en torno a los nuevos descubrimientos de la información” (Ortega & Chacón, 2006, p.28).

Es por lo anterior que las NTIC son incluidas dentro del ámbito escolar, pues permiten a partir de su llegada un uso que abarca dimensiones fundamentales como la didáctica, currículo, administración y organización de dicho contexto. Desde esta propuesta es fundamental fijar el análisis en el componente didáctico, pues éste engloba la selección, diseño, elaboración, organización, uso y evaluación de medios en los procesos de enseñanza- aprendizaje (Chacón, 2006, p.25-30), situación que concierne directamente al rol docente y a la proyección de esta propuesta investigativa.

Desde la didáctica, la mirada es en tanto sobre de qué manera el educador, en su rol de orientador y acompañante de procesos formativos, puede incluir las NTIC para afianzar propósitos de aprendizaje, no sólo desde su asignatura sino desde la transversalidad propia del proceso de conocimiento y en asociación con los Logros y Competencias referenciados en documentos públicos como Derechos Básicos de Aprendizaje y Estándares curriculares para la

enseñanza de Lengua Castellana, así mismo, otros que puedan darse de manera espontánea en el procesos de aprendizaje.

A propósito, se menciona que existen, desde hace algunas décadas, reflexiones realizadas al respecto, cabe mencionar en esta propuesta el artículo *La tecnología educativa en el marco de la didáctica*, del profesor Antonio Chacón Medina, quien hace un recorrido por pensadores de diferentes áreas del conocimiento desde la década de los setenta, este rastreo permite justificar de algún modo, directa o indirectamente esta visión, la de articular las NTIC a la didáctica escolar, entre ellos Chacón destaca:

- Desde la fundamentación epistemológica, a Richmond (1970), quien realiza una reflexión de la definición de Tecnología Educativa integrada en el curriculum. De igual modo a Rodríguez Diéguez (1995), quien aclara de qué manera la tecnología se orienta hacia la didáctica para capacitar tanto a estudiantes como a educadores en formación crítica;
- Desde la fundamentación psicológica cita a Skinner (1979), quien desde el conductismo ve la posibilidad de desarrollar el refuerzo y la motivación, a Piaget (1975-1979), quien desde una reflexión cognitivista entiende las NTIC como posibilidad mediadora y de interacción simbólica con la cultura, a Vigotsky, quien propone instrumentos para la mediación, internalización de usos y modificación de actividades, a Ausubel (1976), quien a partir de su propuesta de Aprendizaje significativo, pone en consideración la necesidad en la escuela de incluir materiales que sirvan para activar la actividad lógica y psicológica, a partir de entornos y procesos que ofrezcan mediaciones de gran interés, a Salomón (1974), quien concibe que los medios simbólicos cumplen una función de mediación entre las destrezas y las operaciones mentales, siendo la tecnología un medio para la transmisión, y a Bandura (s.f.), quien a partir del concepto de modelización ha

hecho que se ponga de manifiesto la importancia de abordar diseños y medios que refuercen el proceso de aprendizaje;

- Desde la sociología reconoce a Gramsci (1990), quien entiende que los medios de comunicación hacen parte de la reproducción y distribución de sistemas de creencias y actitudes, permitiendo así que la escuela pierda el carácter de exclusividad en este proceso; a Fernández, quien afirma que el educador debe integrar los nuevos mecanismos y asumir una actitud crítica frente a los mismos y, a Bautista (1994), quien relaciona mensajes ocultos dentro de los medios, siendo el curriculum uno de ellos (Torres 1991);
- Desde la Teoría de la comunicación, a Rodríguez Diéguez (1985), quién desde la tecnología educativa, referencia a los medios comunicativos como optimización en el acto didáctico, a Gutiérrez (1997), quien propone generar un modelo de comunicación educativa de tipo democrático, donde se replanteen las nuevas tecnologías y roles en las figuras educando (activo, investigador y constructor) y maestro (mediador, crítico, orientador) y, a Avogadro (2002), quien relaciona los valores emergentes en este nuevo modelo de comunicación, entre los cuales se destacan la libertad, dispersión, aprendizaje, exploración, personalización, colaboración (Chacón, 2007, p.27-34).

El anterior recorrido permite al investigador de las NTIC, articulado a la didáctica escolar, visualizar de qué manera puede justificarse al docente en un quehacer de análisis crítico de este tipo de herramientas, relacionadas con el aumento de procesos comprensivos e interpretativos en la actividad lectora y, más allá de eso, asociadas a sus implicaciones en la vida y la sociedad actual.

Es necesario continuar este apartado exponiendo que el presente trabajo investigativo centrará su atención en una didáctica de la creatividad y multidimensionalidad. Se comparten rasgos del

concepto Creatividad con la propuesta de los profesores en Educación Juan Romero y José Villena. Ésta, la creatividad, distingue el pensamiento racional lógico del pensamiento creativo, el primero cualificado como estructurado para la búsqueda de soluciones fijas, controlables y modeladas, el segundo como abierto a la provocación de nuevos modelos, estructuras e informaciones. Para estos profesores, es necesario asumir que la hipermedia y multimedia son sistemas de información dispuestos para el desarrollo de pensamiento creativo, de tipo divergente y abierto, propicio para desligarse de estructuras rígidas y esquemas preestablecidos:

Hipermedia y multimedia, por el contrario, introducen cambios significativos en la educación, especialmente porque estructuran la información de un modo no secuencial y además integran distintos soportes de información (texto e hipertexto, imágenes bidimensionales, tridimensionales, animática, sonido y vídeo).

Hipermedia y multimedia son sistemas de información abierto, puesto que el usuario puede manejar elementos y relaciones nuevas, así como dirigir el orden y el curso de la información (Romero y Villena, 2007, p.294)

Este pensamiento se caracteriza, como alude el profesor Romero, respecto a cibercultura y, haciendo alusión al modelo cuatrifásico propuesto por Wallas, por poseer: selección de información de tipo no excluyente, pues permite buscar nuevos enfoques y posibilidades a partir de los itinerarios y bifurcaciones propuestas, a la vez, incrementa el replanteamiento de problemas, la validez de soluciones y sentidos, así como la reestructuración de información (Romero y Villena, 2007, p. 299-302).

Por otra parte, estos autores reconocen la creatividad como condición innata de los seres humanos³, la cual les permite adoptar una actitud y habilidad creadora. La creatividad como

³ En esta perspectiva se sitúa buena parte de la antropología, así como el gran pensador Chomsky, quien recoge de descartes el concepto de “lenguaje creador” como una de las características esenciales de la comunicación compartida por todos los miembros de nuestra especie.

condición posee, de manera intrínseca, un proceso formal, en el cual es importante entender el carácter consciente, voluntario, con criterio, de formulación de metas, fundamentos y de relación interactiva entre sus fases, superposición, reiteración, reordenación e intercambio (Romero y Villena, 2007, p.300).

De acuerdo a lo anterior se propone asumir dos visiones que conciernen a los propósitos de esta investigación, la primera, es entender que de alguna manera los atributos del carácter creativo son semejantes a los de la propuesta textual hipermedial, esto debido a su naturaleza divergente, de tipo transversal, flexible y cambiante, lo cual hace que en el hipermedia puedan confluir las realidades fisiológicas, emocionales, cognitivas, sociales y culturales de los sujetos lectores creativos (tanto creador prístino como creador navegante). La segunda, que, por este mismo carácter de la creatividad, la herramienta está dispuesta para ser empleada por el sujeto, tanto creador docente como creador lector - explorador, para fines que encaminan procesos cognoscentes, desde la indagación de las particularidades de expresiones artísticas, y como herramienta que fomenta procesos de enseñanza- aprendizaje, tales como la recepción, aprehensión, retroalimentación y reconfiguración. Lo anterior significa que, los sujetos lectores y el texto hipermedial realizan transacciones desde su realidad del carácter creativo.

Otro aspecto que llama la atención para la presente propuesta de investigación, es el de reparar en las técnicas de estimulación de la creatividad, dado que permiten orientar las formas que optimizan la creación de los discursos que adaptan la obra, a partir de ideas que viabilizan su construcción, lúdica e interactividad, así como la planeación y ejecución de didácticas que motivan, evidencian y potencializan el proceso comprensivo en la relación transaccional. Entre

Runco (1994) establece una interacción bidireccional entre emotividad y creación y atribuye a la motivación en esa interacción la decisión de determinar como se utilizan las habilidades cognitivas. Sostiene que los factores motivacionales y cognitivos interactúan de manera análoga a como lo hacen los genes y el medio, de tal forma que mientras el potencial cognitivo determinaría lo que un sujeto puede hacer, la motivación determina que cantidad de ese potencial es utilizado. Ibid. P.298

éstas, destacan aquellas asociadas a sacar a los sujetos de bloqueos emocionales, culturales y perceptivos (Romero & Villena, 2007, p.303). Este punto de vista se refleja coherentemente como oportunidad para el educador y el educando, puesto que, por un lado, el educador estaría en permanente actualización, lo que le permite salir de clases de tipo regular y habitual, que hacen de su rol algo predecible, aburrido, dormido, descontextualizado, obsoleto, rígido y hasta dogmatizante y, por el contrario, estaría más atento en su propuesta didáctica a la necesidad de los estudiantes lectores; así mismo, desde el estudiante es ocasión para ser protagonista en su proceso de conocimiento, al elegir lecturas que le llama la atención, haciendo omisión de imposiciones y permitiéndose la libertad de aprender a partir de canales, herramientas e inteligencias desde las cuales se motiva, dispone o prefiere; ligado a ello incita su capacidad analítica, juicio, crítica y proposición.

De la anterior afirmación, se puede reflexionar consecuentemente en la escasa alfabetización de numerosos colectivos de maestros sobre el uso de NTIC en Colombia o, quizás, en la poca viabilidad o financiación de sus propuestas, pues, como se enunció con anterioridad, el apoyo por parte de los gobiernos no sólo debe presentarse en la inversión de equipos y programas sino en la adecuación de infraestructura efectiva, así como en la capacitación del recurso humano y la viabilización de ejecución de proyectos; esto implica que el uso de recursos multimediales estén articulados al quehacer docente y su comunicación didáctica, recreativa y significativa. El docente debe en tanto, familiarizarse con las NTIC para comunicar de manera eficiente, actualizada y favoreciendo la solución de problemas y logro de aprendizajes.

Finalmente, retomando el concepto de multidimensionalidad tratado por el teórico José Ortega Carrillo, bajo la misma perspectiva que la educadora Louis Roseblatt, el sujeto es de

carácter integral y, por tanto, su dimensión biológica, psíquica, social, afectiva y racional intervienen en el proceso educativo.

A esto, el profesor e investigador Carrillo, le agrega que, en consecuencia, la ordenación de la practica educativa tradicional no es posible, por lo que se debe preferir la *complejidad multiorganizativa*, según los requerimientos y circunstancias de cada lector (lo particular), así como según la tendencia al cambio presente en el contexto. Desde esta postura, la creatividad no está regulada por la organización, sino que ésta, la creatividad, se usa para cambiar los medios y recursos educativos, basándose en fenómenos culturales y comunicativos. Esto puede hacer pensar en el recurso textual hipermedial como alternativa emergente para la promoción y divulgación de información con propósitos formativos, de acompañamiento atendiendo a la diversidad en el desarrollo de potencialidades y destrezas, de actualización y acoplamiento en espacios virtuales para el aprendizaje (comunidades formativas en red o plataformas de aprendizaje virtual), de ampliación en los panorama *visión de mundo y mundos posibles*, a partir de relaciones intertextuales y extratextuales, que brindan gran cantidad de información de manera multifocal.

Capítulo 2. Concepto de lectura comprensiva transaccional, estrategia de lectura y técnicas para la estimulación de la creatividad y las ideas.

El presente capítulo da a conocer cuál es el concepto de comprensión que guía esta propuesta, retomando las ideas de la profesora e investigadora Louise Rosenblatt. De igual manera, se describe la estrategia y las técnicas que pretenden aumentar la comprensión lectora, éstas asociadas a la propuesta didáctica del profesor José Ortega Carrillo, quien privilegia el discurso visual como recurso didáctico, dado el incremento de la capacidad creativa y analítica. Así mismo, se describen las técnicas de estimulación de la creatividad y las ideas propuestas por Juan Romero y José Villena, que procuran la eliminación de bloqueos emocionales, culturales y perceptivos en el lector, las que, en tanto, se aplican en otros aspectos de la didáctica de lectura hipermedial presentada en el tercer capítulo, tales como los momentos y actividades para la transacción. Este desarrollo del concepto y la técnica son esenciales para dar cumplimiento al segundo objetivo específico, el cual define la didáctica a aplicar en la propuesta de lectura del texto hipermedial, en cuanto a la adaptación y las actividades que dan cuenta de la lectura comprensiva.

2.1 Consideraciones sobre el concepto lectura comprensiva.

De antemano se hace preciso aclarar cuál es la visión que se tiene sobre comprensión lectora; al respecto, la presente propuesta de lectura plantea, en primera instancia y categorialmente, que la comprensión no se fije o reduzca a la identificación de elementos formales, que correspondan a la estructura o argumento del discurso, o en la simplificación del entendimiento por lo que está dicho en el texto, sino que, más allá de eso, se involucra con procesos de significación y sentido generados durante la aprehensión de lo leído, es decir, puesto en los diversos contextos, tanto del texto como del sujeto lector.

De acuerdo a esto, se recurre al concepto de comprensión lectora empleado por la profesora Louise Rosenblatt, quien entiende que, en ésta, la comprensión lectora, hay impactos diversos sobre lo sensorial, emocional e intelectual en el sujeto lector, a partir de un engranaje entre los símbolos, sistemas, categorías, contextos y experiencias circundantes al proceso de lectura, los que corresponden al lector y al discurso en sí mismo. En palabras de Louise Rosenblatt:

La comprensión implica el pleno impacto de la fuerza sensorial y emocional, así como también intelectual, de una palabra. Ligar los signos sobre la página a la palabra no es suficiente. Se requiere vincular la palabra con lo que ésta señala en el mundo humano o natural. Esto entraña ser consciente de las sensaciones que simboliza, los sistemas o categorías en los cuales encaja, el complejo de experiencias del cual emana, los modos de sentir o las situaciones prácticas con las que se asocia, las acciones que puede implicar. Por encima de todo, la palabra no puede comprenderse aislada; tiene que vérsela en la variedad de sus posibles contextos. Más todavía, debemos relacionarla con nuestra propia experiencia, a fin de que pueda llegar a ser parte de nuestro bagaje. Sólo entonces, a medida que la ubicamos en su relación con otras sensaciones ideas, actitudes y pautas, todas igualmente tomadas en cuenta, estaremos en posición de decir que la comprendemos (Rosenblatt, 1938, p.135).

Este engranaje responde, además, a la historia experiencial y natural, en los micro y macrocontextos, de quien tiene la experiencia.

Según Rosenblatt, en el proceso de leer, una vez puesto en contexto el discurso, el lector evoca una serie de conceptos y sensaciones que logran ser en sí, para él, la obra de arte. Sucedido esto, la tarea es interpretar esta experiencia, confrontándola con los criterios de evidencia encontrados en los signos que generaron las intenciones e interpretaciones, permitiendo lo que

Rosenblatt nombra como *recuperar el enfoque particular de la naturaleza o de la sociedad que domina la obra evocada* (Rosenblatt, 1938, p.137).

En la confrontación que debe suceder para guiar al estudiante lector a descubrir otras posibles interpretaciones, es importante para Rosenblatt y para este proyecto, ese mismo carácter, el que corresponde a la premisa que no existe necesariamente una sola interpretación, “correcta” o “definitiva”, de la significación de una obra concreta, ni siquiera la que se asocie a la afirmada por el autor. Uno de los papeles del educador en el proceso de comprensión es, en consecuencia, incluir por ejemplo en la metodología del proceso dos aspectos a saber, el primero es la lectura de lo que en ocasiones se ignora o anula, guiando así la experiencia con la mayor cantidad de signos verbales presentes en el texto y, el segundo, no agregar signos que estén ausentes en el texto para evitar tergiversaciones.

De acuerdo a esto, el trabajo de investigación centra su atención en el texto hipermedial como experiencia didáctica, la cual posibilita tanto el aumento de la comprensión como el disfrute por la experiencia literaria. La comprensión, en tanto que se incrementa por la posibilidad de lectura de multiplicidad de elementos discursivos, a partir de una experiencia diversa, sensible e interactiva; el goce, por la libertad de elección, navegación y percepción, lo cual estimula al lector a la exploración, a partir de diversos canales y sentidos del mismo discurso. Para esto, el texto hipermedial se propone bajo la perspectiva de lectura de diferentes tipos de discurso, donde se privilegia la imagen, tanto visual como acústica, que van desde la codificación y decodificación de palabras organizadas en oraciones con sentido, las que hacen parte del argumento de la obra, así como la de dibujos (pinturas, tira cómica, aviso informativo, entre otros), fotografías, publicidades y técnicas de cine (animación de escenas que hacen parte de la

fábula de la historia), concernientes al mundo intra y extraficcional. Para Carrillo es de hecho apremiante la formación crítica en lectura audiovisual:

El ejercicio de lectura de textos visuales y audiovisuales es una actividad que tradicionalmente se viene considerando como nuclear en los contextos formativos relacionados con la educación para el uso crítico de los medios de comunicación. En las sociedades avanzadas, más de la tercera parte de la información que llega a la ciudadanía es de naturaleza visual, lo cual subraya la importancia de acometer campañas generales de alfabetización visual que favorezcan el descubrimiento de los contenidos presentes y latentes en las obras visuales propias de la pintura, fotografía, escultura, publicidad, prensa y el cómic. Tales acciones desarrollan mecanismos de defensa ante la persuasión y la manipulación, y permite a la ciudadanía participante gozar estéticamente de las obras visuales y audiovisuales y enjuiciarlas éticamente respecto a su propia escala de valores (Carrillo, 2007, p. 112).

De manera paralela y, con el ánimo de ampliar el campo de lectura, se propone articular audios que permitan, a partir del formato audio libro o radio novela, ampliar el placer por la narración del texto, la lectura interpretativa en este tipo de formatos brinda la posibilidad de incrementar sensaciones, a partir de la recreación de imágenes sensoriales que estimulan la capacidad auditiva y creativa.

2.2 Estrategia de lectura transaccional

Según el profesor José Ortega Carrillo la lectura de imágenes, en España e Iberoamérica, ha sido una estrategia didáctica eficaz para el conocimiento morfosintáctico, semántico y pragmático del lenguaje. Además, la guionización y composición de textos visuales desarrollan un placer especial por la lectura, el ejercicio de la creatividad y la integración en las nuevas formas de comunicación de la sociedad del conocimiento en la era digital. A tal punto es la

importancia de incursionar en estos formatos, que permiten introducir al lector en técnicas de análisis de capas profundas de significación en los discursos, las que, a su vez, se caracterizan por poseer mensajes latentes y subliminales (Carrillo, 2007, p.111); para los fines de este trabajo de investigación y, en correspondencia con el análisis literario, puede vincularse los anteriores conceptos a componentes que guían la inferencia, analogía y crítica de subtextos de la globalidad de la obra.

De igual manera, es relevante tener en cuenta que, respecto a la imagen, cada elemento es significativo, así pues, las líneas, movimientos, colores, objetos, diagramas y otro tipo de estructuras en la imagen, así como sus posiciones y relaciones, son dispuestos para el desarrollo de la creatividad y el análisis, cada uno posee una identidad, pero también cada uno hace parte en un todo compositivo. Respecto a esto, el lector navegante debe hacer lectura también de tipo anticipatorio, haciendo predicción de ocurrencias que incrementarán su capacidad de sorpresa y de coincidencia con propuestas dadas, consecuentemente se dará la introspección y experimentación que permite profundizar en procesos de análisis y crítica. Para Carrillo, es importante atender a la teoría de Neisser sobre la relación existente entre el aprendizaje por experiencia y el flujo de esquemas anticipatorios, al respecto dice:

Cuando elaboramos un esquema anticipatorio lo hacemos tanto con los datos percibidos del ambiente como con los almacenados en nuestra memoria visual, que éste transforma alterando el esquema perceptivo, que queda condicionado para futuras percepciones, siendo el aprendizaje por experiencia, la única forma de desarrollar tales esquemas. En consecuencia, y según esta teoría, cuando un estímulo no es anticipado ni seguido por la actividad perceptiva tendrá únicamente un efecto limitado y transitorio sobre nosotros (Neisser, 1981, p. 67 y 68).

De lo expuesto hasta el momento, se deduce que el discurso visual es una estrategia didáctica, que incrementa la capacidad creativa y analítica y, al ser el texto hipermedial una textualidad que recoge o abriga una serie de técnicas visuales, que conllevan consigo un conjunto de procedimientos, instrumentos y protocolos, que tiene como objetivo primario el resultado de un efectivo y asertivo proceso de comprensión lectora, puede señalarse que éste, el texto hipermedial, es en sí mismo, una estrategia de lectura. De igual manera, puede entenderse como técnica porque surge por la modificación del medio y las necesidades de los sujetos inmersos en contextos, de manera análoga conlleva en su carácter la función de ser transmisible, consciente y reflexivo.

En síntesis y, abarcando no solamente la referencia y reflexión anterior, sino las expuestas con antelación en el primer capítulo, respecto a las cualidades intrínsecas de un texto hipermedial, la estrategia de lectura de esta propuesta abarca los conceptos de lenguaje visual, estructura no lineal, indagación en los conocimientos previos, así como los generados durante y después del proceso transaccional. Todo esto, privilegiando los pilares educativos de **saber conocer** (desde el placer por aprender y descubrir), **saber hacer** (por la oportunidad de poner en práctica los conocimientos), **saber ser** (por comprender y comportarse con responsabilidad y justicia en cada entorno) y, **saber vivir con los demás** (reconociendo al otro y proyectando objetivos comunes)⁴.

2.3 Técnicas de lectura transaccional

Por lo anterior, la propuesta presenta en este capítulo técnicas de lectura que se aplican al formato de texto hipermedial Edipo Rey, las cuales plantean la eliminación de bloqueos emocionales, culturales y perceptivos en el lector para potencializar el carácter creativo y de

⁴ Conceptos retomados de diferentes documentos para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje en diferentes comunidades a nivel mundial, incluso Colombia. DELORS, JACQUES. INFORME DE LA UNESCO DE LA COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI. La educación encierra un tesoro. Editorial Santillana- Ediciones UNESCO. Francia: 2015 p. 16-18

producción de ideas; con acompañamiento de técnicas para activar los presaberes, el pensamiento de asociación libre, analogía, estímulo al azar y asociación forzada, técnicas sugeridas por los profesores investigadores Romero y Villena.

2.3.1 Técnicas para la estimulación de la creatividad y las ideas.

Los profesores Juan Romero y José Villena en su artículo dedicado a la creatividad didáctica hipertexto y multimedia brindan ciertas técnicas para la estimulación de la creatividad. Dentro de éstas se destacan: sacar de bloqueos emocionales, culturales y perceptivos (Romero y Villena, 2007, p.303- 305), tal y como se enunció en el primer capítulo de este trabajo. Todas éstas presentan pertinencia para la propuesta investigativa.

Respecto a la técnica *sacar de bloqueos emocionales*, la hipertexto literaria orienta a la canalización de respuestas de manera efectiva, paulatina y progresiva. Proyecta involucrar competencias literales, inferenciales, críticas y propositivas, pero sin forzar al estudiante a desarrollar algo por lo que no se sienta motivado o en tiempos no consensuados (aunque para fines de este trabajo de investigación se disponga un tiempo para el grupo muestra sobre el cual se hará el diagnóstico). Se proyecta que la hipertexto literaria sea lo suficiente motivante, a partir de la gama de herramientas enunciadas con anterioridad, videos, dibujos, ejercicios radiales, publicidad, enlaces, foros, talleres, juegos, las cuales se acercan, desde diferentes formatos, a requerimientos del lector contemporáneo, donde prima la cultura de lo visual, multidimensional, plural y la digitalización de discursos, así, se encamina igualmente la posibilidad de navegación de manera libre, emotiva y sensitiva, en cada uno de los espacios creados. Las actividades de lectura, propuestas de manera complementaria, están dirigidas a la exposición de ideas, emociones y sensaciones que develan su realidad con la experiencia artística.

De igual modo, se abre a la posibilidad de sacar de *bloqueos culturales*, generando espacios donde se pueda opinar y reflexionar sobre fenómenos considerados como tabúes o asociados a costumbres sociales muy arraigadas. Temas como el parricidio, incesto, linaje y la predestinación, encontrados en el argumento de la obra *Edipo Rey*, pueden servir de ejemplo.

Igualmente, se propone generar didácticas para los *bloqueos perceptivos*. Desde esta técnica, se proyecta trabajar con discursos de diversa clase audiovisual, permitiendo despertar, estimular y/o encaminar la percepción, fundamentalmente la visual y escucha y, en algún grado, el habla (espacios concretos de actividad comprensiva donde se propone al lector compartir material elaborado por sí mismo de manera oralizada). Es posible que las didácticas desarrolladas en espacios paralelos al virtual, y con la ayuda de las múltiples inteligencias del sujeto lector, potencialicen de igual manera esta dimensión.

Por otra parte, estos autores proponen técnicas que favorecen la estimulación de las ideas, dentro de las cuales sobresalen técnicas de asociación libre, analogía, estímulo al azar y de asociación forzada (Romero y Villena 2007, p. 303-305), todas éstas convenientes para la aplicación del proyecto, por lo que se proponen de la siguiente manera:

Técnica de asociación libre, más conocida como *brainstorming* o *tormenta de ideas* (Osborn 1938). En el texto hipermedial se sugiere ser partícipe de espacios para conversar o desarrollar técnicas de foro o debate, a partir de un tema coyuntural o de interés (puede ser en aula virtual u otro tipo de wiki). Este espacio permitirá evocar desde las ideas en nivel de opinión hasta las ideas en nivel de tipo argumental, crítico propositivo.

Técnica de analogía, en la cual se ejercita el pensamiento comparativo, a partir de paralelismos o relaciones hipotéticas e imaginarias. Ésta puede desarrollarse, desde la hipermedia, ideando espacios para las comparaciones de tipo estructural, argumental o

extratextual; también a partir de predicciones o anticipaciones e inferencias (puede darse el caso de expresar lo que le suscite una imagen y, de manera sucesiva, indagar en la correspondencia con lo que le incite el fragmento narrativo al cual corresponde la imagen).

Técnica de estímulos al azar, la cual permite vincular algo que aparentemente no está ligado o asociado, pero, quizás, a partir del ejercicio analítico y reflexivo, pudiera encontrarse alguna relación de semejanza; esta técnica estimula además la intuición y evocación. En el texto hipermedial se plantea desde un ejercicio extratextual, a partir de vínculos asociados de la obra con intertextos creados a lo largo del tiempo, por ejemplo, con la adaptación de la obra a otros materiales artísticos como óperas, cinematografía, pintura, poesía, entre otros.

Por último, *Técnica de asociación forzada*, la cual permite que el estudiante reordene elementos composicionales. Ésta se propone a partir de la organización, construcción, descomposición o deconstrucción de los discursos propuestos para la lectura del argumento de la obra Edipo Rey, por ejemplo, a partir de la alineación de imágenes propuestas para el planteamiento cronológico de un episodio o del argumento global de la historia.

Las técnicas enunciadas permiten proyectar el diseño del espacio multimedial, caracterizando momentos concretos para la transacción, donde se incluyen la prelectura, lectura y poslectura; así mismo, guía la propuesta de actividades que concretizan niveles de comprensión, con miras al reconocimiento de los niveles de complejidad de pensamiento logrados por el lector, pues tal y como se indicó, pueden abarcar procesos de tipo relacional, inferencial, de opinión, crítica y proposición.

Capítulo 3. Propuesta de lectura del texto hipermedial *Edipo Rey*

El presente capítulo da a conocer la propuesta de lectura del texto hipermedial *Edipo Rey*, a partir de la recreación literaria de un mundo posible, el cual adapta en forma episódica y, a través de diferentes tipologías discursivas, el argumento de la obra, así mismo, incluye espacios con actividades propias para socializar su comprensión.

Inicialmente, en este apartado se expone por qué se ha escogido la obra del dramaturgo Sófocles como propuesta de adaptación y ejercicio comprensivo; enseguida, se caracteriza la interfaz del proyecto hipermedial, abarcando desde la descripción del entorno físico en la plataforma Webnode (la cual sirve para el montaje de la propuesta), hasta los aspectos de contenido incluidos en cada espacio propuesto para la transacción, dentro de estos, los asociados a la propuesta discursiva del argumento y las actividades que dan cuenta del proceso transaccional. Al finalizar el capítulo, se da a conocer la carta de asentimiento de participación en el proyecto, los test de Prelectura y Poslectura que se aplican a la *muestra* poblacional, los cuales indagan en aspectos relacionados con sus hábitos, preferencias y disposiciones frente al proceso lector antes, durante y después de una transacción, ya sea en medio físico o virtual, dado que éstos hacen parte del proceso de lectura según el concepto expuesto en el primer capítulo y, por tanto, son objeto de análisis cualitativo. Después, se presenta la rúbrica que se aplica en los productos obtenidos de la transacción de lectura en la prueba piloto, así como la evaluación de tipo tradicional que servirá para llevar a cabo un análisis estadístico y comparativo entre dos grupos *muestra* que realizan la transacción de lectura, uno a partir de la lectura del texto hipermedial y otro de la lectura en formato convencional, lo que permite diagnosticar aspectos sobre la efectividad de la propuesta.

Es preciso recordar que el presente capítulo se complementa con la realización del texto hipermedial en la plataforma Webnode, por lo cual puede visitarse el enlace <https://hipertexto-edipo-rey.webnode.com.co/> En esta plataforma el lector encontrará toda la propuesta de texto hipermedial aplicada, la que le corresponde a la adaptación literaria y la didáctica para la comprensión de la obra, anexo a ello, en la página aparecen espacios para describir esta propuesta teóricamente; es así como se da desarrollo al tercer objetivo específico del presente proyecto.

3.1 Edipo Rey como propuesta de lectura

Lo primero es considerar que la obra recuperada para adaptar en el texto de tipo hipermedial es la tragedia *Edipo Rey* de Sófocles. Esta obra puede llegar a incluirse en el Plan de Lectura en la escuela por abarcar aspectos de la literatura clásica griega y su contexto, en correspondencia con los requerimientos de los Estándares Educativos en el nivel escolar Media Vocacional, los documentos oficiales señalan para el estudiante:

4. Identifica, en las producciones literarias clásicas, diferentes temas que le permiten establecer comparaciones con las visiones de mundo de otras épocas (...) Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal; Para lo cual, • Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen. • Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos. • Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos. • Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación (MEN, 2018, p.45)

De igual modo, en los Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 2, del área Lengua Castellana y, en correspondencia con propuesta para grado once, se cita:

4. Identifica, en las producciones literarias clásicas, diferentes temas que le permiten establecer comparaciones con las visiones de mundo de otras épocas (...) Asume una postura frente a la vigencia de las obras literarias clásicas (...) Analiza obras literarias clásicas y las compara con otras que no pertenecen al canon (...) Reconoce que en las obras clásicas se abordan temas que vinculan a los seres humanos de diferentes épocas (...) Encuentra que el sentido de las obras literarias clásicas está determinado por sus recursos narrativos, poéticos y dramáticos (MEN 2019 p.49).

Por otra parte, el proyecto retoma esta tragedia literaria buscando reafirmarse en la propuesta ya existente sobre la importancia de no olvidar en el ejercicio lector reencontrarse con los Clásicos, ya que poseen una riqueza profunda que nos permiten conservar la memoria histórico-cultural de los pueblos a través del tiempo, como señaló Borges en su ensayo literario El libro:

Si leemos un libro antiguo es como si leyéramos todo el tiempo que ha transcurrido desde el día en que fue escrito y nosotros. Por eso conviene mantener el culto del libro. El libro puede estar lleno de erratas, podemos no estar de acuerdo con las opiniones del autor, pero todavía conserva algo sagrado, algo divino, no con respeto supersticioso, pero sí con el deseo de encontrar felicidad, de encontrar sabiduría (Borges, p.7).

3.2 Webnode: Interfaz como espacio interactivo

3.2.1 Generalidades de la interfaz.

El dominio empleado para el ingreso al texto hipermedial se da a partir de la creación de una página web en la plataforma Webnode. Este sistema de creación de páginas web en línea es elaborado por la compañía checa Westcom s.r.o, en el año 2006, no requiere programación y no

exige pago por hosting, salvo si se requiere ampliar la capacidad de atributos dinámicos; para el caso de la presente propuesta se posee el paquete Premium Mini, el cual no hace parte de la oferta con gratuidad dada la necesidad de cargue de múltiples formatos audiovisuales.

Webnode es un creador de páginas web que posee variedad de funciones y plantillas dispuestas a la personalización de páginas de tipo corporativo, portafolio profesional o tienda online. Esta plataforma posee múltiples posibilidades de recursos audiovisuales (imágenes, animaciones, efectos, formatos de página, opciones de vínculos o enlaces a videos, blogs, foros, foto galerías, encuestas, widgets externos mediante código html y contenido en múltiples formatos). Su sistema permite emplear una tecnología sencilla, basada en arrastrar y saltar, sin requerir del usuario conocimientos de programación. La dirección de enlace del texto hipermedial es <https://hipertexto-edipo-rey.webnode.com.co/>

3.2.2 Interfaz del entorno del texto hipermedial Edipo Rey.

En la hoja de **Bienvenida** al texto hipermedial se visualiza un banner superior y un banner al costado izquierdo, el superior permite titular e ilustrar y el izquierdo mostrar la estructura del espacio a partir de la exhibición de un menú y submenús; cada hoja de la plataforma de texto hipermedial posee estos mismos banners, así que cada hoja del hipertexto contiene esta información de manera estándar, aunque el título y la ilustración cambia según la identidad de contenido y necesidad de transacción. Por otra parte, cada hoja contiene un formato que ha sido escogido según la necesidad de lectura, éstos oscilan entre Blog, Photo gallery, About us, Portafolio, Two columns, Three columns. El color predominante en cada hoja es el tono azul verdoso y la tipografía Arial o Times tamaño doce, aunque se emplean otros tamaños según la intención comunicativa. Dentro de cada hoja de la página web se despliegan diferentes cajones informativos o de enlace, dentro de éstos cajón para texto, imagen, foto-galería, vídeo, línea

divisoria, botón, formulario, mapa, archivo, artículos, html., formulario en botón, los cuales son vínculos que permiten la organización y lectura del texto hipermedial. En estos cajones se ha ubicado tanto la propuesta de adaptación literaria como la propuesta de actividades que dan cuenta de algunos procesos asociados a la actividad comprensiva. En algunos de estos espacios se permite visualizar además las actividades realizadas por los estudiantes, lo cual posibilita evidenciar procesos de su transacción y comprensión del texto hipermedial. Las ilustraciones que acompañan cada hoja son propias (salvo algunas que hacen parte de Google free-images) y hacen parte del archivo de este proyecto.



Figura 1. Página de bienvenida al texto hipermedial.

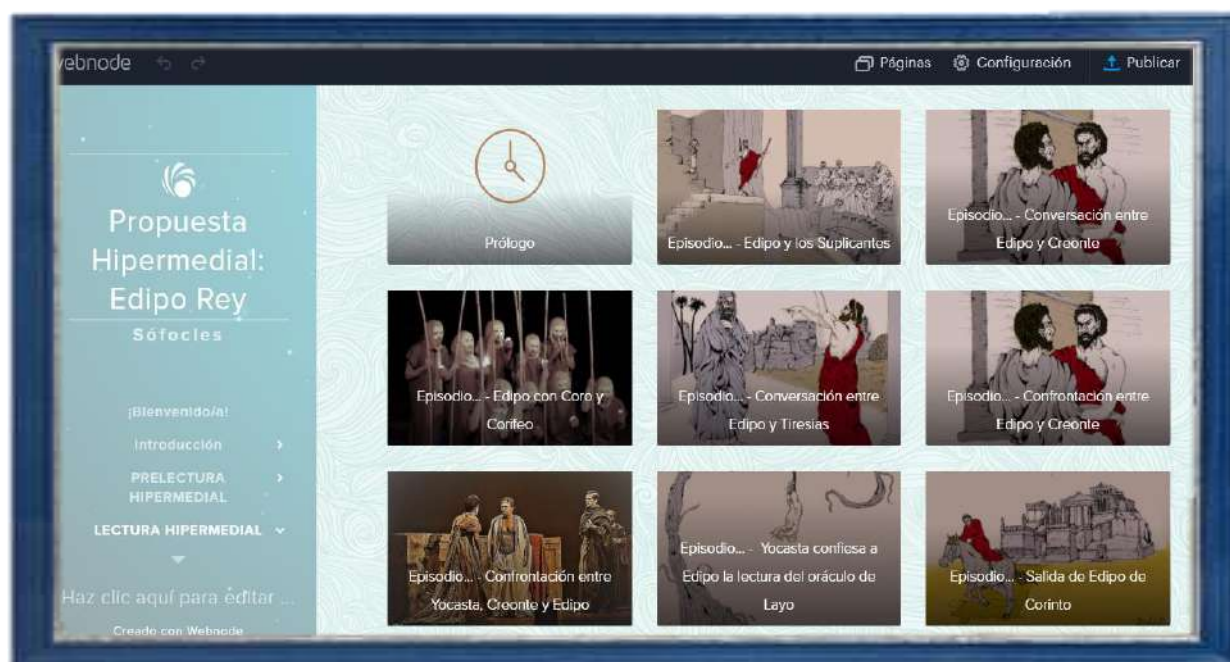


Figura 2. Página de introducción a la lectura de la obra hipermedial. Estructura: Episodios.

3.2.3 Momentos para el proceso lector

Los *momentos*⁵ de la lectura en este proyecto hacen referencia a las fases, es decir, a los estados ocurridos por una relación espacio-temporal concreta sucedida entre el texto hipermedial, el contexto y el lector. En otras palabras, estos *momentos* están dispuestos para la transacción, permitiendo orientar una serie de procesos de pensamiento, desarrollo de desempeños, habilidades y competencias específicas, bien sea por la transacción ocurrida con la adaptación del argumento de la obra o por la transacción ocurrida con las actividades de tipo comprensivo asociadas a ésta. Se debe agregar que los *momentos* no son vistos como unidades espacio-temporales rigurosas y herméticas, sino más bien son sugerencias de navegación- exploración, las cuales permiten que sucedan ciertos estados de gozo y procesos para la comprensión, de

⁵ 'Momento' (Moment) fue usado por Hegel, y es todavía usado hoy por algunos autores, para designar una fase en un proceso dialéctico. Ferrater Mora José. Diccionario de Filosofía Tomo II. Editorial SUDAMERICANA Buenos Aires: Argentina p.219

hecho, éstos pueden ser intervenidos por el lector, retratando, a partir de diversidad de formas, materiales y productos, su desarrollo transaccional. Dentro éstos encontramos: Momento de Prelectura, Momento para la lectura comprensiva y Momento de Poslectura

3.2.3.1 Momento de prelectura.

La prelectura explora en los presaberes, predicciones y expectativas que pueden generarse en el sujeto lector durante el proceso de transacción. Este momento para la transacción con el texto prepara al lector para el acercamiento a la obra de tipo hipermedial, lo que le concierne de manera intra y extratextual. Está enfocada en activar conocimientos previos, crear interés por el proceso y esbozar algunas primeras ideas sobre la obra; esto se hace a partir de espacios de socialización en forma de lluvia de ideas, intercambio de ideas, ordenación de imágenes, predicción de información, relaciones objetivas y subjetivas.

Para esto la hipermedia presenta cuestionamientos de manera exploratoria en el conocimiento enciclopédico de los lectores, los que están vinculados con información general sobre temas como la literatura de Grecia Antigua y el contexto histórico cultural de la misma o, sobre temas un poco más específicos al interior del argumento de la obra, tales como el reinado, incesto y poder, temas propios de la época. Se propone a los *lectores* participar en espacios donde compartan ideas de tipo anticipatorio sobre lo que esperan del texto hipermedial, a partir de una lectura rápida de su estructura, títulos, palabras claves, actividades, imágenes iconográficas o audiovisuales. Así mismo, se brinda espacios para que expresen si les gusta realizar transacciones de lectura y compartir la cualificación que amerita el tipo de formato discursivo hipermedial.

Paralelo a lo expuesto con anterioridad, el texto hipermedial brinda en este sector unos bloques informativos que dan a conocer aspectos extra e intratextuales de la obra, entre ellos,

sobre la Geografía de la Grecia clásica, aspectos del género literario, biografía del autor y obras de múltiples artes creadas a lo largo del tiempo, que funcionan como intertexto de la obra Edipo Rey y, además, refuerzan la idea del clásico con el cual transaccionan los lectores.

3.2.3.2 Momento de lectura comprensiva.

Los espacios dispuestos para la lectura comprensiva abarcan la adaptación argumental de la obra, en forma episódica y mediante diferentes tipos de formato de discurso audiovisual. Le acompañan actividades que indagan sobre aspectos particulares al discurso expuesto, la forma de su recepción y aprehensión de información específica. Las actividades propuestas en este momento están enfocadas a realizar comprensión textual.

De acuerdo a esto, los objetivos de este momento de lectura son:

- Evaluar las hipótesis que se han hecho, a partir de la predicción o anticipación de los ejercicios resueltos en la fase anterior, por ejemplo, posibles ejes temáticos entorno a la asociación de aspectos característicos de la literatura en Grecia.
- Comprender posibles propósitos del autor y del género originado en la Grecia Antigua.
- Identificar elementos estructurales (de súper, macro y microestructura) del texto a partir del análisis de personajes, contextos, situaciones, palabras claves, elementos narrativos (diálogos, acotaciones, descripciones, prólogo, párodo, episodios, estásimos, éxodo) y lenguaje literario.
- Rastreo y análisis de información general y específica que permitan la transacción con el mundo ficcional de la obra.
- Prestar atención a las claves que ofrece el contexto para inferir el significado de palabras desconocidas y sentido dentro del discurso.
- Organizar información que permita entender el mundo ficcional

- Realizar procesos de interpretación textual, privilegiando el gozo por la lectura y permitiendo entrever elementos de análisis de tipo subjetivo y objetivo.
- Mejorar la comprensión del contenido del texto a partir de la propuesta de inferencias y juicios.
- Generar cuestionamientos sobre el texto.
- Vincular textos que proponen discursos con palabras a discursos con imágenes.
- Identificar y distinguir entre hechos y opiniones.
- Afirmar conocimientos aprendidos a partir del Juegos (rompecabezas, triada, juego de parejas).
- Secuenciar información o imágenes relativas al texto.
- Llegar a conclusiones sobre el mundo inter, intra y extratextual perteneciente o circundante a la obra dramática.
- Estimular el desarrollo de conocimiento sociocultural y del curriculum del área lengua castellana, en concordancia con los Derechos Básicos de Aprendizaje propuestos por el MEN y vinculándolos al arte literario.

3.2.3.3 Momento de poslectura.

El momento de Poslectura es aquel durante el cual el lector conoce una síntesis de la obra, además comparte impresiones, emociones e ideas que se suscitaron en la transacción con el texto hipermedial. Cabe aclarar que en este momento pueden desarrollarse actividades que dan cuenta de la transacción de manera paralela o sucesiva a la lectura comprensiva (esto nos reafirma en la idea sobre que el lector puede omitir la lectura de otros espacios antes de llegar a éste, aunque dentro de la plataforma se plantee una ordenación concreta). En este momento se indaga en las reacciones y apreciaciones personales durante la transacción con el texto y en las actividades

lectoras que le acompañan como discurso literario hipermedial (enunciadas en la etapa de lectura comprensiva). Los lectores exploradores tienen la posibilidad de expresar lo que les agradó, si les parece útil, productivo o de gozo. De igual modo, pueden narrar la experiencia que tuvieron para integrar destrezas, adquirir conocimiento y habilidades. Por otra parte, este espacio propone al lector dar continuidad al proceso lector a partir de actividades de foro, consulta y participación en espacios lúdicos que concretizan aspectos, por ejemplo, de tipo argumental de la obra.

Los tres momentos permiten al docente investigador que emplea el texto hipermedial como recurso didáctico resumir, diagnosticar, reflexionar y evaluar aspectos sobre la actividad transaccional, a partir de la participación que realiza el lector en espacios para el conocimiento, la lúdica, creación y consulta. El docente investigador puede indagar sobre la lectura hipermedial como oportunidad para potencializar procesos de comprensión lectora y sobre su asertividad en la escuela actual. De la misma manera, puede permitir replantear, corregir o complementar la propuesta para la potencialización y gozo durante el proceso lector, indagando sobre sus ventajas y desventajas, la efectividad para la adquisición de conocimientos, desarrollo de destrezas, alcance de objetivos y desempeños.

3.2.4 Descripción del mapa de navegación del texto hipermedial: contenido de la propuesta de transaccional.

Para los propósitos de este trabajo investigativo, el texto hipermedial posee los siguientes contenidos según los segmentos o apartados estructurales:

Bienvenida: Espacio de recibimiento al hipertexto Edipo Rey, a partir de una síntesis de aspectos generales asociados a la lectura interactiva. Incluye Mapa de Navegación al espacio hipermedial.

Introducción: Espacio para involucrar al lector en aspectos generales del proyecto, desde lo artístico y educativo. Para esto se crean subespacios como **Objetivo, Justificación, Texto hipermedial y Propuesta hipermedial**.

Prelectura: Espacio para conocer aspectos concernientes al mundo extra textual de la obra: Biografía del dramaturgo Sófocles, caracterización de Atenas en el siglo IV a.C., Historia general de Tebas, características del Género Dramático, significado del Coro en la tragedia griega. Para esto, existen subespacios titulados: **Cómo navegar, Edipo Rey Contexto, Relaciones Intertextuales y Actividades Complementarias**. En el espacio **Relaciones intertextuales** se enlazan obras que incluyen personajes, temáticas y situaciones propias del argumento de la obra a lo largo de la historia del arte, pasando por formas pictóricas, cinematográficas y literarias. Dentro de las actividades se indaga en conocimientos previos existentes en los lectores, sobre las mismas temáticas y desde dinámicas como: pregunta con opción de respuesta abierta y participación en foro.

Lectura: Espacio que permite elegir la forma de lectura del texto hipermedial, en el cual se hace énfasis en la flexibilidad de ruta de navegación, aunque se brinden posibilidades para el lector en transacción. En este espacio se encuentra un diagrama que brinda aspectos propios de una sinopsis y un esquema de estructura discursiva que permite identificar e ingresar cada uno de los episodios de la obra, incluyendo su prólogo y epílogo. Dentro de los episodios se encuentran, de manera complementaria, espacios que permiten evidenciar la transacción del lector con el texto y contexto, a partir de lectura de Actividades y solución de las mismas, de tipo exploratorio (dispuesta para la indagación en saberes previos) y de comprensión, dispuestas para indagar en la lectura literal, inferencial, crítica y propositiva del lector navegante. El argumento del drama puede conocerse realizando la lectura de diferentes formatos discursivos, de la siguiente manera:

Prologo. Fragmento de discurso escrito que sintetiza temáticas centrales de la obra Edipo Rey, escrito por Sigmund Freud en: La interpretación de los sueños. Acompañado de la ilustración de la esfinge “ruina de los cadmeos”.

Episodio. Edipo y los suplicantes. En formato de audio-texto ilustrado en técnicas de pintura y fotografía.

Episodio. Conversación entre Edipo y Creonte. En formato audio- texto ilustrado con dibujos.

Episodio. Edipo con Coro y Corifeo. En formato: Tira cómica digital. De manera complementaria, audiovisual: Puesta escenográfica, foto fija y voz off.

Episodio. Conversación entre Edipo y Tiresias. En formato: Picto-cuento y, de manera, complementaria, audio-texto: dibujo fijo y voz en off.

Episodio. Confrontación entre Edipo y Creonte. En formato: Cortometraje- Animación en dibujo.

Episodio. Conversación entre Yocasta, Creonte y Edipo. En formato de discurso Periodístico escrito: Periódico Local.

Episodio. Yocasta confiesa a Edipo la lectura del oráculo de Layo. En formato de Juegos interactivos: rompecabezas, ruleta, unir columnas a partir de la relación pregunta-respuesta y complete el texto.

Episodio. Salida de Edipo de Corinto. En formato: Diapositivas con texto escrito, sonidos Incidentales, música y dibujos.

Episodio. Cruce de tres caminos. En formato: Historieta musicalizada.

Episodio. Reflexión del Coro I. En formato: Posters publicitarios. De manera paralela, discurso adaptado a Diapositivas con texto y fotografías.

Episodio. Revelación del origen de Edipo. En Formato: Audio-texto.

Episodio. Encuentro entre el Mensajero y el Servidor. En Formato: Noticiero Dramatizado.

Episodio. Reflexión del Coro II. En formato: Audio-texto con fotografía

Episodio: Desgracia. En Formato foto-álbum.

Episodio: Sufrimiento de Edipo. En formato: animación en técnica Stop- motion.

Epílogo: Edipo sale de Tebas. En formato: Mapa Mental con acompañamiento de Adaptación musical.

Los textos del argumento de la obra son fragmentos de parlamentos tomados de la versión correspondiente a Editorial Del Cardo, recuperada en web por Biblioteca Virtual Universal (2006, con referencia a "permitido el uso sin fines comerciales"); en otras ocasiones, son adaptaciones elaboradas por la educadora en condición de investigador, según los propósitos de los formatos propuestos.

Cabe aclarar que, primero, algunos episodios muestran espacios para enlazar muestras de la transacción de lectura materializada en la propuesta de actividades, esto significa que se exhiben dentro de la plataforma algunos productos de los lectores exploradores, otros son enlazados con otros portales sin inserción al interior del texto hipermedial, pero si permiten su valoración fuera de ella (a nivel interno en cada portal vinculado); segundo, se reitera que los espacios para la lectura visual de dibujos digitales que ilustran episodios de la fábula de la obra, son elaborados con fines exclusivos para este proyecto (algunas, pocas, son tomadas de Google free images), sus creadores son los artistas Oscar Alberto Largo Suárez, Rafael Enrique Rozo Cañas y Luis Correcha Polo. En esta creación cada trazo, color y textura es una interpretación del artista creador y, provoca a la reinterpretación por parte de quien la contempla. Las ilustraciones son

matizadas bajo referentes iconográficos elaborados por los artistas Ingres, Moreau y Brodowsky⁶, sobre la misma obra literaria Edipo Rey; los espacios para la lectura de animación de episodios de la obra son elaborados por Juan Castro, Luisa Rozo y por quien propone el presente trabajo hipermedial, los programas empleados para su creación son Adobe After Effects y Filmora, las ilustraciones insertadas son las referenciadas con antelación y otras adicionales, encontradas de manera gratuita y con derechos libres en la web.

Poslectura: Espacio que sintetiza el argumento de la obra dramática en formato audio-texto. De manera complementaria se proponen actividades de consulta sobre la obra dramática, dispuestas para cargar en plataforma Crowdsignal; también para intercambio de ideas sobre la experiencia hipertextual y viabilidad como herramienta didáctica escolar en participación en Foro. Culmina con la oportunidad de recrearse en un espacio de lúdico que indaga sobre aspectos al interior del argumento de la obra, éstos están diseñados en la plataforma Wordwall.

Este espacio de lúdica se describe de la siguiente manera:

¡Juguemos un poco!

Los juegos educativos presentados a continuación son una didáctica para el aprendizaje. Compruebe y refuerce su conocimiento sobre la obra Edipo Rey, interactuando en la siguiente plataforma educativa, de tipo lúdico-recreativa:

Cofre de Edipo Rey. Este juego emplea como instrumento cartas con dibujos que recrean elementos de la obra trágica Edipo Rey, así mismo, cartas con frases que pueden relacionarse con las cartas de imágenes referenciadas anteriormente. La idea del juego es en tanto, relacionar cada imagen con cada frase, según la correspondencia entre lo que se retrata con dibujos y lo que se describe de estos dibujos con palabras *¡Anímate a jugar y diviértete!*

⁶ Referencia a pintores de la corriente romántica y realista referenciados con anterioridad.

1. Para activar el juego *Cofre de Edipo Rey*, usted debe dar clic sobre la imagen del recuadro que aparece inmediatamente después de estas instrucciones, en el botón *Iniciar*.
2. En seguida se activará el juego y aparecerá la imagen de unas cajas cerradas, numeradas del 1 al 6. Para jugar debe dar clic sobre una de ellas.
3. Al dar clic sobre una de ellas, desaparecerán las demás y la señalada se abrirá. En ella aparecerá una imagen y una pregunta, las cuales se deben leer de manera completa. En seguida, aparecerán otras cajas o cajones que dan opciones de respuesta en frases, usted debe escoger una, según su criterio de correspondencia. De manera inmediata le aparecerá un ✓ sí acierta o una ✗ si no acierta.
4. A continuación, usted debe dar contestación a la totalidad de las cajas, es decir, solucionar las seis propuestas de pregunta. El juego finaliza cuando responde la totalidad de las cajas.

Advertencia: cuando usted ha fallado y, de manera sucesiva presenta acierto, se abre la opción de corregir una respuesta que no haya sido asertiva, es decir, que usted recibe una nueva oportunidad para responder un desacierto.

Al finalizar el juego usted podrá conocer su puntuación, su posición en la tabla de clasificación, la valoración en cada respuesta o ingresar a la opción *Volver a jugar*.

Parejas de Edipo Rey. Este juego emplea como instrumento cartas con dibujos que recrean elementos de la obra trágica Edipo Rey. La idea del juego es en tanto, encontrar parejas a partir de la semejanza de imágenes ¡*Anímate a jugar y diviértete!*

1. Para activar el juego *Parejas de Edipo Rey*, usted debe dar clic sobre la imagen del recuadro que aparece inmediatamente después de estas instrucciones, en el botón *iniciar*.
2. En seguida, se activará el juego y aparecerá la imagen de una serie de cartas bocabajo, usted debe descubrirlas dando clic sobre cada una de ellas.

3. Al dar clic sobre una de ellas, ésta le muestra una imagen, si da clic sobre otra se mostrará otra imagen, la cual puede ser semejante o diferente; si coinciden en semejanza las dos desaparecerán y le contará por acierto, pero si no coincide se cubrirán y deberá continuar el proceso de descubrir dando clic. Se repetirá la situación de cubrir o descubrir cartas hasta que encuentre la totalidad de las parejas.

Al finalizar el juego usted podrá conocer el tiempo en qué tardó resolviendo la actividad, su posición en la tabla de clasificación o ingresar a la opción *Volver a jugar*.

Persecución en el laberinto: Buscando al padre de Layo.

Este juego emplea como instrumento un tablero en forma de laberinto, el cual en diferentes extremos laterales presenta seis cubículos con palabras que dan respuesta a una pregunta que aparece en la parte final del tablero. Complementariamente a esto, aparecerá un personaje de color rojo, el cual representa al jugador, quien debe desplazarse a lo largo del tablero e ingresar al cubículo que presente la respuesta acertada. Durante el juego el participante será constantemente perseguido por otras fichas de colores diferentes, quienes cumplen la función de eliminarlo, con tan sólo tocarlo. El color de las fichas perseguidoras se verá modificado con el cambio de nivel, el azul corresponde a nivel bajo, el verde a nivel medio y el violeta a nivel alto, según su dificultad; así mismo, éstas, las fichas, aumentarán su velocidad y el rango de persecución con el cambio de nivel, el nivel también puede cambiar su forma, pero esto sucede de manera aleatoria. Se debe tener en cuenta, además:

1. El jugador debe desplazarse con las flechas del teclado.
2. Se debe atender a los pasadizos del tablero, pues estos pueden cambiar la ubicación del jugador, dirigiéndolo a un extremo opuesto de donde se encuentra.

3. Cada vez que el jugador falle en una respuesta aparece el símbolo ✕ y si acierta aparecerá ✓.

4. El jugador sólo tiene tres oportunidades para acertar en la totalidad de preguntas. Si falla en alguna respuesta el cubículo se cerrará y perderá una oportunidad.

5. Sólo existen tres niveles que representan tres cuestionamientos con su correspondiente respuesta. Al contestar las tres de manera asertiva finaliza el juego de manera óptima

¡Anímate a jugar y diviértete!

Aplasta topos. Encuentra a los padres adoptivos de Edipo. Este juego emplea un esquema que ilustra un campo de topos. Los topos salen uno a uno de su madriguera mostrando unas opciones de respuesta a una pregunta que aparece en un letrero de indicaciones, ubicado en el contorno superior del campo, éste hace alusión al nombre de los padres adoptivos de Edipo. El jugador debe golpear sólo a las imágenes de los topos que muestran las respuestas correctas.

Para jugar se debe tener en cuenta:

1. Existe un número de topos concreto para cada nivel.
2. Cada golpe dado al topo de manera asertiva genera una puntuación.
3. Si no se da el golpe de manera correcta aparecerá el símbolo ✕. Si se hace de manera correcta aparecerá un ✓.

El juego se completa al lograr 1.138 puntos. Al finalizar el juego el participante podrá conocer unos datos adicionales en una tabla de resultados, los cuales indican una tabla de clasificación, el número de respuestas y la opción volver a empezar el juego

¡Anímate a jugar y diviértete! Finalmente, para fines de revisión académica de la prueba piloto aplicada a la muestra de estudiantes de grado once de la I.E. Chiloé, se incluyen en la

plataforma los espacios: Resultados, Para Investigar, Bibliografía- Webgrafía, Créditos y Retroalimentación dinámica.

3.2.5 Mapa de navegación.

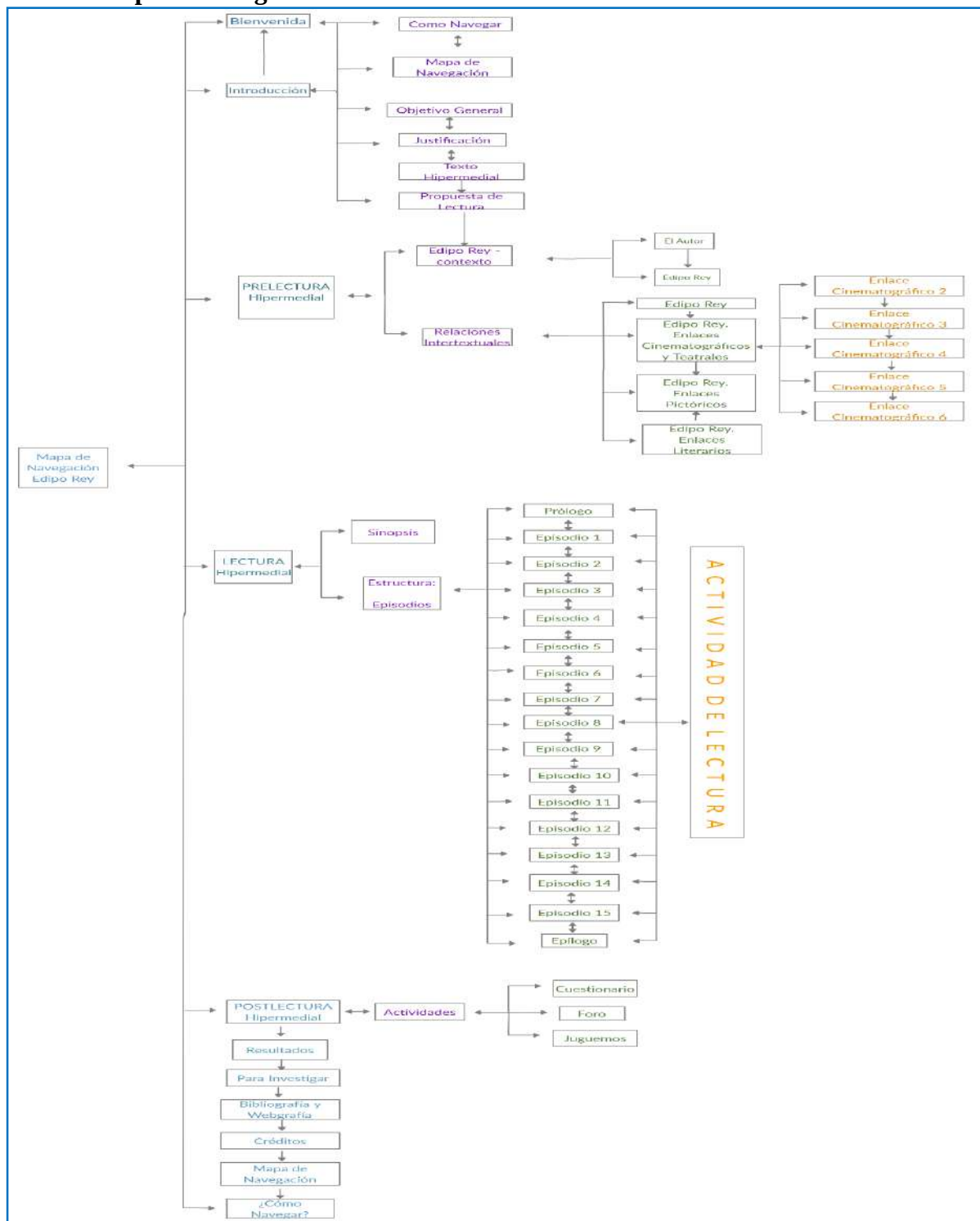


Figura 3. Mapa de navegación. El cual le permite al lector ubicarse en los diferentes espacios de lectura hipermedial. Abarca prelectura, lectura y Poslectura.

3.2.6 Didácticas de lectura comprensiva.

Las didácticas planteadas en la página web y dispuestas para resolver en este mismo espacio o en enlace con otras plataformas, como Typeform, Disqus, Wordwall, Educaplay o Crowdsignal, las cuales permiten cargue en formato archivo, comentario en foro, discurso ilustrado o audiovisual, según los momentos del proceso transaccional, pueden describirse del siguiente modo: Actividades del momento de Prelectura, Actividades del momento de Lectura comprensiva y Actividades del momento de Poslectura.

3.2.6.1 Actividades del Momento de Prelectura.

En el **Momento de Prelectura** hipermedial se describe:

- Antes de sumergirnos en esta aventura literaria cuéntanos, para ti ¿Quién puede estar en condición de rey? ¿Cuáles son los atributos de un rey? ¿Cuál es su función en una comunidad? Tu respuesta puede ser a través de oraciones que enuncien tu concepto o a partir de algún tipo de material (pictórico, musical, entre otros) colgado o enlazado, que dé cuenta de éste.
- Realiza la lectura de los elementos iconográficos encontrados más arriba, los cuales constituyen el texto hipermedial, no es necesario indagar profundamente sólo dar un vistazo. A partir de esta lectura resuelve ¿En qué crees que consiste este texto hipermedial?

En el Espacio de la Obra se describe:

- Participa en el espacio de comentarios, numerando cada respuesta de acuerdo al número de la pregunta.

¿Conoces algo sobre la historia trágica de Edipo Rey? Si es así, realiza un comentario al respecto.

¿Sabes cuál es la función del Coro en la tragedia griega?

En el espacio del Autor se describe:

- Participa en la sección de comentarios numerando cada respuesta de acuerdo al número de la pregunta:

¿Qué tan importante crees que fue para los griegos la obra de representación poética (drama poético)?

¿Conoces alguna obra con estas características? ¿Reconoces algún autor de la sociedad de la Grecia Clásica?

En el Espacio de Relaciones Intertextuales se describe:

- Participa en el espacio de comentarios.

¿Conoces algún intertexto vinculado a esta obra? Intercambia tu conocimiento referenciando esta información con algún dato bibliográfico o enlazando el material, si se encuentra en la web.

3.2.6.2 Actividades del Momento Lectura comprensiva.

En el **Momento de Lectura comprensiva** hipermedial se describe:

- A partir de la lectura de este episodio, titulado *Edipo y los Suplicantes*, participa escribiendo a continuación las palabras que consideras son claves para construir la idea central del mismo.
- Participa en este espacio escribiendo un comentario y acudiendo a tus presaberes (esto significa que no debes consultar, sino que debes contestar a partir de tu conocimiento previo o deduciendo a partir de lo leído) ¿Qué es un oráculo?

- Participa en este espacio. De acuerdo a lo anterior, infiere: ¿Qué representan los dioses para la sociedad griega en la edad antigua?
- A partir de lo leído en este episodio, retrata en una caricatura a quién, según Tiresias, es culpable del asesinato de Layo. Agrega la imagen en el espacio para comentarios.
- A partir de lo leído en este episodio, participa en este espacio enlazando un material musical que recree el concepto o la visión que se presenta sobre el tema de la amistad o el poder.
- Participa en este espacio, escribiendo una corta columna de opinión sobre la situación descrita en este episodio.
- A partir de las imágenes de los anteriores dioses, comenta en este espacio cuáles identificas y, en un corto párrafo, las ideas que conoces sobre su historia.
- A partir de la lectura, opina en este espacio ¿Consideras que puede ser asertiva la decisión que tomó Edipo tras el conocimiento del designio divino? Justifica tu respuesta.
- Anímate a participar en este debate ¿Crees que la situación descrita en este episodio puede asociarse de alguna manera con situaciones que hayas evidenciado en diferentes contextos donde interactúas? Justifica tu respuesta argumentando con ideas y ejemplos dados en diferentes momentos de tu experiencia de vida.
- Participa en este espacio, explicando con tus propias palabras lo que significan los siguientes parlamentos:

Estrofa 1ª

¡Ojalá el destino me asistiera para cuidar de la venerable pureza de todas las palabras y acciones cuyas leyes son sublimes, nacidas en el celeste firmamento, de las que Olimpo es el

único padre y ninguna naturaleza mortal de los hombres engendró ni nunca el olvido las hará reposar! Poderosa es la divinidad que en ellas hay y no envejece.

Antístrofa 1^{ao}

La insolencia produce al tirano. La insolencia, si se harta en vano de muchas cosas que no son oportunas ni convenientes subiéndose a lo más alto, se precipita hacia un abismo de fatalidad donde no dispone de pie firme. Pido que la divinidad nunca haga cesar la emulación que es favorable para la ciudad. Al dios no cesaré de tener como protector.

- Participa en este espacio. Si fueras Edipo Rey ¿Crees que continuarías con la indagación de tu origen o acatarías el consejo de personajes como Tiresias, Yocasta y el Coro? Justifica tu respuesta.
- Crea la ilustración de una primera plana (hoja principal de un periódico donde se encuentran titulares de noticias impactantes o que suponen interés para el lector) para un periódico artesanal o virtual sobre una serie de noticias que sintetizan este episodio.
- Participa en este espacio compartiendo tu inferencia de lectura a partir de lo leído en este episodio ¿Cuál crees que es la función de Coro y Corifeo en esta historia?
- Participa en este espacio. Escribe unos versos alusivos a la tragedia de Edipo. Puedes centrarte en temas como el destino, poder, amor fraternal (al pueblo), sentimental (a la pareja), familiar, la ventura, desdicha, predestinación, lo inevitable, entre otros que pudieras identificar.
- Participa en este espacio jugando. Graba esta escena, pero con parlamentos que se acerquen a tu lenguaje y a tu forma de narrar. Puedes grabarlo en cualquier técnica cinematográfica; en el espacio adjunto escribe el enlace que permite su visualización y escucha.

- Imagina cuál pudo ser la respuesta de los dioses frente a la resolución de Edipo en el último momento de su tragedia narrada en esta obra. Comenta

3.2.6.3 Actividades del momento poslectura

En el **Momento de Poslectura** hipermedial se describe:

- Responde el siguiente cuestionario de preguntas en el espacio de **Comentarios**, numerando de manera organizada cada respuesta, de acuerdo al número de la pregunta.
 - Consulta la vida de Layo ¿Qué relación crees que tiene la tragedia de Edipo con las acciones de su padre?
 - Consulta ¿Qué es el complejo de Edipo?
 - Consulta ¿existen otras obras escritas por este autor u otros autores que pudieran dar continuidad a la vida del personaje Edipo?
 - ¿Te animarías a tener una experiencia literaria con otra obra que dé cuenta de la vida de este personaje? Justifica tu respuesta

- Para continuar, en el espacio **Foro** se describe:

Participe en este foro contestando en el espacio (recuadro blanco) que aparece a continuación.

Inicie dando clic en el recuadro y exponiendo su punto de vista con ideas concretas:

¿Considera importante para la sociedad actual gestar espacios culturales y educativos a partir de textos hipermediales?

Para finalizar, en el espacio **Juguemos un poco** se describe:

Los juegos educativos presentados a continuación son una didáctica para el aprendizaje.

Compruebe y refuerce su conocimiento sobre la obra Edipo Rey, interactuando en la siguiente plataforma educativa, de tipo lúdico-recreativa:

3.3 Formatos de Asentimiento para participación en el Proyecto Hipermedial, Test de lectura, Rúbrica evaluativa y Control de lectura comprensiva

En el presente apartado se da a conocer la documentación requerida para la aplicación de la Prueba Piloto, dentro de ésta se incluye el Asentimiento de Participación en el Proyecto de texto hipermedial, un test de lectura sobre hábitos y preferencias de lectura, un test para identificar tipos de aprendizaje predominante en los lectores, la rúbrica de evaluación de la transacción de lectura, según niveles de desempeño con su correspondiente criterio evaluativo, una copia de un examen tradicional sobre contenidos súper, macro y microestructurales de la obra y un test de Poslectura, cada uno con las convenciones de pregunta. Estos formatos se aplicaron a cada lector de la *muestra* ya que permiten cualificar aspectos contextuales del sujeto lector en transacción con el texto hipermedial.

Para cerrar el capítulo, se da a conocer la Prueba de comprensión lectora en formato tradicional, con preguntas de tipo *Selección múltiple con única respuesta*, la que se aplica a dos grupos *muestra*, uno de lectura hipermedial y otro de lectura en formato convencional, y que permite realizar un análisis de tipo estadístico y comparativo.

3.3.1 Asentimiento de Participación

El asentimiento de Participación está dispuesto para la autorización de aplicación de la Prueba Piloto. Pone en conocimiento sobre aspectos de la prueba y sustenta el permiso legal de los participantes en la misma.

**CARTA DE ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Yo _____, en calidad de padre de familia y tutor responsable del estudiante _____ del curso:

_____ y de _____ años de edad, de la I.E. Chiloé, ubicada en el municipio de Soacha, Cundinamarca; autorizo de manera voluntaria que se incluya como sujeto de estudio, en el proyecto de investigación denominado: **EDIPO REY: PROPUESTA HIPERMEDIAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA. GRADO 11º**, al estudiante en mención, luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de su participación en el estudio, y en el entendido de que:

- Su participación como estudiante no repercutirá en sus actividades ni evaluaciones programadas de manera general en el curso, sólo hará parte de ciertos componentes a evaluar, los cuales están enfocados en las competencias de comprensión e interpretación textual durante el I y II período académico.
- No habrá ninguna sanción para el estudiante en caso de no aceptar la invitación a participar en el proyecto.
- Puede retirarse del proyecto si lo considera conveniente a sus intereses, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando sus razones para tal decisión en la Carta de Revocación respectiva si lo considera pertinente; pudiendo si así lo desea, recuperar toda la información obtenida de su participación. Su retiro significa adherirse, para efectos curriculares, a la propuesta de lectura realizada en material convencional dentro del Proyecto de Lectura Literaria propuesto a nivel Institucional.

- No hará ningún gasto extra (salido de la regularidad de inversión para procesos académicos consensuados en el grupo de estudio), ni recibirá remuneración alguna por la participación en el estudio.
- Se realizará publicación dentro de la plataforma hipermedial, del desarrollo de actividades propuestas para la comprensión de la lectura literaria.
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de su participación, con un número de clave que ocultará su identidad y aceptando que estos datos sean empleados con fines educativos, investigativos y de análisis estadístico.
- Si en los resultados de su participación como estudiante se hiciera evidente algún problema relacionado con su proceso de enseñanza – aprendizaje, se le brindará orientación al respecto.
- Se realizará registro fotográfico de algunas sesiones de lectura llevadas a cabo en las instalaciones del plantel educativo como evidencia testimonial de su participación en el proyecto, estas serán empleadas únicamente con este fin y reposarán como anexo en el Proyecto de Grado que presentará la estudiante investigadora responsable en el Programa Académico Maestría en Estudios Literarios en la Universidad Santo Tomás.
- Puede solicitar, en el transcurso del proceso de aprendizaje, información actualizada sobre el mismo, en caso de presentarse el requerimiento debe acudir al investigador responsable, quien para efectos del presente formato es nombrada con el nombre propio de María Carolina Rodríguez Motavita, identificada con el No de cédula 52'888.994 de Bogotá y cuyo correo electrónico es: mrodriguez@leonxiii.edu.co.

Lugar y Fecha: _____

Nombre y firma del participante: _____

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de asentimiento y, quien autoriza en calidad de tutor o acudiente responsable, frente a la Secretaría de Educación y Cultura en el municipio de Soacha, Cundinamarca.

TESTIGO 1 (Educador)

TESTIGO 2 (Estudiante- Compañero)

Nombre: _____ Nombre: _____

Fecha: _____ Fecha: _____

RESUMEN

Nombre: **Edipo Rey: propuesta hipermedial en la escuela secundaria Grado 11°**

Objetivo general: Crear un espacio hipermedial de la obra dramática *Edipo Rey*, tendiente a motivar y potenciar el proceso lector en los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Chiloé, ubicada en el municipio de Soacha en el departamento Cundinamarca.

Justificación: La habilidad comunicativa de la lectura sigue siendo para la escuela en Colombia un reto a superar. Los bajos niveles en pruebas nacionales e internacionales mostrados en competencias de Lengua Castellana, dentro del componente Lectura y escritura, en pruebas como PISA 2015 (OCDE, 2016 p. 4-5), Prueba SABER 9° (MEN, 2017 p. 5-10), y en el Taller de resultados para el Mejoramiento Continuo del Proceso Educativo en Lectura crítica, ICFES (MEN, 2018, p.18), han mostrado que las competencias de interpretación, crítica y proposición, desde esta habilidad, aún presentan un estado insuficiente con relación a los requerimientos mínimos para el acceso a la educación superior.

Procedimientos: Participación en procesos de lectura y realización de actividades para la comprensión y producción textual dentro de la plataforma hipermedial. Análisis estadístico (diagnóstico cualitativo y cuantitativo sobre propuesta de rubrica evaluativa asociada al proceso de lectura)

Beneficios: Generar nuevas propuestas y espacios didácticos para el mejoramiento de procesos asociados a la habilidad comunicativa: leer.

3.3.2 Test de Lectura.

El presente Test de Lectura abarca preguntas que indagan en hábitos y preferencias de la práctica lectora en la *muestra* de la Prueba Piloto.

Test de Lectura

1 ¿Le gusta leer?

- ☐ Mucho
- ☐ Algo
- ☐ Casi nada
- ☐ Nada

2. Suele leer libros en

- ☐ Medio físico
- ☐ Medio digital
- ☐ Ambos
- ☐ Ninguno

3 ¿Cuántos libros tiene en su biblioteca personal?

- ☐ Menos de 5
- ☐ Entre 5 Y 20
- ☐ Entre 20 y 50
- ☐ Más de 50

4 ¿Suele frecuentar salas dispuestas para la lectura (biblioteca, hemeroteca, ludoteca, salas con equipos multimedial para el ejercicio lector)?

- ☐ Mucho
- ☐ Algo

- ☐ Casi nada
- ☐ Nada

5 ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

- ☐ Siempre
- ☐ Casi siempre
- ☐ A veces
- ☐ Nunca

6 ¿Qué momento del día prefiere para la lectura?

- ☐ Al acostarse
- ☐ Al levantarse
- ☐ Durante el día
- ☐ Ninguno

7 ¿Con qué frecuencia lee obras de carácter literario?

- ☐ Habitualmente
- ☐ Regularmente
- ☐ Muy rara vez
- ☐ Nunca

8 ¿Qué subgéneros literarios pueden ser de su agrado?

- ☐ Ciencia Ficción y Aventura
- ☐ Romance y Realismo
- ☐ Realismo e Historia
- ☐ Suspenso y Crimen

9 ¿Qué cantidad de tiempo dedica a la lectura?

- ☐ Menos de 1 hora
- ☐ Más de 1 hora
- ☐ De 2 a 3 horas
- ☐ Más de 3 horas

10. En el momento de leer, ¿por cuál de estos tipos de libros se interesa?

- ☐ Textos densos y profundos
- ☐ Textos de fácil y rápida lectura
- ☐ Ambos tipos
- ☐ Ningún tipo

11 ¿Qué tipo de lectura prefiere?

- ☐ Artística (literatura, cine, pintura, música, entre otros)
- ☐ Científica

☐ Histórica

☐ Otras

12. Frecuentemente consigue un libro porque

☐ Se lo exigen académicamente

☐ Sugerencia de otro

☐ Disfrute personal

☐ Se lo obsequian

13. Suele leer libros en

☐ Medio físico

☐ Medio digital

☐ Ambos

☐ Ninguno

14 ¿Qué suele leer a nivel digital?

☐ Estados en WhatsApp, Facebook e Instagram

☐ Noticias enlazadas en redes sociales

☐ Fragmentos de diversos discursos enlazados en redes sociales

☐ Obras de interés particular

15. Suele realizar en la web un ejercicio de

☐ Lectura rápida

☐ Lectura detallada

☐ Lectura investigativa

☐ Lectura por ocio

16 ¿Reconoce qué es un hipertexto?

☐ Si

☐ No

☐ No sabe

17 ¿Es de su agrado leer hipertextos?

☐ Si

☐ No

☐ No sabe

18 ¿Qué tipos de hipertexto conoce?

☐ Literarios

☐ Didácticos

☐ informativos

☐ Ninguno

19. Cuando realiza lectura en web ¿frecuentemente emplea...?

- ☐ Pc
- ☐ Celular
- ☐ Tablet
- ☐ Vídeo consolas, televisores u otros dispositivos

20 ¿Le gustaría conocer un hipertexto de tipo literario?

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ No sabe

3.3.2.1 Convenciones de posibles respuestas del Test de lectura.

A continuación, se presentan las convenciones del Test de Lectura, las cuales permiten diagnosticar aspectos de la práctica lectora en la *muestra* de la prueba piloto.

Tabla 1. *Respuestas correspondientes a la encuesta de prelectura, referenciada en el numeral inmediatamente anterior. En la fila se enuncia en número de la pregunta y en la columna las opciones de respuesta.*

Pregunta	Respuesta A	Respuesta B	Respuesta C	Respuesta D
1	Mucho	Algo	Casi Nada	Nada
2	Medio Físico	Medio Digital	Ambos	Ninguno
3	Menos de 5	entre 5 y 20	Entre 20 y 50	Más de 50
4	Mucho	Algo	Casi Nada	Nada
5	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
6	Al acostarse	Al levantarse	Durante el día	Ninguno
7	Habitualmente	Regularmente	Muy rara vez	Nunca
8	Ciencia F. y Aventura	Romance y realismo	Realismo y Historia	Suspense y crimen
9	Menos de 1 hora	Más de 1 hora	De 2 a 3 horas	Más de 3 horas
10	Textos densos y profundos	De fácil y rápida lectura	ambos tipos	Ningún tipo
11	Artística	Científica	histórica	Otras
12	Se lo exigen académicamente	Sugerencia de otro	Disfrute personal	Se lo obsequian
13	Medio Físico	Medio Digital	Ambos	Ninguno
14	Estados en WhatsApp, Facebook e Instagram	Noticias enlazadas en redes sociales	Estados en WhatsApp, Facebook	Obras de interés particular

Pregunta	Respuesta A	Respuesta B	Respuesta C	Respuesta D
15	Lectura rápida	lectura detallada	lectura investigativa	lectura por ocio
16	Si	No	No sabe	No responde
17	Si	No	No sabe	No responde
18	Literarios	Didácticos	Informativos	Ninguno
19	Pc	Celular	Tablet	Video, Consolas, otros
20	Si	No	No sabe	No responde

3.3.3 Test de Estilo de Aprendizaje.

A continuación, se muestra el Modelo PNL para identificar Tipos de Aprendizaje predominante en la muestra del grupo de lectura transaccional.

(MODELO PNL)

INSTRUCCIONES: Elija la opción con la que más se identifique en cada una de las preguntas y márquela con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfruta más?

- a) Escuchar música
- b) Ver películas
- c) Bailar con buena música

2. ¿Qué programa de televisión prefiere?

- a) Reportajes de descubrimientos y lugares
- b) Cómic y de entretenimiento
- c) Noticias del mundo

3. Cuando conversa con otra persona, usted:

- a) La escucha atentamente
- b) La observa
- c) Tiende a tocarla

4. Si pudiera adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegiría?

- a) Un jacuzzi
- b) Un estéreo
- c) Un televisor

5. ¿Qué prefiere hacer un sábado por la tarde?

- a) Quedarse en casa
- b) Ir a un concierto
- c) Ir al cine

6. ¿Qué tipo de exámenes se le facilitan más?

- a) Examen oral
- b) Examen escrito
- c) Examen de opción múltiple

7. ¿Cómo se orienta más fácilmente?

- a) Mediante el uso de un mapa
- b) Pidiendo indicaciones
- c) A través de la intuición

8. ¿En qué prefiere ocupar su tiempo en un lugar de descanso?

- a) Pensar
- b) Caminar por los alrededores
- c) Descansar

9. ¿Qué le halaga más?

- a) Que le digan que tienes buen aspecto
- b) Que le digan que tienes un trato muy agradable
- c) Que le digan que tiene una conversación interesante

10. ¿Cuál de estos ambientes le atrae más?

- a) Uno en el que se sienta un clima agradable
- b) Uno en el que se escuchen las olas del mar
- c) Uno con una hermosa vista al océano

11. ¿De qué manera se le facilita aprender algo?

- a) Repitiendo en voz alta
- b) Escribiéndolo varias veces
- c) Relacionándolo con algo divertido

12. ¿A qué evento preferiría asistir?

- a) A una reunión social
- b) A una exposición de arte
- c) A una conferencia

13. ¿De qué manera se forma una opinión de otras personas?

- a) Por la sinceridad en su voz

- b) Por la forma de estrecharle la mano
- c) Por su aspecto

14. ¿Cómo se considera?

- a) Atlético
- b) Intelectual
- c) Sociable

15. ¿Qué tipo de películas le gustan más?

- a) Clásicas
- b) De acción
- c) De amor

16. ¿Cómo prefiere mantenerse en contacto con otra persona?

- a) por correo electrónico
- b) Tomando un café juntos
- c) Por teléfono

17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifica más con usted?

- a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
- b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
- c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro

18. ¿Cómo prefiere pasar el tiempo con su novia o novio?

- a) Conversando
- b) Acariciándose
- c) Mirando algo juntos

19. Si no encuentra las llaves en una bolsa

- a) La busca mirando
- b) Sacude la bolsa para oír el ruido
- c) Busca al tacto

20. Cuando trata de recordar algo, ¿cómo lo hace?

- a) A través de imágenes
- b) A través de emociones
- c) A través de sonidos

21. Si tuviera dinero, ¿qué haría?

- a) Comprar una casa
- b) Viajar y conocer el mundo
- c) Adquirir un estudio de grabación

22. ¿Con qué frase se identifica más?

- a) Reconozco a las personas por su voz
- b) No recuerdo el aspecto de la gente
- c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuviera que quedarse en una isla desierta, ¿qué preferiría llevar?

- a) Algunos buenos libros
- b) Un radio portátil de alta frecuencia
- c) Golosinas y comida enlatada

24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefiere?

- a) Tocar un instrumento musical
- b) Sacar fotografías
- c) Actividades manuales

25. ¿Cómo es su forma de vestir?

- a) Impecable
- b) Informal
- c) Muy informal

26. ¿Qué es lo que más le gusta de una fogata nocturna?

- a) El calor del fuego y los bombones asados
- b) El sonido del fuego quemando la leña
- c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se le facilita entender algo?

- a) Cuando se lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué se distingue?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfruta de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudiera elegir ¿qué preferiría ser?

- a) Un gran médico

- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando elige su ropa, ¿qué es lo más importante para usted?

- a) Que sea adecuada
- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

32. ¿Qué es lo que más disfruta de una habitación?

- a) Que sea silenciosa
- b) Que sea confortable
- c) Que esté limpia y ordenada

33. ¿Qué es más sexy para usted?

- a) Una iluminación tenue
- b) El perfume
- c) Cierta tipo de música

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferiría asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

35. ¿Qué le atrae más de una persona?

- a) Su trato y forma de ser
- b) Su aspecto físico
- c) Su conversación

36. Cuando va de compras, ¿en dónde pasa mucho tiempo?

- a) En una librería
- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

37. ¿Cuál es su idea de una noche romántica?

- a) A la luz de las velas
- b) Con música romántica
- c) Bailando tranquilamente

38. ¿Qué es lo que más disfruta de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando está en la ciudad, ¿qué es lo que más echa de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si le ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegiría?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

(De la Parra, E. 2004, p. 88-95)

3.3.3.1 *Convenciones de posibles respuestas del Test de Tipos de Aprendizaje*

A continuación, se presentan las convenciones del Test de Tipos de Aprendizaje, éstas permiten diagnosticar el tipo de aprendizaje predominante en los lectores que hacen parte de la *muestra* de participación en la prueba piloto. Con los resultados obtenidos se puede lograr un primer panorama de disposición, de parte de los lectores *muestra*, frente a los discursos creados. En el análisis cualitativo puede realizarse algún tipo de observación sobre la correspondencia entre el test y la aplicación en contexto.

La prueba se describe de la siguiente manera:

Evaluación de resultados

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

Tabla. 2. *Respuestas correspondientes al Test de Tipos de Aprendizaje: Visual, Auditivo o Cinestésico. El total permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que se elige en el cuestionario.*

Nº DE PREGUNTA	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	B	A	C
2.	A	C	B
3.	B	A	C
4.	C	B	A
5.	C	B	A
6.	B	A	C
7.	A	B	C
8.	B	A	C
9.	A	C	B
10.	C	B	A
11.	B	A	C
12.	B	C	A
13.	C	A	B
14.	A	B	C
15.	B	A	C
16.	A	C	B
17.	C	B	A
18.	C	A	B
19.	A	B	C
20.	A	C	B
21.	B	C	A
22.	C	A	B
23.	A	B	C
24.	B	A	C
25.	A	B	C
26.	C	B	A
27.	B	A	C
28.	C	B	A
29.	B	C	A
30.	C	B	A
31.	B	A	C
32.	C	A	B
33.	A	C	B
34.	B	A	C
35.	B	C	A
36.	A	C	B
37.	A	B	C
38.	B	C	A
39.	B	C	A
40.	C	A	B
TOTAL			

3.3.4 Rubrica del Proceso de lectura en Experiencia de texto hipermedial- Primer momento evaluativo.

A continuación, se presenta una rubrica elaborada específicamente para aplicar en los productos obtenidos del proceso transaccional con el grupo *muestra* de la prueba piloto. Ésta permite valorar el proceso de comprensión con el texto hipermedial, está organizada por criterios y niveles de competencias, según los episodios propuestos.

Objetivo general: Crear un espacio hipermedial de la obra dramática *Edipo Rey*, tendiente a motivar y potenciar el proceso lector en los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Chiloé, ubicada en el municipio de Soacha en el departamento Cundinamarca.

Niveles de evaluación según competencias:

Comprensiva

Interpretativa

Argumentativa

Propositiva

Tabla 3. Rúbrica por Episodios, Criterios y Niveles de Desempeños.

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
Espacio de prelectura 1.	Competencia: Comprensiva- Interpretativa, propositiva Habilidad: Producción textual	Propone discursos, características y autores propios de la época Clásica en Grecia a partir de su enciclopedia (presaberes)	Relaciona algunos discursos y/o autores propios de la época Clásica en Grecia.	Identifica algún o algunos autores y/o una obra propia del período clásico en Grecia.	Difícilmente propone discursos, características y autores propios de la época Clásica en Grecia a partir de su enciclopedia (presaberes).

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	NIVELES DE DESEMPEÑO			
		SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
Espacio de Prelectura 2.	Competencia: Comprensiva, Interpretativa, Propositiva	Vincula diversos discursos artísticos ya creados con características de la obra Edipo Rey u otra del periodo Clásico Griego y participa activamente en un foro académico	Identifica en algunos discursos artísticos ya creados características fundamentales de la tragedia griega y los socializa en un foro académico	Indaga en obras y autores propios del periodo Clásico en Grecia para participar en foros académicos sugerido...	Se le dificulta vincular diversos discursos artísticos ya creados con características de la obra Edipo Rey u otra del periodo Clásico Griego y participa activamente en un foro académico.
Espacio de prelectura 3.	Competencia: Interpretativa	Predice temáticas fundamentales del argumento de la obra a partir de la lectura iconográfica de pinturas que recrean su contexto	Predice algunas temáticas del argumento de la obra a partir de la lectura iconográfica de pinturas que recrean su contexto	Predice pocas temáticas del argumento de la obra a partir de la lectura iconográfica de pinturas que recrean su contexto	Se le dificulta predecir temáticas del argumento de la obra a partir de la lectura iconográfica de pinturas que recrean su contexto
1. Edipo y los suplicantes	Competencia: Comprensión Habilidad comunicativa: Producción textual	Sintetiza las palabras claves que conforman la idea central del discurso propuesto en el episodio 1 del relato trágico.	Identifica varias palabras que permiten la enunciación de la idea central propuesta en el episodio 1 del relato trágico.	Identifica pocas palabras claves para que conforman la idea central propuesta en el episodio 1 del relato trágico.	Se le dificulta identificar palabras claves para la construcción de la idea central propuesta en el episodio 1 del relato.
2. Conversación entre	Competencia:	Asocia elementos iconográfico		Asocia elementos iconográficos	Se le dificulta asociar elementos iconográficos con significados de aspectos

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
Edipo y Creonte	Comprensión Interpretación textual. Habilidad comunicativa: Producción textual	s con significados de aspectos fundamentales del discurso Edipo Rey		con la caracterización de personajes encontrados en el discurso Edipo Rey	fundamentales del discurso Edipo Rey
3. Edipo con Coro y Corifeo	Competencia: Comprensión, Interpretación Argumentación textual Habilidad comunicativa: Leer	Infiere y justifica posibles significados y relaciones existentes entre dos textos leídos en un ejercicio de selección múltiple con única respuesta.	Infiere posibles significados existentes entre dos textos leídos en un ejercicio de selección múltiple con única respuesta.	Comprende posibles significados existentes entre dos textos leídos en un ejercicio de selección múltiple con única respuesta.	Presenta dificultad para inferir y justificar posibles significados y relaciones existentes entre dos textos leídos en un ejercicio de selección múltiple con única respuesta.
4. Conversación entre Edipo y Tiresias	Competencia: Comprensión Interpretativa Propositiva Habilidad comunicativa: Producción textual	Adapta un discurso lingüístico a uno iconográfico enmarcado en la tipología caricatura, haciendo uso correcto de sus elementos estructurales .		Construye un discurso iconográfico a partir de conceptos básicos de la caricatura y su proceso de lectura.	Presenta dificultad para adaptar un discurso lingüístico a uno iconográfico enmarcado en la tipología caricatura, haciendo uso correcto de los elementos estructurales.
5.Confrontación entre	Competencia: Comprensiva y	Realiza de manera asertiva		Identifica aspectos del	Se le dificulta realizar de manera asertiva relaciones intertextuales de tipo temático

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
Edipo y Creonte	Propositiva Habilidad comunicativa: Lectura	relaciones intertextuales de tipo temático entre un discurso literario y uno musical.		discurso literario que lee.	entre un discurso literario y uno musical.
6. Confrontación entre Yocasta, Creonte y Edipo.	Competencia: Comprensiva Propositiva Habilidad comunicativa: Producción textual	Redacta de manera coherente y cohesiva una columna de opinión atendiendo a normas ortográficas y gramaticales.	Redacta de manera coherente y cohesiva escritos que presentan ciertas características asociadas a la columna de opinión.	Escribe una síntesis a partir de una información dada, la cual servirá como material discursivo para la creación de un artículo de opinión.	Presenta dificultad para redactar una columna de opinión atendiendo a normas ortográficas, gramaticales y vinculando aspectos asociados a discursos ya creado.
7. Yocasta confiesa a Edipo la lectura del oráculo de Layo	Competencia: Comprensión textual Habilidad comunicativa: Producción textual	Redacta de manera organizada, sintética y con coherencia los sucesos que fundamentan el episodio 7 de la obra.	Sintetiza de manera organizada varios sucesos del episodio 7 de la obra.	Identifica y sintetiza pocos sucesos que fundamentan el episodio 7 de la obra.	Presenta dificultad para redactar de manera organizada, sintética y con coherencia sucesos que fundamentan el episodio 7 de la obra.
8. Salida de Edipo de Corinto	Competencia: argumentativa y Propositiva	Opina sobre los acontecimientos o situaciones dadas en el discurso	Opina sobre algunos acontecimientos o situaciones dadas en el discurso	Opina sobre acontecimientos o situaciones dadas en el discurso episódico.	Se le dificulta opinar sobre situaciones dadas en el discurso episódico y justificar su punto de vista.

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	NIVELES DE DESEMPEÑO			
		SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
	Habilidad comunicativa: Argumentación	episódico, justificando su punto de vista.	episódico, justificando su punto de vista.		
9. Cruce de tres caminos	Competencia: Interpretación, Propositivo y argumentación textual	Redacta un comentario justificando y ejemplificando su punto de vista, atendiendo a normas ortográficas, gramaticales y vinculando aspectos asociados al episodio propuesto.	Redacta un comentario ejemplificando su punto de vista, atendiendo a normas gramaticales y vinculando aspectos asociados al episodio propuesto.	Redacta un comentario asociado a aspectos planteados en el episodio propuesto.	Se le dificulta redactar un comentario justificando y ejemplificando su punto de vista, atendiendo a normas ortográficas, gramaticales y vinculando aspectos asociados al episodio propuesto.
10. Reflexión del Coro	Competencia: Comprensiva e Interpretación textual Habilidad comunicativa: Producción textual o Hablar	Explica su interpretación sobre fragmentos de un discurso leído, de manera coherente y con fluidez	Explica algunos fragmentos de su interpretación del discurso leído.	Expone algunas ideas de fragmentos leídos en el episodio.	Se le dificulta explicar de manera coherente y con fluidez fragmentos de un discurso.
11. Revelación del origen de Edipo	Competencia: Comprensiva, interpretación y Argumentación Habilidad comunicativa:	Justifica con capacidad crítica y argumentativa sus intervenciones en técnica de discusión: El debate.	Participa activamente en debate crítico, respecto de temas vinculados a la lectura del episodio 11.	Expone algunas ideas que gira en torno a temáticas existentes en el episodio 11, en técnica de discusión: El debate.	Se le dificulta Justificar con capacidad crítica y argumentativa sus intervenciones en técnica de discusión: El debate.

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
	Argumentación				
12. Encuentro entre el Mensajero y el Servidor	Competencia: Propositivo Habilidad comunicativa: producción textual	Crea el boceto de la primera plana de un periódico para sintetizar con coherencia y pertinencia los sucesos descritos en un episodio de la tragedia.	Crea el boceto de la primera plana de un periódico para referenciar algunos sucesos descritos en un episodio del drama.	Realiza el boceto de la primera plana de un periódico con pocos sucesos enunciado en un episodio del drama.	Se le dificulta crear la primera plana de un periódico para sintetizar con coherencia y pertinencia sucesos descritos en un episodio de la tragedia.
13. Reflexión del Coro.	Competencia: Comprensión e Interpretación textual. Habilidad comunicativa: Producción textual.	Expresa con fluidez y coherencia en un párrafo con sentido, su inferencia de lectura sobre la función de personajes concretos de la historia.	Enuncia en un párrafo con sentido las inferencias de lectura sobre la función de personajes concretos de la historia.	Construye un párrafo con sentido para transmitir algunas ideas circundantes a personajes concretos de la historia.	Se le dificulta expresar con fluidez y coherencia en un párrafo con sentido, su inferencia de lectura sobre la función de personajes concretos de la historia.
14. Desgracia	Competencia: Comprensiva y Propositiva Habilidad comunicativa:	Escribe de manera creativa y atendiendo a elementos propios del arte poético, versos sobre temáticas centrales de un episodio.	Escribe algunos versos atendiendo a ciertos elementos del arte poético, sobre temas centrales propuestos en el texto dramático.	Escribe ideas sobre algunos temas propuestos en el texto dramático.	Se le dificulta escribir de manera creativa y atendiendo a elementos propios del arte lírico, versos sobre temáticas centrales de un episodio.

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
	Producción textual.				
15. Sufrimiento de Edipo	Competencia: Propositiva Habilidad comunicativa: Producción textual	Realiza la adaptación del episodio dramático en formato cinematográfico, aplicando sus conocimientos técnicos y argumentativos.	Presenta una propuesta audiovisual, aplicando algunos elementos técnicos y argumentativos básicos.		Se le dificulta realizar una adaptación del episodio dramático en formato cinematográfico, aplicando sus conocimientos técnicos y argumentativos.
16. Edipo sale de Tebas	Competencia: Propositivo textual Habilidad comunicativa: Producción textual	Propone en versos o diálogos un final alternativo a la historia, haciendo uso de la coherencia argumentativa y estructural.	Propone algunos versos o diálogos para contar situaciones que pudieran hacer parte de un nuevo desenlace de la historia.	Propone un nuevo desenlace de la historia.	Se le dificulta proponer en versos o diálogos un final alternativo a la historia, haciendo uso de la coherencia argumentativa y estructural.
Espacio de Poslectura 1. Consulta	Competencia: Comprensiva	Consulta, identifica y comparte con asertividad aspectos de intertextuales y extratextuales de la obra.	Consulta, identifica y comparte algunos aspectos intertextuales y extratextuales de la obra.	Identifica y comparte pocos aspectos intertextuales o extratextuales de la obra.	Se le dificulta identificar aspectos intertextuales y extratextuales.

Espacios Episodios	CRITERIOS- DESCRIPCIÓN COMPETENCIA/ HABILIDAD COMUNICATIVA	NIVELES DE DESEMPEÑO			
		SUPERIOR	ALTO	BÁSIO	BAJO
Espacio de Poslectura 2. Foro	Competencia: Argumentación	Justifica sus puntos de vista con argumentos lógicos y coherentes en su producción escrita.	Justifica algunos puntos de vista con ejemplos contextuale s.	Expresa pocas ideas que asocia con sus puntos de vista.	Se le dificulta Justificar sus puntos de vista con argumentos lógicos y coherentes en su producción escrita.

Nota: Total, de actividades por evaluar según competencias lecto- escriturales y habilidades comunicativas: comprensiva 14, interpretativa 10, propositiva 11, argumentativa 5; total: 40.

3.3.5 Encuesta de Poslectura.

A continuación, se presenta el Test de Poslectura, el cual permite diagnosticar aspectos de la práctica lectora en la *muestra* de la prueba piloto.

Nombre: _____ **Curso:** _____

1 ¿Considera que la lectura del texto hipermedial le permite conocer el argumento de la obra?

a. Si ____ b. No ____ c. Parcialmente ____

2 ¿De qué manera realizó la lectura del texto hipermedial?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. No la realizó ____

3 ¿Cree usted que el texto hipermedial es un formato asertivo para el ejercicio lector?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

4 ¿Considera usted que los formatos discursivos para recrear la historia dramática son entretenidos?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

5 ¿Considera usted que los formatos discursivos son claros?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

Si su respuesta fue parcialmente o nada por favor escriba la razón por la cual lo considera de este modo _____

6 ¿Entendió usted el argumento de la obra a partir de la lectura de cada discurso?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

7 ¿Considera que los datos complementarios que recrean el hipertexto, tales como contexto, obra, autor, intertextualidad, son interesantes para el hipertexto?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

8 ¿Qué espacio complementario llamó más su atención?

_____.

9 ¿Considera que las actividades propuestas dentro de los episodios dan respuesta a una comprensión e interpretación de lectura?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

¿Cuál llamó más su atención?

_____.

10 ¿Son de su agrado las actividades propuestas dentro de cada espacio hipertextual?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

¿Cuál fue de mayor agrado?

_____.

11 ¿Le gustaría volver a leer un hipertexto literario?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

12 ¿Considera que las rutas de navegación propuestas dentro del hipertexto son de fácil acceso?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

13. Después de tener la experiencia de lectura hipertextual podría decirse que ¿prefiere usted leer una obra literaria en formato hipermedial?

a. Completamente ____ b. Parcialmente ____ c. Nada ____

3.3.5.1 Convenciones de respuestas Test de poslectura.

A continuación, se presentan las convenciones del Test de Poslectura, las cuales permiten diagnosticar aspectos de la práctica lectora en la *muestra* de la prueba piloto.

Tabla 4. Convenciones de respuestas para el Test del proceso de Poslectura, propuesto a la población muestra de lectura hipermedial.

Pregunta	Respuesta A	Respuesta B	Respuesta C
1	Si	No	Parcialmente
2	Completamente	Parcialmente	No la realizó
3	Completamente	Parcialmente	Nada
4	Completamente	Parcialmente	Nada
5	Completamente	Parcialmente	Nada
6	Completamente	Parcialmente	Nada
7	Completamente	Parcialmente	Nada
8	Respuesta de tipo abierta	Respuesta de tipo abierta	Respuesta de tipo abierta
9	Completamente	Parcialmente	Nada
10	Completamente	Parcialmente	Nada
11	Completamente	Parcialmente	Nada
12	Completamente	Parcialmente	Nada
13	Completamente	Parcialmente	Nada

3.3.6 Prueba de comprensión lectora- Prueba tradicional *tipo selección múltiple con única respuesta* para análisis estadístico y comparativo.

A continuación, se presenta la Prueba de comprensión lectora tipo *selección múltiple con única respuesta* para análisis estadístico y comparativo, la cual permite diagnosticar aspectos de la práctica lectora en la *muestra* de la prueba piloto y en comparación con un grupo *muestra* que realiza la lectura en formato convencional.

Prueba de comprensión lectora

Preguntas de selección múltiple con única respuesta

Según el argumento de la obra dramática responda:

1 ¿Cuál de las siguientes definiciones se acerca más al concepto de un rey?

- A) Soberano de una monarquía, reino o estado imperante en la actualidad.
- B) Persona que por sus características sobresale y se considera el máximo representante entre los de su clase.
- C) Ser de origen preeminentemente divino, quien de manera hereditaria y manera obligatoria debe sentarse en el poder de manera perpetua.

2 ¿Qué es el drama como género literario?

- A) El conflicto de una historia
- B) Una historia que hace llorar
- C) Abarca todas aquellas obras que están dispuestas para ser representadas en un escenario

3. Algunos elementos básicos del drama son:

- A) Conflicto, peligro, muerte
- B) Tristeza, llanto, muerte
- C) Guion, escenografía y escenario

4 ¿Cuál es la función del Coro en la tragedia griega?

- A) Personaje que introduce al relato
- B) Intervención musical dentro de la obra
- C) Personaje que cumple la función de reflexionar y aconsejar sobre el conflicto planteado en la historia

5 ¿Cuáles de las siguientes palabras están vinculadas con la idea central del primer episodio: Edipo y los suplicantes?

- A) Suplica, enfermedad y peste
- B) Llanto, derecho y sublevación
- C) Poder, muerte y reinado

6. De acuerdo a lo planteado en el relato, infiere ¿qué representan los dioses para la sociedad griega en la edad antigua?

- A) La naturaleza
- B) Poder
- C) Virtud

7. En el episodio 4: Conversación entre Edipo y Tiresias, según el vidente Tiresias ¿quién es culpable del asesinato de Layo?

- A) Un caminante

- B) Un vagabundo
- C) El rey de Tebas

8. Una oración que sintetiza el concepto de poder visto en este drama es:

- A) Ea, pues, yo mando que todos los que esta ciudad de Cadmos habitan atiendan:
- B) Layo mandó que lo arrojaran a una montaña desierta tras haberle ensartado los pies con un garfio de hierro
- C) Un numen que arde en fuego contra la ciudad pugna. La destruye, la anonada. Es la tremenda peste. Queda vacía y silenciosa la tierra de Cadmo y el averno se enriquece de lamentos, de gemidos interminables.

9. En el episodio 5: Confrontación entre Edipo y Creonte, según Edipo, Creonte y Tiresias han formado una alianza para:

- A) Defender a Tebas
- B) Usurparle el poder de la ciudad Tebana
- C) Desprestigiar el reino

10. En el episodio 10: Reflexión del Coro, aparecen los siguientes fragmentos, según tu interpretación de lectura ¿qué significan los siguientes versos?

ESTROFA 1ª ¡Ojalá el destino me asistiera para cuidar de la venerable pureza de todas las palabras y acciones cuyas leyes son sublimes, nacidas en el celeste firmamento, de las que Olimpo es el único padre y ninguna naturaleza mortal de los hombres engendró ni nunca el olvido las hará reposar! Poderosa es la divinidad que en ellas hay y no envejece.

ANTÍSTROFA 1ª

La insolencia produce al tirano. La insolencia, si se harta en vano de muchas cosas que no son oportunas ni convenientes subiéndose a lo más alto, se precipita hacia un abismo de fatalidad donde no dispone de pie firme. Pido que la divinidad nunca haga cesar la emulación que es favorable para la ciudad. Al dios no cesaré de tener como protector.

- A) No hay poder comparable al del dios del Olimpo, aunque, en ocasiones, no pueda reconocerse por los insolentes tiranos.
- B) La insolente tiranía de los dioses, suele conducir a la desprotección de la naturaleza mortal de los hombres.
- C) Olimpo es el único padre y ninguna naturaleza mortal es comparable a él.

11 ¿Cuál sería el título más apropiado para una noticia que sintetice el episodio 13: Reflexión del Coro?

- A) Conmoción en el reino tebano
- B) Un nuevo habitante llega a Tebas
- C) El Destino que marca la degradación del rey tebano

12. La reflexión realizada por el coro en el episodio 13: Reflexión de Coro, hace alusión a:

- A) La desdicha
- B) La fortuna
- C) El destino

13 ¿Cuándo ocurrió la muerte de Layo?

- A) Poco antes del nacimiento de Edipo
- B) Cuando Yocasta dio a luz
- C) Sucedió poco antes de que Edipo gobernara

14 ¿De qué manera, en qué lugar y qué se encontraba haciendo Layo en el momento de su muerte?

- A) Murió a manos de unos bandidos cerca de Tebas, justo cuando buscaba liberar a su ciudad.
- B) Murió a manos de un caminante cuando éste le propinó un golpe, en el llamado “cruce de tres caminos”, justo cuando él buscaba auxiliar a su ciudad de la maldición infringida por la Dulce Cantora.
- C) Murió a manos de Edipo, en medio de una batalla por la defensa de la Dulce Cantora de extraños enigmas en la ciudad de Fócide.

14 ¿Qué sucedió con el hijo de Layo y Yocasta?

- A) Creció junto a sus padres para gobernar Corinto
- B) Una vez nació, a los tres días exactamente, Layo ató sus articulaciones y, con ayuda de otros, lo arrojó a un monte
- C) Fue arrojado al monte Citerón y, allí, unos pastores le dieron cristiana sepultura, por piedad a la descomposición de su cuerpo y la fatalidad de su muerte.

16. ¿Qué personajes brindan un testimonio clave para develar la muerte de Layo?

- A) Creonte, un pastor y un mensajero
- B) Tiresias, un pastor y Yocasta
- C) Tiresias, Yocasta, el pastor, el mensajero y Edipo

17 ¿Quién decretó y quién pronunció el Oráculo?

- A. Los dioses y los padres de Edipo
- B. Edipo y los dioses
- C. El dios Febo y uno de sus servidores

18. Según la propuesta del psicólogo Freud, el “Complejo de Edipo” hace alusión a:

- A. Una gran afinidad amorosa entre un padre y su hija
- B. Una gran afinidad amorosa entre hermanos y primos

C. Una gran afinidad amorosa entre un hijo y su madre

19. Recordando la sinopsis “Edipo Alcalde” *Un alcalde es enviado a un pueblo de la cordillera andina con el fin de que emprenda diálogos de conciliación entre la guerrilla y los campesinos. Mientras hace su trabajo, el alcalde conoce a Yocasta, esposa de Layo, que acaba de ser asesinado. El alcalde termina enamorándose de Yocasta, agravando el problema en el que está sumido* (Tomado de wikipedia), puede decirse que esta obra, por su contenido argumental es, con relación a Edipo Rey:

- A. Un ejercicio de intertextualidad
- B. Un ejercicio extratextual
- C. Un ejercicio hermenéutico del arte

20 ¿Por qué esta historia puede considerarse una tragedia?

- A. Por su desenlace triste y ambiguo
- B. Por su desenlace triste, asociado a la muerte y la fatalidad
- C. Por su conflicto dramático de difícil solución

3.3.6.1 Convenciones para las respuestas de la prueba tradicional tipo selección múltiple con única respuesta para análisis comparativo.

A continuación, se presentan las convenciones de la prueba tradicional *tipo selección múltiple con única respuesta*, las cuales permiten diagnosticar aspectos de la práctica lectora en la muestra de la prueba piloto.

TABLA DE RESPUESTAS

Pregunta Respuesta Competencia

1.	B	Propositiva
2.	C	Propositiva
3.	C	Interpretación
4.	C	Comprensión
5.	A	Comprensión
6.	B	Interpretación
7.	C	Comprensión
8.	A	Propositiva
9.	B	Comprensión
10.	A	Interpretación
11.	A	Interpretación
12.	C	Comprensión
13.	C	Comprensiva

14.	B	Comprensión
15.	A	Comprensión
16.	C	Interpretación
17.	C	Comprensión
18.	C	interpretación
19.	A	interpretación
20.	B	interpretación

Total, de preguntas según competencias lecto- escriturales y habilidades comunicativas:

Comprensiva.	9
Interpretativa.	8
Propositiva.	3
Total.	20

Capítulo 4. Prueba piloto

El presente capítulo caracteriza la experiencia de lectura de la prueba piloto, explicada desde sus diferentes momentos, en una muestra de la población de estudiantes de grado once de la Institución Educativa Chiloé, de la jornada mañana. Para iniciar, se caracteriza la muestra poblacional con quien se aplica la prueba piloto de lectura transaccional, luego se da a conocer la proyección de tiempos para su aplicación. Seguidamente, se exhibe una muestra de actividades producto de la transacción en el proceso de prelectura, lectura y poslectura, las cuales surgen de la relación lector, texto, contexto en el espacio en la web (<https://hipertexto-edipo-rey.webnode.com.co/>) dispuesto para la lectura de tipo hipermedial, donde, como ya se referenció, se transacciona con el argumento de la obra, a partir de multiplicidad de discursos audiovisuales que nutren el mundo ficcional, de manera intra, inter y extratextual, así como con espacios para la participación del lector en el proceso de socialización de lo leído, lo que le permite, a partir de su comprensión, ser lector y escritor en el proceso. De manera paralela y complementaria, a la exposición de productos, se agrega un comentario que sintetiza aspectos de lo transaccionado, a través de una valoración de tipo cualitativa, nombrada como *síntesis de la caracterización*. Es así como este capítulo pone en evidencia el cumplimiento del objetivo específico número cuatro, en el cual se propone realiza la experiencia de lectura transaccional del texto hipermedial creado con una *muestra* específica de lectores.

4.1 Descripción de la población *muestra*.

El grupo 1101, perteneciente a media vocacional de la Institución Educativa Chiloé, de la jornada mañana, se caracteriza por tener la totalidad de 50 estudiantes, cuyas edades oscilan, entre los 14 y 17 años; entre ellos 26 niñas y 24 niños, de los cuales participarán en la presente actividad 34, siendo 20 mujeres y 15 hombres (la selección será voluntaria, bajo la disposición

de tiempo, gusto y acceso a recursos tecnológicos). La población se encuentra dentro del rango de nivelación social número tres, con acceso a servicios públicos fundamentales y de internet el 60% con Plan hogar y el 40% con Plan de datos. Del proceso que el grupo lleva vinculado a la institución, se establece que el 78% está matriculado desde el inicio de su fundación (2016) y el 22% pertenece a la población que se ha vinculado de manera posterior. Los estudiantes son provenientes de diferentes zonas del país, situación que permite reafirmar la caracterización municipal de Soacha como un contexto de hibridación cultural.

Durante el transcurso de 3 años la población se ha cualificado por tener un nivel medio en desarrollo de habilidades comunicativas (nivel de literalidad e inferencia, sin que esto signifique la inexistencia de procesos de crítica y proposición), diagnostico emitido a nivel interno, pues el grupo no ha participado en pruebas de Lengua castellana o Lectura crítica efectuadas a nivel externo por el MEN.

Los estudiantes en su mayoría manifiestan tener gusto por la lectura, aunque dispongan poco tiempo para la misma. Respecto a las razones sobre esta situación expresan la dificultad que poseen por encontrarse vinculados en actividades extracurriculares, por ejemplo de tipo deportivo, artístico o de formación en carreras técnicas con la institución SENA; así mismo, expresan la dificultad que les ocasiona la intensidad de actividades para realizar en casa como complemento educativo (tareas, consultas, talleres) y, en algunos casos, también la fuerte carga de actividades que deben realizar asociadas a su realidad familiar y de hogar (cuidar y orientar trabajo escolar a sus hermanos menores, labores en sus viviendas, apoyar algún área de trabajo de sus padres).

Respecto al componente literario son estudiantes que manifiestan valorar significativamente este arte, pero acercarse muy poco en espacios circundantes a la escuela. Dentro de las lecturas

de su interés se encuentran las historias cortas (cuentos en su mayoría), novelas y en pocos casos poesía. Destacan los géneros de thriller, terror, ciencia ficción, romántico, realista (historias de vida), sienten fascinación por géneros orientales como haiku, anime y manga, también destacan la novela gráfica. Así mismo, expresan encontrarse relacionados más que con la lectura en físico con la lectura de tipo virtual, dada la disposición de leer formatos en medios tecnológicos.

Los estudiantes que expresan cierta apatía por la lectura literaria concentran su afinidad por discursos relacionados con tecnología o deportes, entre los cuales destacan la tipología informativa o educativa (en folletos y artículos). Manifiestan no abarcar ciertos géneros literarios, como la novela histórica o filosófica, por considerarlos aburridos o de menor importancia para sus intereses o gustos, así como omitir el hábito literario en diferentes contextos donde dinamizan. Predomina en ellos la lectura de textos cortos en comunidades virtuales como Instagram o Facebook.

4.2 Tiempo para la lectura transaccional.

La navegación en el texto hipermedial y solución de actividades se dará durante un lapso de tiempo de cuatro semanas (pudiera ser mayor, pero, para fines de presentación de resultados en la presente propuesta, se fija de esta manera). El proceso de transacción de lectura se efectuará durante el tiempo curricular establecido según el horario académico de la institución educativa (220 minutos semanales) y, de manera extracurricular según convenga y establezca el estudiante explorador. Las sesiones desarrolladas dentro de la institución permitirán encaminar al estudiante a la exploración del espacio virtual, posibles rutas de navegación e inicio de proceso de transacción lectora con el argumento y actividades a desarrollar para el afianzamiento de la comprensión; las sesiones desarrolladas de manera extracurricular contemplarán la continuidad

del proceso de exploración, la lectura de la obra y el abordaje de la mayor cantidad posible de actividades a desarrollar.

4.3 Muestra de actividades producto de la transacción en el proceso de prelectura, lectura y poslectura.

A continuación, se presenta una recopilación de los productos resultantes en el proceso transaccional, acompañado de un breve comentario que sintetiza aspectos de valoración cualitativa del proceso, en cuanto a componentes estéticos, argumentales, estilísticos, estructurales, entre otros; llamado *Síntesis de la caracterización*.

4.3.1 Muestras en el momento Prelectura.

Durante el momento Prelectura, en la cual se indaga sobre los saberes y la disposición frente al proceso transaccional con algunos cuestionamientos de tipo abierto, se recogieron diversas respuestas que reposan en el texto hipermedial, pero, de las cuales se extraen algunos fragmentos, con el propósito de cualificarlas en el presente apartado:

En la pregunta ¿Qué tan importante cree que fue para los griegos la obra de representación poética (drama poético)? Se obtienen respuestas como:

era importante por que representaba tradiciones de la antigua Grecia, así como también era un culto religioso muy importante para esta época. este era totalmente gratuito ya que tenía fines educativos... Andrea Melisa Navarro Larrota 11b

para los griegos fue muy importante ya que les deja una enseñanza y habilidades de lectura y escritura Jennifer prada11a

en mi opinión siento que ellos se podían expresar por medio de el drama poético, representar amor, dolor, tristeza y demás emociones incluso la guerra. Anónimo

Juan David lozano: pues yo creo que fue muy importante ya que podian expresar mitos y leyendas, realizando las historias de sus dioses

En mi opinión pudo ser importante ya que en estas obras podrían representar partes de su historia, su cultura, y también las guerras que en ese entonces se daban. Anónimo

Creo que fue muy importante ya que el arte dramático siempre se hizo en conmemoración a sus dioses, y ese aspecto es ampliamente significativo en su cultura. A nivel lírico también hay una excesiva exaltación al poema épico pues permitió difundir las ideas y sentimientos propios de su sociedad y del héroe en batalla. Anónimo

Síntesis de la caracterización: De lo anterior puede inferirse que, de manera general, los estudiantes evocan en su opinión a conocimientos previos sobre la importancia de la literatura como arte asociado a la transmisión de saberes, posibilidad para el desarrollo de habilidades comunicativas y conocimientos específicos sobre componentes socioculturales propios de la época, tales como la producción de mitos, leyendas y dramas poéticos que dan cuenta de las ideas y prácticas sociales.

En la pregunta ¿Conoce alguna obra con estas características? ¿Reconoce algún autor de la sociedad de la Grecia Clásica? Participe en este espacio; se obtienen respuestas como:

no, en realidad no tengo conocimiento del tema... Andrea Melisa Navarro Larrota 11ba

pues una obra que escuchado es la tragedia griega el autor es Albin Lesky jennifer lorena prada rivera11a

no conozco ningun autor de esta epoca pero esta fue una de las sociedades mas importantes de la historia. Anónimo.

una obra poética griega que conozco puede ser; La Iliada, el arte de la retorica y muchas mas, y de autores esta; Romero, aristoteles, Platon, etc. Danna Cepeda

No conozco ninguna...Alejandro magno, pericles, Aristóteles etc... Anónimo.

Homero, Sofócles, Esquilo, Eurípides, Anónimo.

Agamenón de Esquilo, Edipo Rey de Sófocles, Las Troyanas de Eurípidesy ya. Anónimo.

Síntesis de la caracterización: De las respuestas anteriores puede identificarse desconocimiento por parte de algunos lectores, conocimientos no correspondientes por parte de otros, como es el caso de la estudiante Jennifer Prada con su alusión al escritor Albin Lesky, quien, de hecho, es historiador de literatura griega y cuyo producto investigativo corresponde al siglo XX; por otra parte, también logra identificarse conocimientos básicos donde vinculan autores no solamente del arte literario sino de producción filosófica o realidad política propia de la época.

En el cuestionamiento ¿Conoces algo sobre la historia trágica de **Edipo Rey**? Si es así, realiza un comentario al respecto, se obtuvo como contestación:

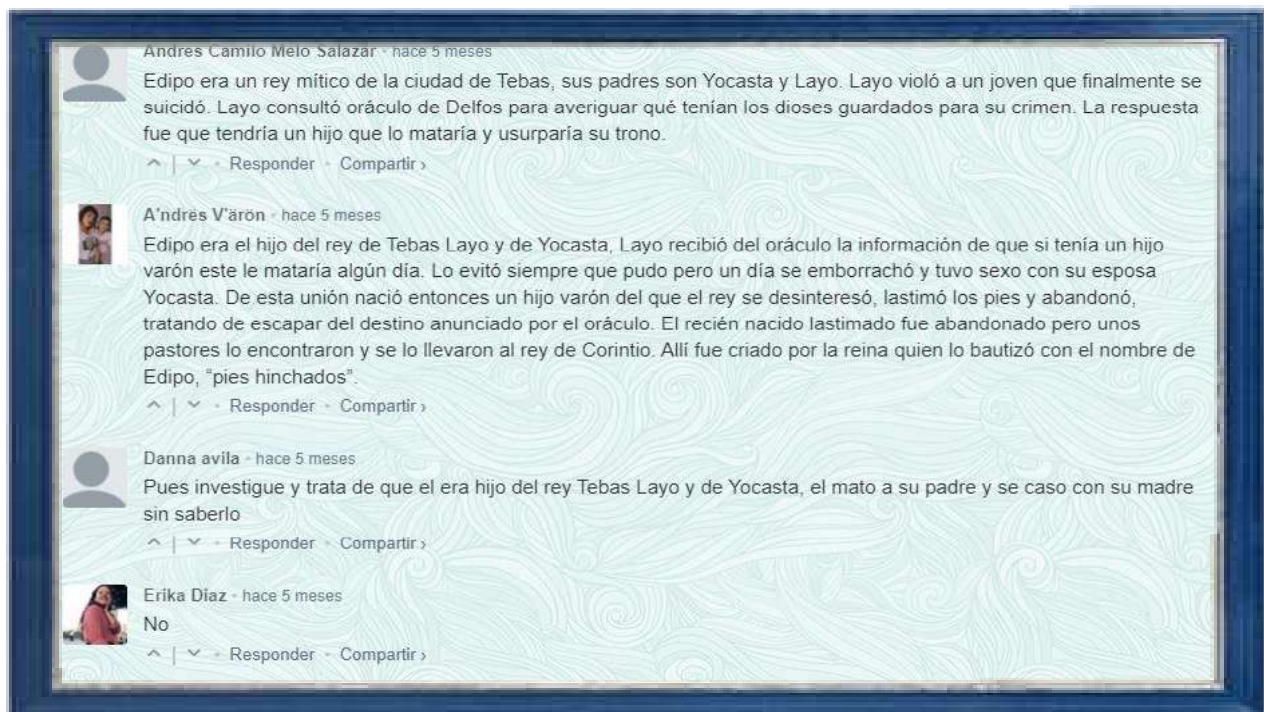


Figura 4. Presenta las respuestas de tipo abierto de algunos lectores en transacción, a partir de la pregunta ¿Conoces algo sobre la historia trágica de **Edipo Rey**?, encontrada en el apartado Prelectura.

Síntesis de la caracterización: De las anteriores intervenciones se destaca que, por la fecha de su emisión, varios estudiantes respondieron a esta pregunta sólo tras haber realizado la lectura del argumento de la obra, es decir, sólo después de abarcar otros espacios del texto hipermedial, pues en varios casos aparece fechada la realización de actividades de lectura con antelación a esta sección de prelectura. De igual modo, las respuestas dan cuenta de ideas generales sobre el argumento de la obra, sin ahondar en reflexiones estructurales o conceptuales inmersas en el mismo. También cabe aclarar que al iniciar el Proyecto manifestaron no conocer el argumento de la obra, por lo cual se ha considerado que algunos de ellos pudieron realizar búsquedas complementarias para responder a la pregunta, tal y como lo expone la estudiante Danna Ávila.

En la pregunta ¿Conoce algún intertexto vinculado a esta obra? comparta su conocimiento enlazando esta información con material que se encuentre en la web, los lectores agregan enlaces como:

<https://entremetaforas.es/resena-percy-jackson-y-el-ladron-del-rayo/>

[https://www.youtube.com/watch?v=G2sDERqpvgtg&fbclid=IwAR2pq9oaYWF5XEae75](https://www.youtube.com/watch?v=G2sDERqpvgtg&fbclid=IwAR2pq9oaYWF5XEae75TxTWY-8xM2zVi9PJTduGVpseB7lZhb-UaiT12XvrM.%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20andrea%20melisa%20navarro%20larrota%2011b)

[TxTWY-8xM2zVi9PJTduGVpseB7lZhb-](#)

[UaiT12XvrM.%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20andrea%20melisa%20navarro%20larrota%2011b](#)

https://es.slideshare.net/_aloja/anlisis-de-edipo-rey

Síntesis de la caracterización: De los enlaces agregados como respuesta se deduce que los estudiantes identifican un intertexto como un enlace que los provee de información de la obra, omiten así textos ficcionales asociados con algún elemento argumental del drama (temática, personaje, conflicto, entre otros), por medio de reminiscencias, referencias, alusiones, citas

explicitas o literales, también desconocen que el intertexto también incluye coincidencias en cuanto a algún tipo de modelo u otro rasgo discursivo.

En la pregunta ¿Conoces (has escuchado o leído) algo sobre literatura griega clásica?

Comparte tú conocimiento.



Figura 5. Presenta las respuestas de tipo abierto de algunos lectores en transacción, a partir de la pregunta ¿Conoces (has escuchado o leído) algo sobre literatura griega clásica?, encontrada en el apartado Prelectura.

Síntesis de la caracterización: Respecto a este cuestionamiento es importante redondear que los lectores poseen las ideas: identificación de las obras la *Ilíada* y la *Odisea* como pertenecientes a este género, Homero como autor representativo, la inmersión de los temas moral y deidades en sus historias y reconocimiento de estas creaciones como referentes a un período antiguo en el arte literario. De igual modo, se destaca que no incluyen la referencia de la obra dramática *Edipo Rey*, ninguno de sus aspectos argumentales, estructurales o estilísticos, dados de manera tacita o a partir de inferencias (este es un aspecto a analizar respecto a los niveles de aprehensión de la lectura por parte de los lectores o como factor que reafirma el supuesto de la pregunta enunciada dos literales más arriba, en la cual se puede conjeturar que hacen consulta para dar contestación).

4.3.2 Muestras en el momento de Lectura comprensiva.

Durante el momento Lectura comprensiva, en el cual se indaga en la transacción del lector con el contenido argumentativo y aspectos propios de la súper y macroestructura discursiva, se obtiene:

En la actividad del episodio 1, la cual propone escribir palabras claves del episodio titulado *Edipo y los Suplicantes*, se recopilan respuestas como:

Suplicantes, temor, sacerdotes, dioses, espera, liberar, enderezar, MARIA PAULA RAMIREZ

GRANADA 11B

Palacio de Edipo en Tebas, Edipo rey del país, ancianos y jóvenes, descendencia de antiguo

Cadmo, sacerdote de Zeus, actitud suplicante, sangrienta sacudida, divinidad producto de

la peste, conseguir ayuda, Dioses y mortales, el más sabio entre todos, salvador,

*prosperidad, favorable augurio, apresar la ciudad, lastima, sufrimiento, dolor, Creonte, hijo de Meneceo. *Jasmin Lizeth Camargo 11A**

edipo, zeus, cadmea, cantora, hijo, febo. paula bautista 11ª

actitud suplicante, contemplar, descendencia nueva, somos sacerdotes, odiosa epidemia, ciudad agitada, divinidad de la peste, prosperidad. isabella diaz 11b

Epidemia, dioses, hades, sacerdote, sabio: Jhony Alexander Pereira Barrios

Síntesis de la caracterización: Existe de manera general contestación clara y precisa sobre el requerimiento, identificando palabras claves en el discurso; aunque se dan algunos casos en los que no se identifican palabras sino frases, en otro se ponen fragmentos literales de los parlamentos compartidos en el texto hipermedial.

En el episodio 2 se pide señalar cuál de las siguientes imágenes se acerca más al significado del Oráculo



Figura 6. Presenta la iconografía dispuesta para la propuesta de transacción en el apartado actividades de comprensión del episodio 2 en la sección lectura.

Síntesis de la caracterización: En esta pregunta 22 estudiantes señalaron la respuesta 1 y 10 la respuesta 2, lo cual da a entender que el 67% del grupo se inclina por dar contestación de manera textual o literal, por encima de realizar una inferencia, pues la figura 1 relaciona una de las referencias literales de la representación del oráculo mientras que la figura 2 representa el propósito del oráculo (una de las relaciones de las deidades con la condición humana), el cual es fundamental para el planteamiento del conflicto de muchas tragedias griegas; en tanto el 33% se inclinan por la respuesta 2.

En el episodio 3 el lector debe señalar cuál de los siguientes textos líricos propone una divergencia con la visión de los dioses y el hombre. Debe además Justificar su respuesta.

el segundo puesto que la letra nos habla de cualidades propias de los dioses pero considerando que el protagonista es un hombre y es al que se les estan atribuyendo las cualidades encontraríamos la divergencia. 11ª

Pedro pastor y los locos: ya que van refiriéndose a ellos de como piensan y como se sienten : Sergio Alejandro pinzón barriga

Muerte en hawai ya que se identifica como la perceberancia del hombre yohan Camilo Villanueva vanegas 11B

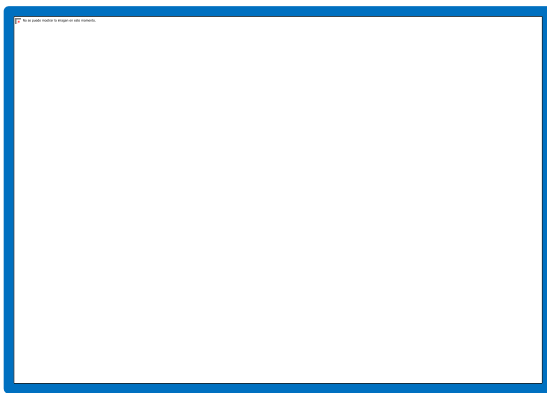
la cancion que escogi es muerte hawai de calle trece, pues se asemeja mas que la otra canción. ya que esta habla y muestra mas imagenes de deterioro y hambruna como lo que señala coro y corifeo en la historia. Laura Manuela Guerrero Castro 11ª.

Pedro pastor y los locos : porque tratan en la canción como de referirse a ellos..tanto en como se siente y por decirlo así como piensan

Síntesis de la caracterización: A esta pregunta un 62% responde la opción B la cual es correspondiente con la relación analógica sugerida, atendiendo a la clave textual “divergencia”.

La justificación de respuesta de los lectores no es unívoca, cada cual sustenta su punto de vista. Respecto a esto mismo, en algunos casos se evidencia que hay contestación asertiva a la pregunta, pero la justificación no está asociada a la comprensión del sentido de la pregunta, es decir que la justificación no relaciona el carácter de divergencia con las diferentes temáticas o ideas centrales propuestas en el episodio, dado que en éste se destaca el poder de los dioses sobre la condición vulnerable y mortal del hombre. Se evidencia que quienes contestan la primera opción omiten atender al sentido de la clave textual propuesta en el enunciado de pregunta.

En el episodio 4 deben retratar en una caricatura a quién, según Tiresias, es culpable del asesinato de Layo.



Andrés Varón – 1101



Natalia Corzo 1102



Sergio Cely- 1102



Ana Prieto- 1102



Lisneidi Zuñiga- 1102

Figura 7. Presenta algunos dibujos realizados por la muestra de estudiantes en transacción, en el episodio 4 del apartado Lectura.

En el episodio 5 deben enlazar un material vinculado con alguna de las temáticas referidas argumentalmente, entre ellas amistad y poder. Algunas respuestas son:

Rap. Mi mejor amigo.

https://www.youtube.com/watch?v=xVxokFMd_do&feature=youtu.be Alex Campos.

Tu amistad me hace bien. <https://www.youtube.com/watch?v=SHEGijhWbTw> Varón Fabio

Hades. Destripando la historia. <https://www.youtube.com/watch?v=O6j4W0IdRC4>

Luna Pulido.

Síntesis de la caracterización: Los enlaces propuestos están debidamente asociados con las temáticas enunciadas. Es de destacar la multiplicidad de géneros y formatos musicales referenciados en el ejercicio.

En el episodio 6 se pide que realice una columna de opinión a partir de los principales acontecimientos narrados en este apartado.

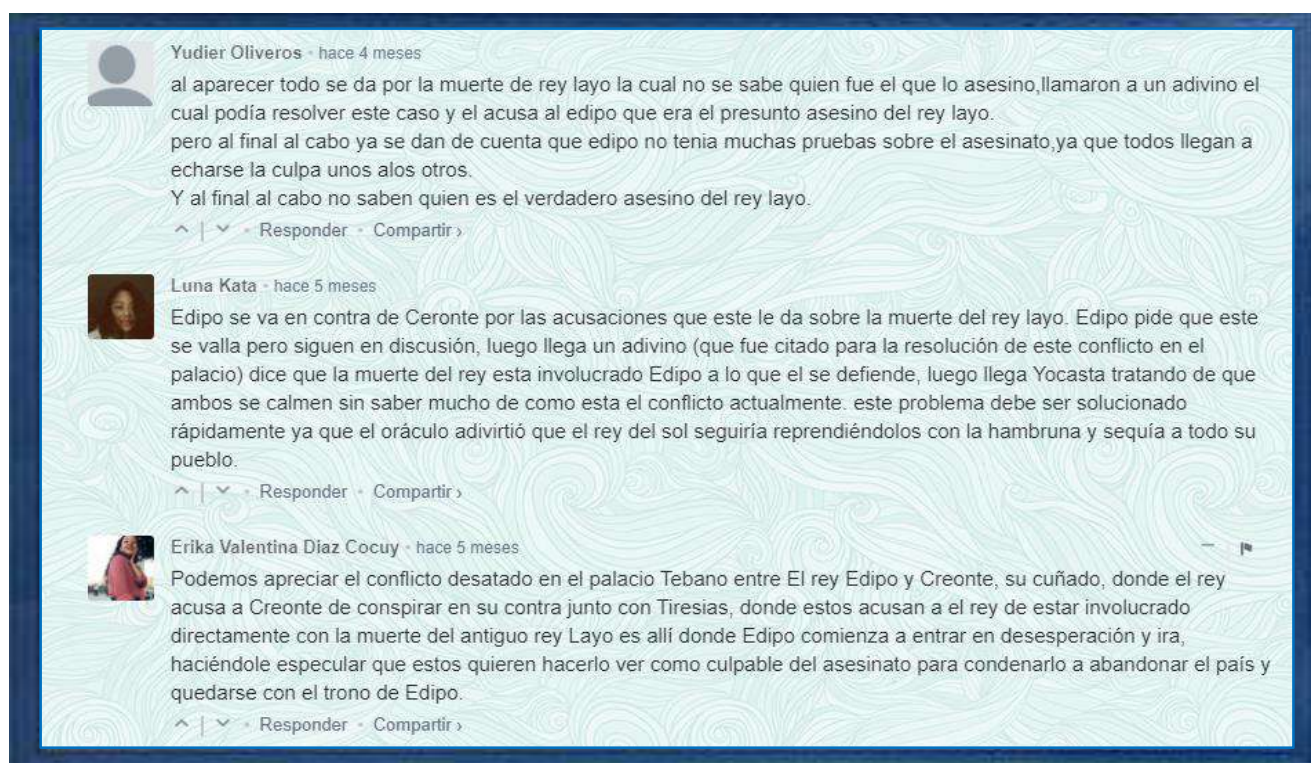
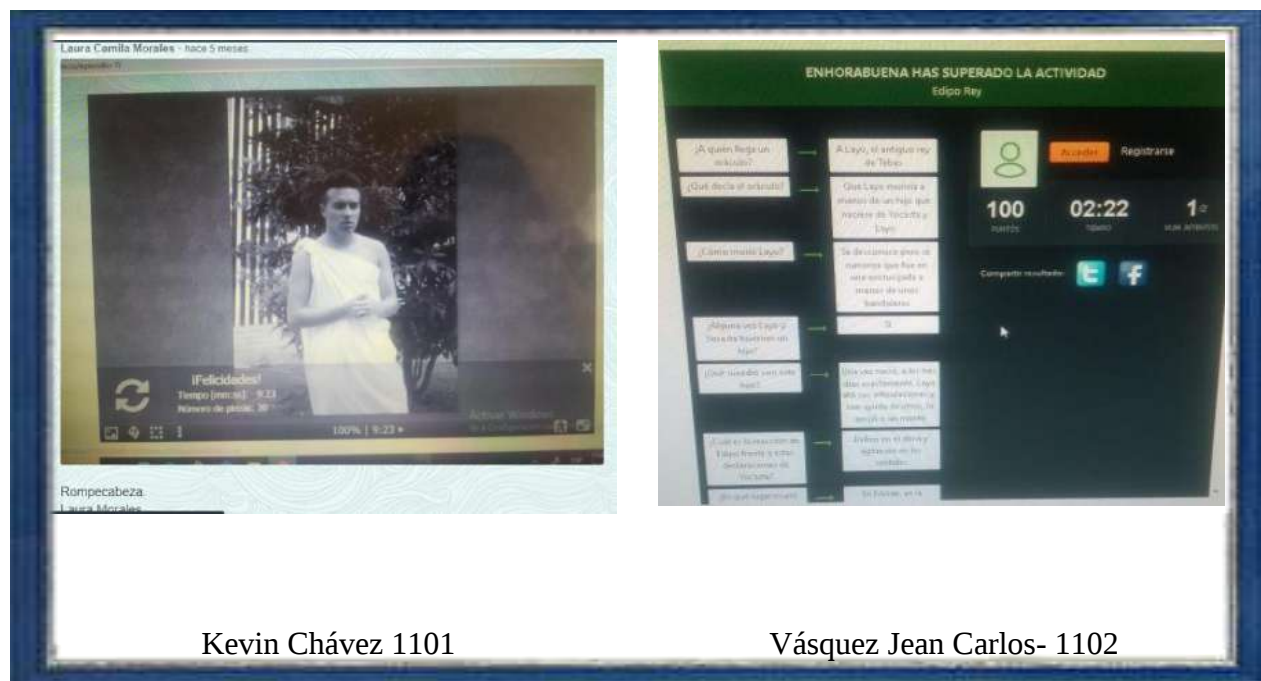


Figura 8. Presenta diferentes discursos elaborados por los lectores en transacción, en tipología columna de opinión a partir de su comprensión sobre el argumento del episodio 6.

Síntesis de la caracterización: En las respuestas que se logran de esta transacción sobresale el carácter de síntesis o sinopsis, hay omisión de la superestructura e identificación de elementos macroestructurales de un texto periodístico, hay reconstrucción de situaciones que fundamentan el argumento narrado, pero se excluyen elementos como la opinión y su correspondiente justificación; así mismo no se incluye el lenguaje, carácter crítico y propositivo usual de esta tipología discursiva.

En el episodio 7 deben tener una experiencia lúdica con juegos elaborados en la plataforma Educaplay. La evidencia presentada son pantallazos de la interfaz de participación.



Kevin Chávez 1101

Vásquez Jean Carlos- 1102

Figura 9. Presenta diferentes evidencias de participación en juegos de la plataforma Educaplay, las cuales pretenden construir el argumento correspondiente el episodio 7. Los juegos de esta imagen muestran la participación en rompecabezas y juego de relación de columnas.

Síntesis de la caracterización: Dentro de la plataforma se evidencia una participación amplia en cada juego propuesto, con porcentajes que superan el 68% de asertividad, los que presentan mayor margen de error son la ruleta y el correspondiente a unir columnas, en los cuales se indaga sobre preguntas de literalidad encontradas en el argumento del discurso, también se incluyen conocimientos previos, datos de cultura general, analogías e inferencias.

En el episodio 8 en el cual se inquiere sobre la opinión de las acciones que fundamentan el episodio con su correspondiente justificación, se obtiene como respuestas:

Si, porque siendo así el se sentía lastimado y desconsolado, y no se sentía tan preparado para ver aquellos desastres que se acercaban. Natalia Corzo 11B

desde el punto de vista de edipo si lo fue pues el pensaba que ellos eran sus padres verdaderos sin embargo, si hubiera hablado con los padres no se hubiera ido. tecnicamente la decison de edipo me parece que estuvo bien, pero el destino le jugo una mala pasada.

allison nomelin

no, tenia miedo y se alejo de los que el consideraba sus padres ya que nunca se entero del abandono de sus padres reales, su decisión no fue asertiva porque era un oráculo, que tarde o temprano se iba a cumplir quisiera o no quisiera. Erika Valentina Diaz

Yo diria que si, ya que para los griegos el conocimiento divino era sagrado, asi que Edipo no tuva mas que otra/ Juan Manuel Alfaro Moreno

Síntesis de la caracterización: En las respuestas se evidencia el carácter de opinión con influencias morales y éticas asociadas a prácticas del amor propio, el respeto por el otro, la veneración por personajes considerados como superiores, así mismo hay una constante evocación al destino como elemento que fundamenta tanto la vida ficcional como las experiencias de la condición humana.

En el episodio 9 se sugiere participar en técnica de discusión debate, en este se pregunta ¿Cree que la situación descrita en este episodio puede asociarse de alguna manera con situaciones que haya evidenciado en diferentes contextos donde interactúa? Justifique su respuesta argumentando con ideas y ejemplos dados en diferentes momentos de su experiencia de vida.



Figura 10. Presenta las respuestas de tipo abierto a la inquietud ¿Cree que la situación descrita en este episodio puede asociarse de alguna manera con situaciones que haya evidenciado en diferentes contextos donde interactúa? en el episodio 9 del apartado lectura.

Síntesis de la caracterización: En las respuestas encontradas se pone de manifiesto compartir discursos de carácter anecdótico, incluyendo relatos de diferentes contextos y roles. Realizan intervención en la participación de algunos compañeros lectores aumentando el carácter de transacción (no es constante, pero se da en algunos casos). Las situaciones referidas se centran en las acciones que tipifican la temática de la violencia social, se omiten especificidades como el parricidio, abuso de autoridad y poder.

En el episodio 10 se solicita participar realizando reinterpretación de los parlamentos:

En la primera venera al dios del olimpo como el unico y todo poderoso so re todos los hombres que nunca nos olvida y que divinidad nunca encarecerá

para la estrofa se podría interpretar como el control de las palabras y las acciones que no se borran, ya que estas son las que marcan a las personas en su destino. la anti estrofa no pude entenderla. Andrea Melisa Navarro Larrota 11b

la primera estrofa dice que seria bueno saber como es su futuro para saber cuales de sus acciones y palabras están en lo correcto y le brindara un mejor futuro. la segunda estrofa habla de la insolencia que puede tener alguien cuando tiene un poder mayor frente a otros.

Danna Cepeda

Síntesis de la caracterización: El ejercicio es desarrollado con asertividad, sobresale la expresión de anhelos, perspectivas e interpretaciones. El lenguaje es directo, sencillo e informal. En algunas respuestas se tiene en cuenta sólo la primera estrofa y, en algunos casos, se evidencia recurrir a frases literales encontradas en los parlamentos de la versión original, empleada por este aplicativo de texto hipermedial. La construcción de las frases en algunos casos carece de conector lógico de consecuencia; se presenta escasez de puntuación.

En el episodio 11. ¿Cree que continuaría con la indagación de su origen o acataría el consejo de personajes como Tiresias, Yocasta y el Coro? Justifique su respuesta. Recuerde escribir su nombre para el registro de participación en el texto hipermedial.

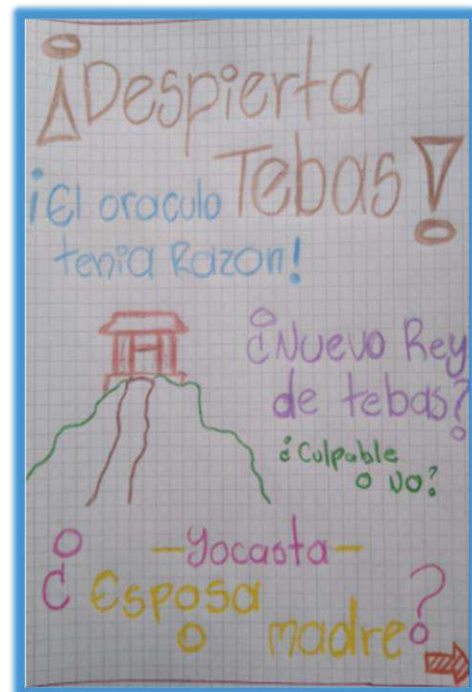
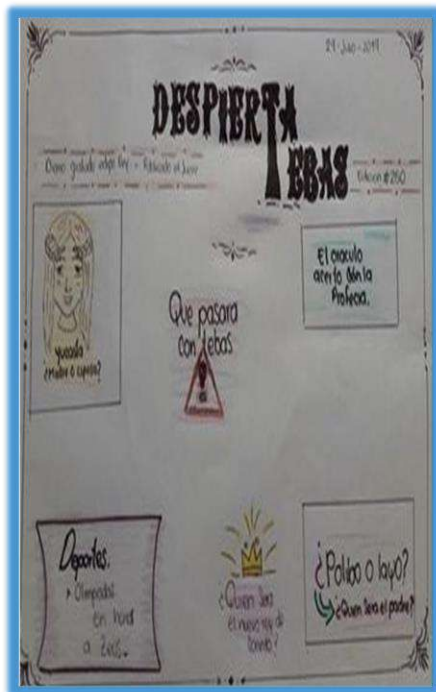
Si, si lo haría, porque querría saber la verdad de mi origen, a pesar de ser lastimado o de escuchar alguna desgracia y cosa que me disguste. Natalia Corzo 11B

Yo tomando el papel de Edipo si seguiría indagando sobre mi origen por que siento que todos tenemos derecho a saber la verdad de quien es nuestro padre y quien es nuestra madre, lugar donde nací que cosas así, yo he vivido el sentimiento de no saber quien es mi padre, y he

tenido las mismas dudas que ahora tiene Edipo, yo seguiría en busca y encontrar las respuestas de mi origen por el simple hecho de que es un sentimiento que se genera y cada vez mas quieres encontrar respuestas. (maría paula garcía 11b)

Síntesis de la caracterización: En las respuestas encontradas en este apartado sobresale la opinión justificada, partiendo de ideas, emociones, sensaciones y sentimientos propios, en algunos casos hay intercambio de ideas de tipo intimista, lo cual permite suponer que algunos lectores activan sus contextos en la transacción. De igual modo, sobresale el carácter ético en expresiones que traducen valores como la perseverancia, la verdad y la justicia. En algunos casos se describen expresiones y experiencias que permiten considerar que el lector en transacción logró identificarse con situaciones propias de la ficción.

En el episodio 12. Cree la ilustración de una primera plana para un periódico artesanal o virtual. Los temas deben ser una serie de noticias que sinteticen este episodio.



Jennifer Prada 1101

Cristián Carrillo 1101



Lorena Gómez 1101

Juanita Cifuentes- 1102

Figura 11-12. Presenta el ejercicio de creación de una primera plana de un periódico Tebano a partir de la comprensión del argumento del apartado de lectura; ésta da a conocer los sucesos que fundamentan el episodio 12.

Síntesis de la caracterización: Sobresale el desarrollo de la creatividad con expresiones plásticas en materiales artesanales y digitales. Se identifican elementos esenciales en la tipología discursiva, tales como titulaciones con tipografías legibles, en color y tamaño de fácil visualización, así mismo llamativas y con resalte para el espectador. También predomina el uso de iconografía correspondiente a aspectos temáticos tratados en el episodio, el manejo de la composición en algunos casos es poco trabajada, pero en su mayoría sobresalen los diseños creativos y recursivos. Las palabras o frases incluidas en las producciones son claves para la identificación de personajes y situaciones propias del episodio.

En el episodio 13 ¿Cuál cree que es la función de Coro y Corifeo en esta historia?

La importación o función de Coro y Corifeo es que proclamaban una voz de reflexión y de verdad. /Juan Manuel Alfaro Moreno

para mi ambos personajes tienen la misma función, la función de liberar a Tebas de su infortunio y de hacerle saber a Edipo su origen y en terrible error que cometió. Erika Valentina Diaz

Representa una especie de consciencia o ser omnipotente que presencia toda la situación. Gómez González Jesica Lorena

juan david lozano rueda: pues son los encargados de dar los mensaje o quejas del pueblo , tambien se han de encargar de oraciones y suplicas a los dioses griegos

Reflexionar y ver tal y como son las cosas, y de igual manera, hacérselo saber a Edipo. Valentina Colorado.

Síntesis de la caracterización: Las respuestas plasmadas dan a conocer que los lectores identifican al Coro y Corifeo como un personaje presente y omnipresente, relacionan sus roles con el consejo, consciencia, testimonio y la reflexión. En algún caso también se hace alusión a su

comunicación con los dioses, a partir de la súplica y adoración a estas entidades como fuerzas supremas en las cuales reposa el destino de los hombres.

En el episodio 14, Participe en este espacio. Escribiendo dos versos alusivos a la tragedia de Edipo, se presentan los siguientes productos líricos:

Paulita Bautista · hace 4 meses
 Irónico, que irónico,
 que siendo esposa y madre
 estés esposada a dos destinos.
 Madre no puedo tenerte
 envidia a quien te tiene.
 Es el destino, aquello que no podría evitar,
 el destino, con lo que no contaba,
 el destino, aunque fui advertido no quería escuchar,
 aquella tragedia, esa desgracia inminente, fue mi destino
 ^ | v · Responder · Compartir >

J'ohan T'unjo · hace 4 meses
 Madre no puedo tenerte
 envidia a quien te tiene.
 Es el destino, aquello que no podría evitar,
 el destino, con lo que no contaba,
 el destino, aunque fui advertido no quería escuchar,
 aquella tragedia, esa desgracia inminente, fue mi destino.
 ^ | v · Responder · Compartir >

Erika Valentina Diaz Cocuy · hace 5 meses
 Con dolor y desdicha hoy te despido,
 amada mía mis ojos derraman sangre
 al enterarme de tu partida.
 Madre mía y madre de mis hijos,
 te amo aunque esa sea mi condena,
 te vas de mi lado y el de nuestros hijos
 pero no de nuestras almas.
 Te amo, aunque en mi ignorancia
 por evitar el cumplimiento de dicha profecía
 que nos condenaría
 termine sumergido en esta desdicha.
 ^ | v · Responder · Compartir >

Valentina Colorado · hace 5 meses
 Un estado fúnebre,
 un destino predilecto
 y una desgracia que lo perseguía.
 No necesitaba de sus ojos,
 para ver su desdicha
 a través de aquella sogá.
 ^ | v · Responder · Compartir >

Andres Camilo Melo Salazar · hace 5 meses
 Disfruta, habla
 por que si no,
 en cualquier momento,
 ceba la felicidad de la que tanto hablas.
 El dolor es temporal,
 pero la perdida del tiempo es eterno
 es eterno

Figura 13. Presenta el ejercicio de creación de una primera plana de un periódico Tebano a partir de la comprensión del argumento del apartado de lectura; ésta da a conocer los sucesos que fundamentan el episodio 12.

Síntesis de la caracterización: Se evidencia en las composiciones pertinencia temática, aplicación de elementos propios de la lírica, tales como ritmo, rima, verso y estrofa; en el caso del estudiante Sergio Cely experimenta el verso libre. Aunque destacan los elementos anteriores, se encontraron algunas composiciones que no son propias y, por el contrario, son tomadas de poesía reconocida sin referencia alguna.

En el episodio 15, en el cual deben realizar la adaptación teatral de un episodio con parlamentos que se acerquen a su lenguaje y a su forma de narrar, se plasmaron los siguientes ejercicios:

Andrea Melisa Navarro https://www.youtube.com/watch?v=BeISER-xkJ8&feature=youtu.be Danna Cepeda https://www.youtube.com/watch?v=2AevACkwHis&feature=youtu.be Ana María Prieto https://www.youtube.com/watch?v=4Y0op5OVBsc&feature=youtu.be Harold González https://www.youtube.com/watch?v=38ntJpq98Xc Carlos Vásquez https://www.youtube.com/watch?v=_sOtypKZx4&feature=youtu.be
--

Síntesis de la caracterización: Todos los ejercicios sobresalen por su creatividad, uso de recursos técnicos, maquillaje y vestuario. En los recursos técnicos de grabación destaca el uso de celulares, en edición programas como Inshot o Filmora y, de maquillaje y vestuario elementos básicos que permiten mostrar una estética definida. Predomina el uso de la voz y en algunos casos el parlamento escrito y música. Varios estudiantes no llevan a cabo el ejercicio.

En el epílogo ¿Qué otro final le hubiera dado a la historia?

Harol David Gonzalez Quiñones · hace 4 meses
Edipo en vez de pedir su propio destierro de las tierras debería tomar el trono y no dar a sus hijas, o en este caso aclama justicia en un caso que no se vea favorecido este abandonaría la ciudad con su familia.
Harol González 11B
^ | v · Responder · Compartir ·

Sergio Alejandro Pinzon Barrig · hace 4 meses
Que Edipo siguiera ... buscando la manera de poder encontrar la respuesta de quién provenia Sergio Alejandro pinzón barriga
^ | v · Responder · Compartir ·

J'ohan T'unjo · hace 4 meses
un final donde Edipo no hubiera sido desterrado de Tebas, se le podría haber encontrado solución a los problemas y que hubiera buscado justicia para no quedar desterrado.
^ | v · Responder · Compartir ·

jazmin ovalle · hace 4 meses
Que Edipo no se hubiera condenado ni se hubiera desterrado de Tebas, puesto que él no fue el culpable de su destino ya que toda la responsabilidad de este la tuvieron sus antecesores, debió seguir su vida normal no se hubiese dañado él, ni su familia, ni la visión del pueblo que tenían hacia él, hay momentos en que es necesario indagar pero después de indagar tener la sabiduría necesaria para entender que algunas cosas del pasado se deben dejar en el pasado.
^ | v · Responder · Compartir ·

Paulita Bautista · hace 4 meses
Donde edipo no fuera desterrado de Tebas, que edipo hubiera seguido buscando quienes son sus provenientes y encontrarle solución a los problemas

Juan David Lozano · hace 5 meses
pues primero no hubiera tomado esas acciones tan drásticas , hubiera formado un nuevo futuro con otra mujer , dirigiendo el reino juntos hasta el final y reparando los danos antes causados.
^ | v · Responder · Compartir ·

Lorena Gonzalez · hace 5 meses
Hubiese regresado a Layo a la vida, como muestra de que el destino sí se puede cambiar: Layo hubiese estado a punto de morir aquel día en ese camino, si no hubiese sido por aquella amable y bondadosa campesina que cuido de el durante aquellos años en los que no quería volver a gobernar Tebas, porque le era muy agotador, Edipo resultó no ser hijo de Layo, pero tampoco de Pólipo, si no de unos de los criados del reino de Corinto. La situación en Tebas se soluciona en cuanto Layo se presenta ya muy anciano y muy poco antes e morir.
Gomez Gonzalez Jesica Lorena.
^ | v · Responder · Compartir ·

Andres Camilo Melo Salazar · hace 5 meses
no creo que fuera muy oportuno el cambiar el final, ya que Edipo se castigo a el mismo, siento que si no pasa en si esa situación no tendría la trama necesario en el final para cautivar. el mismo se busco su destierro por no pensar muy bien las cosas.
^ | v · Responder · Compartir ·

Kevin Chaves · hace 5 meses
Que Edipo no fuese desterrado de Tebas, Que se buscara la forma de arreglar la problemática de Tebas, pero con cierta condición, por ejemplo viviendo bajo la condición de prisionero o pagando por sus errores.
^ | v · Responder · Compartir ·

Figura 14-15. Presenta el ejercicio de creación de un nuevo final para la historia, propuesta de las actividades de comprensión y proposición del episodio Edipo del apartado Lectura.

Síntesis de la caracterización: Se evidencia en las propuestas componentes de tipo crítico y

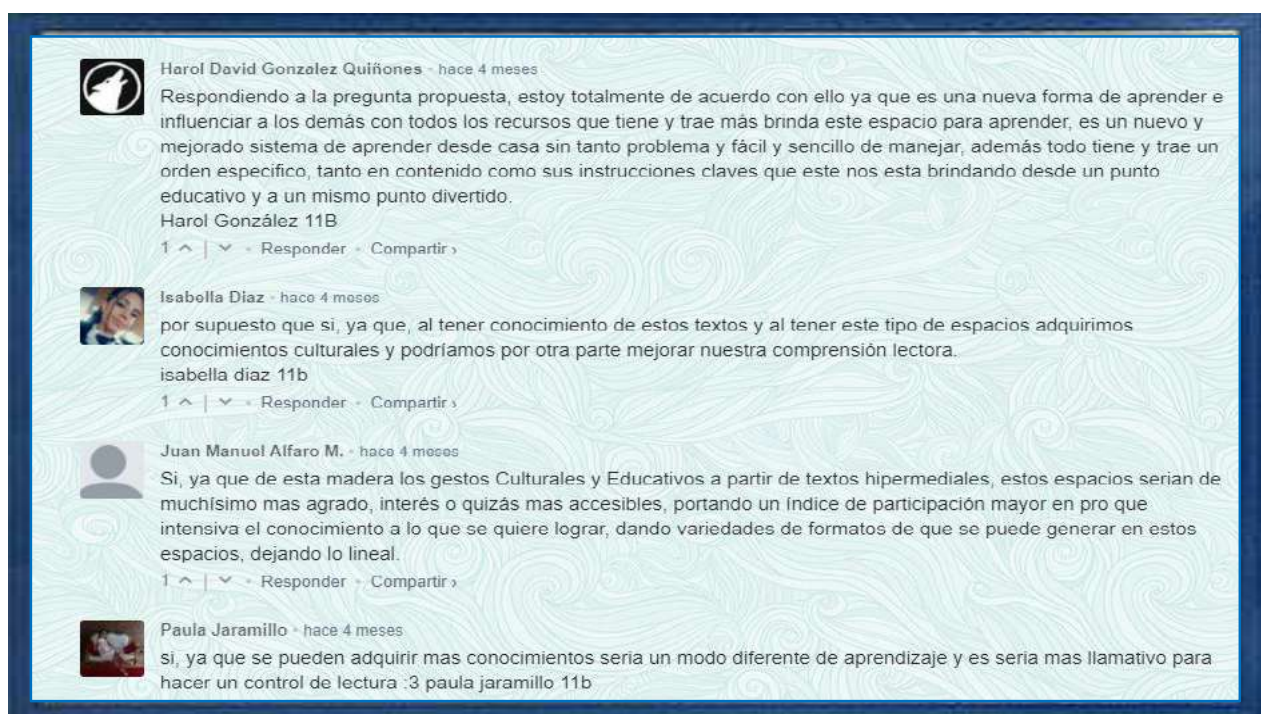
propositivo. Incluyen posturas de tipo ético y político.

Finalmente, cabe anotar que el desarrollo escritural de diferentes ejercicios presenta de manera general debilidades de tipo ortográfico, puntuación, uso de conectores y en algunos casos de redacción coherente y cohesiva.

4.3.3 Muestras en el momento poslectura.

En este momento los lectores participan en un espacio en técnica de discusión, propiciando la reflexión sobre la funcionalidad de este tipo de proyectos didácticos. En seguida, realizan un proceso de consulta de temas complementarios al estudio de la obra y que hacen parte del análisis extra e inter- textual. Finalmente, se recrean con algunos juegos que indagan sobre su conocimiento intratextual.

De acuerdo a lo anterior, encontramos, por ejemplo, en el espacio *Participe en este foro dando a conocer su punto de vista sobre ¿Considera importante para la sociedad actual gestar espacios culturales y educativos a partir de textos hipermediales?*, las siguientes respuestas:





Juanita Cifuentes Araujo · hace 4 meses

Si ya que son maneras mas llamativas de que los jovenes y niños lean y asi esta se crean los habitos de la lectura.

1 ^ | v · Responder · Compartir ›



melisa andrea navarro · hace 5 meses

claro atra vez de la historia se puede conocer grandes conocimientos para las siguientes generaciones

1 ^ | v · Responder · Compartir ›



Sergio Alejandro Pinzon Barrig · hace 3 meses · edited

Si claro ya que por medio de estos aprendemos conocimientos de otras culturas dependiendo el contexto y también se nos facilita a la hora de comprender estos textos por medios de imágenes y videos, y ahí que aprovechar al máximo estas herramientas para un buen desarrollo y mejor gestión a la hora de comprender textos

Sergio Alejandro pinzón barriga 11/A

^ | v · Responder · Compartir ›



Maria Paula · hace 3 meses

por supuesto que si, ya que con ello mejoramos nuestras habilidades de comprension lectora, leer por medio de un texto hipermedial genera nuevas ideologías con la lectura, una forma diferente de leer una obra, es muy interesante este medio y sirve para entender mas claro el texto.

maría paula garcía 11b

^ | v · Responder · Compartir ›



Lorena Malagon · hace 4 meses

considero que si es importante ya que es una oportunidad que nos pueden dar para poder aprender mas y así llenarnos de conocimiento y ademas ya que es fácil poder manejar esta plataforma.

karen lorena floreaz 11B



Luna Kata · hace 4 meses

si, ya que el conocimiento es adquirido con otros métodos como este ademas de que que aprendizaje es mas llamativo y didáctico lo que hace que el lector se interese mucho mas por las lectuas.

Luna Pulido

^ | v · Responder · Compartir ›



Juan David Lozano · hace 4 meses

claro , asi es mas didactico y las personas se interesarian mas en la literatura .

^ | v · Responder · Compartir ›



Camilo V'anegas · hace 4 meses

Si claro, ya que con esos tipos de textos es donde se comprenden mejor lo relatado y crea más interés en el espectador.

Yohan Camilo Villanueva vanegas

^ | v · Responder · Compartir ›



Isabella Diaz · hace 4 meses

Si ya q si tenemos en cuenta q hay textos completamente interesantes podríamos inducir a las diferentes generaciones en un habito mas amplio de lectura incluyendo estos textos hipermediales.

^ | v · Responder · Compartir ›



Erika Valentina Diaz Cocuy · hace 4 meses

si, teniendo en cuenta que la lectura es muy importante y a las generaciones actuales les parece aburrida y poco dinámica la forma clásica de leer con libros físicos o virtuales, el hipertexto les brinda mas interactividad y dinamismo que es algo que la forma común de leer no les brinda

^ | v · Responder · Compartir ›

Figuras 16-17-18. Presenta las intervenciones de los lectores en transacción en un foro sobre el cuestionamiento ¿Considera importante para la sociedad actual gestar espacios culturales y educativos a partir de textos hipermediales?, perteneciente al apartado Poslectura.

Síntesis de la caracterización: De las anteriores intervenciones se destaca caracterizar el hipertexto como interesante, asociado a procesos de aprendizaje, oportunidad para aumentar el agrado y comprensión en el proceso lector.

Por otra parte, en el espacio de actividades que requieren consulta, se destaca el envío de archivos asociados a la ampliación de conocimientos sobre los componentes de la extra e intertextualidad de la obra. Los archivos fueron cargados de manera correcta en Typeform y son enviados de manera automática al correo animarte2020@gmail.com, el cual corresponde a inscripciones de plataformas asociadas al hipertexto. Sobresale en las consultas la asertividad en cuanto a contenidos, organización y desarrollo de la actividad de manera completa.

Respecto a los juegos asociados en la plataforma Mobbyt se destaca la amplia participación y resultados con asertividad.

Capítulo 5. Respuestas, resultados y análisis de resultados.

El presente capítulo presenta los respuestas y resultados obtenidos en los diferentes test, actividades propuestas para resolver en el texto hipermedial, realizadas a través de la página web <https://hipertexto-edipo-rey.cms.webnode.com.co/> , y dispuestas para valorar con la rúbrica creada para el presente proyecto, así como las correspondientes a la prueba de comprensión de lectura tradicional, aplicada a la *muestra* participante. Cabe aclarar que, primero, en este capítulo esta *muestra* de lectores de texto hipermedial es denominada como *grupo A*; segundo, en los resultados de aplicación de esta última prueba, la que corresponde a una comprensión de lectura tradicional, tipo *selección múltiple con única respuesta*, se adjuntan, de igual manera, los resultados obtenidos por el grupo *muestra, denominado B*, el que no realiza lectura del texto hipermedial, sino que la realiza en formato convencional y; tercero, que en el apartado *de resultados globales de cada test* o prueba se agrega una breve síntesis de las respuestas y procesos evidenciados.

En seguida, se presenta un análisis cualitativo general de este proceso transaccional, abarcando los diferentes momentos de Prelectura, Lectura y Poslectura. Anexo a esto, se da a conocer el análisis estadístico y comparativo de los resultados obtenidos por los dos grupos *muestras* de lectura en los dos formatos, texto hipermedial y formato convencional, los cuales, como ya se referenció, son nombrados como grupo A, el de lectura hipermedial y, grupo B, el de lectura en formato convencional, sea físico o digital; respecto a éste análisis es de reiterar la colaboración recibida por el grupo No 4 del consultorio de Estadística de la USTA, en el primer semestre de 2020, específicamente a los estudiantes Camilo Escamilla, Dairo Castiblanco y Diego Pinto y el asesoramiento de la educadora Lida Fonseca, quienes guiaron su desarrollo.

Finalmente, se presentan una serie de reflexiones sobre la viabilidad y aplicabilidad de la propuesta.

5.1 Resultados de los test, rubrica y control de comprensión lectora de estructura convencional tipo selección múltiple con única respuesta, aplicados en la prueba piloto a dos grupos muestra llamados A y B

En la primera parte de este capítulo, se muestran las tablas de respuesta individuales, globales y en Diagrama de barras. Estas representan los resultados obtenidos en cada uno de los momentos proyectados para la prueba piloto de lectura transaccional y se analizan en correspondencia con los test y convenciones expuestas en el capítulo cuatro. De manera conjunta, en cada apartado correspondiente a la titulación *resultados globales* se anexa un comentario de análisis particular a cada prueba.

5.1.1 Test de Prelectura, respuestas y resultados.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas y resultados del Test de Prelectura aplicado a cada uno de los lectores en transacción con la obra hipermedial Edipo Rey. Las preguntas y opciones de respuesta indagan por el hábito y práctica de lectura por parte de cada uno de los *individuos* de la *muestra* poblacional.

5.1.1.1 Tabla de respuestas individuales en el Test de Prelectura.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas individuales del Test de Prelectura por cada uno de los participantes de la transacción de lectura literaria.

Tabla 5. *Respuestas individuales del test de prelectura en la muestra escogida para la aplicación del proyecto hipermedial. Las opciones de respuesta están referenciadas en el capítulo cuarto.*

	Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Amaya Laura	d	d	a	c	d	c	c	c	B	a	c	a	a	b	b	a	a	b	b	a
2	Alfaro Juan	c	c	b	d	c	c	d	a	A	b	a	c	b	a	c	a	a	d	a	c

3	Ávila Danna	a	c	c	b	b	a	b	c	C	a	a	c	c	c	c	a	a	a	a	a
4	Calvo Luisa	b	c	b	b	b	a	c	a	B	c	c	b	c	b	a	a	a	c	b	a
5	Carrillo Cristian	b	b	b	c	c	c	c	a	B	b	c	a	b	b	c	a	a	b	b	a
6	Cepeda Danna	a	b	c	c	b	c	a	b	C	c	a	c	a	a	c	a	a	a	b	a
7	Cely Sergio	a	c	c	b	d	c	b	c	C	c	c	c	a	d	c	a	a	a	a	a
8	Cifuentes Juanita	a	a	b	c	b	a	a	b	B	c	d	d	c	a	a	a	a	a	a	a
9	Colorado Luisa	a	c	b	c	b	c	c	c	B	c	a	b	c	a	b	a	a	a	b	a
10	Corzo Angie	b	a	a	c	c	c	b	b	B	c	d	b	a	b	a	a	b	a	b	a
11	Chaves Kevin	c	b	a	c	d	a	b	d	B	c	b	a	c	d	d	a	a	a	a	a
12	Díaz Erika	b	c	a	b	d	a	c	d	A	b	b	a	c	c	d	b	b	d	b	a
13	García Paula	b	b	a	c	d	c	c	b	B	a	c	a	a	b	b	a	a	d	c	a
14	Gómez Jesica	b	b	b	d	b	c	c	b	D	c	b	c	c	b	b	a	a	b	b	a
15	Gómez Karen	b	a	c	d	b	a	c	b	a	c	a	a	a	b	c	a	c	d	b	c
16	González Nicol	b	c	a	b	d	a	c	d	a	b	b	a	c	c	c	a	a	a	b	a
17	Guerrero Laura	b	c	b	c	c	c	c	c	c	a	c	a	c	d	a	a	a	a	b	a
18	Hernández Ferney	b	c	a	b	b	c	c	a	b	c	c	c	c	c	a	a	a	b	b	a
19	Jaramillo Paula	c	b	d	d	c	c	c	b	a	b	d	d	a	c	c	a	b	c	b	a
20	Lozano Juan	b	c	b	c	b	c	c	b	b	b	b	a	c	a	a	a	c	a	b	a
21	Melo Camilo	b	c	a	c	a	c	c	a	b	c	d	a	a	c	a	a	c	c	a	c
22	Morales Laura	b	c	c	c	b	a	b	d	b	c	a	c	c	c	c	a	a	b	a	a
23	Nomelin Alison	b	c	b	d	b	c	b	d	b	c	a	a	c	d	d	a	a	a	c	a
24	Pereira Johnny	b	c	b	d	c	c	c	a	b	c	b	a	c	c	c	a	b	c	b	b
25	Prieto Ana	b	c	c	d	b	a	c	d	a	b	a	d	a	b	d	a	a	a	b	a
26	Pulido Luna	a	c	c	c	b	a	b	a	b	b	d	a	c	a	d	c	a	b	b	c
27	Ramírez María	b	c	b	c	b	c	c	d	c	c	d	a	c	a	c	a	c	a	a	a
28	Tapiero Michael	b	c	a	b	b	c	c	b	b	c	d	c	a	a	a	a	a	b	b	c
29	Varón Fabio	c	a	a	d	c	c	d	a	a	b	a	a	a	b	a	a	a	a	b	c
30	Vásquez Jean	b	c	b	c	b	c	c	a	d	c	d	a	c	a	c	a	c	a	a	a
31	Villanueva Johan	b	b	a	d	d	d	d	a	a	b	a	a	b	a	b	a	a	a	b	c
32	Zúñiga Paola	b	c	a	b	d	a	c	d	a	b	b	a	c	c	b	a	a	a	b	a

5.1.1.2 Tabla de resultados globales en el Test de Prelectura.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas globales del Test de Prelectura aplicado a la muestra en transacción. Así mismo, se señala la respuesta predominante y la menos puntuada, lo que permite conocer rasgos característicos y comunes entre los lectores participantes de la prueba piloto.

Tabla 6. Tablas que relacionan el número de contestaciones en cada opción de respuesta propuestas en las veinte preguntas del Test de Prelectura.

RESPUESTAS	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6
A.	6	4	12	0	1	11
B.	21	7	12	8	16	0
C.	4	20	7	15	7	20
D.	1	1	1	9	8	1

RESPUESTAS	PREGUNTA.7	PREGUNTA.8	PREGUNTA.9	PREGUNTA.10	PREGUNTA.11	PREGUNTA.12
A.	2	10	9	4	10	18
B.	7	9	16	11	7	3
C.	20	5	5	17	7	8
D.	3	8	2	0	8	3

RESPUESTAS	PREGUNTA.13	PREGUNTA.14	PREGUNTA.15	PREGUNTA.16	PREGUNTA.17	PREGUNTA.18
A.	11	10	9	30	23	17
B.	3	9	6	1	4	7
C.	18	9	12	1	5	4
D.	0	4	5	0	0	4

RESPUESTAS	PREGUNTA.19	PREGUNTA.20
A.	9	6
B.	21	21
C.	2	4
D.	0	1

Síntesis de respuestas. Los resultados muestran que:

- Con relación a la pregunta 1 ¿Le gusta leer? El predominante es la respuesta Algo (21) y la respuesta con menor puntuación es Nada (1). Lo cual expresa un gusto ampliamente significativo por la actividad.

- Con relación a la pregunta 2 ¿suele leer libros en.? El predominante es la respuesta Ambos (20), que corresponde a medio físico y digital. La respuesta con menor puntuación es Ninguno (1). Lo cual expresa un acceso significativo a textos en ambos formatos.
- Con relación a la pregunta 3 ¿cuántos libros tiene en su biblioteca personal? El predominante es la respuesta Menos 5 (12) y entre 5 y 20 (12). La respuesta con menor puntuación es más de 50 (1). Lo cual expresa un promedio de 10 libros, este número de existencias es muy bajo con relación a requerimientos y estándares internacionales, pero retrata la realidad nacional.
- Con relación a la pregunta 4 ¿Suele frecuentar salas dispuestas para la lectura (biblioteca, hemeroteca, ludoteca, salas con equipos multimedial para el ejercicio lector)? El predominante es casi nada (15). La respuesta con menor puntuación es mucho (0). Lo cual expresa una asistencia regular a espacios físicos o virtuales para el ejercicio de lectura. Es de cuestionamiento en consecuencia, indagar en los factores que afectan esta dinámica en el 50% de los estudiantes que expresan no hacerlo, pues evidencia falta de cultura por el empleo de estos espacios dispuestos para la información, comunicación y enseñanza.
- Con relación a la pregunta 5 ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer? El predominante es casi siempre (16). La respuesta con menor puntuación es siempre (1). Lo cual expresa que los lectores suelen tener un alcance incompleto por la totalidad de las propuestas de lectura realizadas.
- Con relación a la pregunta 6 ¿Qué momento del día prefiere para la lectura? El predominante es Durante el día (20). La respuesta con menor puntuación es Al levantarse

(0). Lo cual expresa un hábito para la práctica lectora durante horas correspondientes al día.

- Con relación a la pregunta 7 ¿Con qué frecuencia lee obras de carácter literario? El predominante es Muy rara vez (20). La respuesta con menor puntuación es Habitualmente (2). Lo cual expresa que los participantes tienen una frecuencia muy baja de acercamiento al arte literario.
- Con relación a la pregunta 8 ¿Qué subgéneros literarios pueden ser de su agrado? El predominante es Ciencia Ficción y Aventura (10). La respuesta con menor puntuación es Realismo e historia (5). Lo cual expresa un amplio gusto por historias que hibridan el carácter onírico o de difícil alcance con el realista y materialista, multiplicidad de situaciones imaginativas constitutivas para el argumento, viajes por el tiempo, diversidad de espacios, así como el carácter de riesgo, misterio y sorpresa.
- Con relación a la pregunta 9 ¿Qué cantidad de tiempo dedica a la lectura en el día? El predominante es Más de una hora (16). La respuesta con menor puntuación es más de tres horas (2). Lo cual expresa un tiempo escaso para la práctica de lectura diaria.
- Con relación a la pregunta 10 En el momento de leer, ¿por cuál de estos tipos de libros se interesa? El predominante es textos densos y profundos (17) así como de fácil y rápida lectura (17). La respuesta con menor puntuación es ningún tipo (0). Lo cual expresa una amplia variabilidad en la caracterización e intenciones textuales consultadas.
- Con relación a la pregunta 11 ¿Qué tipo de lectura prefiere? El predominante es Artística (10). La respuesta con menor puntuación es Científica e histórica (7). Lo cual expresa una inclinación de tipo humanístico en su interés y/o necesidades académicas.

- ¿Con relación a la pregunta 12, frecuentemente consigue un libro por qué? El predominante es se lo exigen académicamente (18). La respuesta con menor puntuación es Disfrute personal o se lo obsequian (3). Lo cual expresa una dificultad ampliamente significativa por la adquisición de libros y un amplio sentido de la obligatoriedad; sería de gran interés indagar en las causas ya que éstas pueden ser múltiples, desde recursos económicos hasta apatía por el recurso como tal.
- Con relación a la pregunta 13 Suele leer libros en...El predominante es medio físico y digital (18). La respuesta con menor puntuación es ninguno (0). Lo cual expresa que los lectores reconocen y emplean los dos materiales, impresos y digitales.
- Con relación a la pregunta 14 ¿Qué suele leer a nivel digital? El predominante es Estados en WhatsApp, Facebook e Instagram (10). La respuesta con menor puntuación es obras de interés particular (4). Lo cual expresa su encuentro con textualidades de corta extensión, inmediatas, de fácil y común acceso.
- Con relación a la pregunta 15 ¿Suele realizar en la web un ejercicio de...? El predominante es lectura rápida (12). La respuesta con menor puntuación es ocio (5). Lo cual expresa poca disposición por divertimento para el ejercicio lector.
- Con relación a la pregunta 16 ¿Reconoce qué es un hipertexto? El predominante es si (16). La respuesta con menor puntuación es No responde (0). Lo cual expresa reconocimiento de la tipología discursiva, por parte del 50% de los participantes en la prueba piloto.
- Con relación a la pregunta 17¿Es de su agrado leer hipertextos? El predominante es Si (23). La respuesta con menor puntuación es No responde (0). Lo cual expresa una amplia disposición por parte de los *individuos* de la *muestra* en la prueba piloto.

- Con relación a la pregunta: 18 ¿Qué tipos de hipertexto conoce? El predominante es literarios (17). La respuesta con menor puntuación es Informativos o Ninguno (4). Lo cual expresa un reconocimiento de la relación literaria y este tipo de formatos para su divulgación.
- Con relación a la pregunta 19. Cuando realiza lectura en web ¿frecuentemente emplea...? El predominante es celular (21). La respuesta con menor puntuación es vídeo, consolas, otros (0). Lo cual expresa que un 65% de los lectores emplea nuevos dispositivos para desarrollar la habilidad.
- Con relación a la pregunta 20 ¿Le gustaría conocer un hipertexto de tipo literario? El predominante es No (21). La respuesta con menor puntuación es No responde (1). Lo cual deja como inquietud al docente investigador indagar sobre la razón por la cual los estudiantes decidieron adherirse a la propuesta.

5.1.1.3 Resultado en Diagrama de Barras del Test de Prelectura.

En este apartado, se muestra en Diagrama de barras los resultados globales del Test de Prelectura

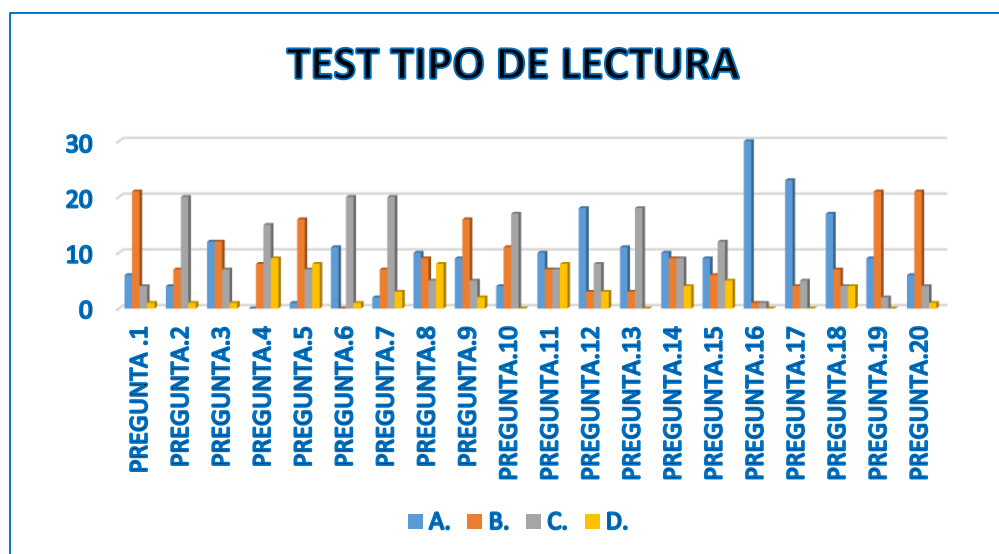


Figura 19. Barra estadística que relaciona el número de contestaciones en cada opción de respuesta propuestas en las veinte preguntas del Test de Prelectura.

5.1.2 Test de Estilos de Aprendizaje, respuestas y resultados.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas del Test de Estilos de Aprendizaje aplicado a cada uno de los lectores en transacción con la obra hipermedial Edipo Rey. Las preguntas y opciones de respuesta indagan por el tipo de aprendizaje predominante: visual, auditivo o cinestésico.

5.1.2.1 Tabla de respuestas individuales en el Test de Estilos de Aprendizaje.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas del Test de Estilos de Aprendizaje aplicado a cada uno de los lectores en transacción con la obra hipermedial.

Tabla 7. Relaciona las respuestas individuales generadas en la aplicación del test Tipos de Aprendizaje. Las convenciones de respuesta son *v* (visual), *a* (auditivo) y *c* (cinestésico).

ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Amaya Laura	C	v	a	v	v	c	v	c	c	c	c	v	v	c	v	c	c	a	v	v	v	a	a	v	v	c	c	a	v	v	v	a	c	c	c	c	c	v	v	v
Alfaro Juan	V	v	a	v	v	c	v	v	c	c	c	c	a	v	v	a	c	a	c	a	c	a	a	v	a	a	c	c	v	a	c	v	c	c	c	a	c	v	c	c
Ávila Danna	A	v	a	a	a	c	a	a	a	c	a	v	v	c	v	c	c	a	c	v	v	v	v	c	a	a	v	a	v	v	c	c	v	a	a	v	c	a	c	a
Calvo Luisa	v	v	v	a	v	c	a	c	a	c	c	v	v	a	a	c	a	a	c	v	c	v	a	c	a	a	c	a	v	c	v	c	c	v	c	v	c	v	c	a
Carrillo Cristian	a	v	a	v	c	c	v	c	c	c	c	c	a	v	v	v	v	a	a	c	c	a	a	c	a	a	c	v	c	c	c	a	a	c	c	a	v	a	c	v
Cepeda Danna	a	c	a	c	c	c	a	c	c	v	a	c	c	a	c	c	v	v	c	v	v	v	v	a	c	v	c	c	a	c	c	c	b	a	c	v	v	v	a	v
Cely Sergio	v	c	a	c	c	a	a	a	a	v	c	a	v	a	a	c	a	v	c	c	v	v	v	v	a	v	a	a	c	v	c	v	c	v	a	v	v	a	a	v
Cifuentes Juanita	a	v	a	a	v	c	c	v	a	v	v	a	a	c	v	c	v	a	v	v	v	v	c	v	a	a	c	a	v	c	a	v	a	a	c	c	a	v	c	a
Colorado Luisa	a	c	v	a	c	v	a	c	c	c	a	c	v	a	v	c	v	v	c	v	v	v	a	v	v	v	v	c	v	a	v	v	a	a	c	c	c	v	a	a
Corzo Angie	a	a	a	v	v	c	a	c	c	a	a	v	a	c	c	c	c	a	v	v	c	v	c	c	a	v	a	c	v	v	v	v	c	a	c	a	v	v	c	a
Chaves Kevin	a	v	a	v	v	c	v	c	a	c	c	c	a	c	v	c	c	a	c	v	a	a	a	v	v	v	v	a	v	a	c	v	c	a	c	c	v	v	a	c
Díaz Erika	c	v	a	a	c	v	c	c	a	v	c	a	a	a	c	a	a	v	v	v	v	a	v	a	v	v	v	c	v	a	c	v	c	a	c	c	a	a	c	a
García Paula	c	v	a	v	v	c	v	c	c	c	c	v	v	c	c	c	c	a	v	v	v	a	a	v	v	c	c	a	c	c	c	a	c	c	c	c	c	v	v	v
Gómez Jesica	a	v	a	v	c	a	c	a	a	c	c	a	a	a	c	a	c	a	c	c	v	a	a	v	c	v	a	c	v	c	c	a	c	a	a	v	a	a	v	a
Gómez Karen	c	v	a	c	v	v	a	c	c	a	v	v	a	c	v	c	c	v	v	v	v	a	c	v	a	v	a	a	v	a	c	v	a	a	c	v	c	v	a	v
González Nicol	c	v	a	c	c	v	c	a	a	v	c	a	a	a	c	a	a	v	v	v	v	a	v	a	v	v	v	c	v	a	c	v	c	a	c	a	a	v	c	a
Guerrero Laura	v	v	a	a	c	v	c	v	c	v	c	v	a	v	c	c	c	v	v	v	v	c	c	c	a	v	a	c	v	a	c	a	c	a	c	a	c	v	a	c
Hernández Ferney	a	c	a	v	c	c	a	a	c	v	v	v	a	c	a	c	a	v	c	a	v	a	a	a	a	v	c	v	v	a	v	v	v	a	c	a	v	v	a	c
Jaramillo Paula	c	c	a	a	c	c	a	c	c	c	c	c	a	c	v	c	c	a	a	c	c	c	c	v	v	v	a	c	v	c	v	c	c	a	c	c	c	v	v	a
Lozano Juan	c	v	v	c	v	a	c	v	a	c	c	v	v	c	v	a	a	v	c	v	a	v	a	v	c	v	c	a	v	c	c	v	c	c	c	v	a	v	a	v
Melo Camilo	a	c	a	v	c	c	a	c	c	c	v	v	v	a	v	a	a	v	a	v	c	v	a	c	a	v	c	v	v	a	c	a	v	a	c	a	v	v	c	c

ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40		
Morales Laura	c	v	v	c	v	v	a	c	c	c	c	a	c	c	v	a	v	v	a	v	v	v	c	v	v	v	a	a	v	c	v	v	c	a	c	c	c	v	c	v	v	
Nomelin Alison	v	v	v	a	c	v	a	a	v	c	a	v	a	a	v	c	c	a	c	v	c	c	c	c	a	v	c	v	v	v	a	a	c	a	c	a	a	v	a	v	v	
Pereira Alexander	a	v	a	a	a	c	v	a	c	c	c	v	a	v	v	c	v	a	c	c	v	v	c	c	a	v	c	a	c	v	c	a	c	a	c	a	c	a	c	v	v	c
Prieto Ana	c	c	a	v	v	c	a	v	c	a	v	c	v	v	v	c	c	v	c	c	v	v	c	c	v	c	c	c	c	c	a	v	v	a	a	c	a	v	v	v	c	
Pulido Luna	v	c	a	v	v	a	a	v	v	c	v	c	v	a	v	c	v	v	a	v	v	v	c	v	a	v	v	c	a	a	v	c	c	c	c	c	v	v	a	c	v	
Ramírez María	a	c	a	c	v	a	a	v	a	c	a	v	a	c	v	c	v	a	a	c	v	v	v	v	a	v	v	a	v	a	c	a	a	a	c	c	v	v	a	v		
Tapiero Michael	v	c	v	v	v	v	v	c	v	v	c	c	v	v	v	c	v	c	v	v	v	v	c	v	a	v	v	v	v	v	a	c	c	a	v	a	v	c	v	c		
Varón Fabio	v	c	a	c	a	c	v	a	a	v	c	v	a	v	v	c	c	v	a	v	v	a	c	a	a	v	a	v	v	c	v	c	c	a	c	c	c	v	v	c		
Vásquez Jean	a	c	a	c	v	a	a	v	a	c	a	v	a	c	v	c	v	a	a	c	v	v	v	v	a	v	v	a	v	a	c	a	a	a	a	c	a	v	v	a	v	
Villanueva Johan	v	c	a	v	v	c	a	c	v	c	a	v	c	c	v	c	v	v	v	a	v	c	v	c	v	v	a	v	v	a	v	c	v	c	v	v	a	c	c	v		
Zúñiga Paola	c	v	a	c	c	v	c	c	a	v	a	a	c	c	c	c	v	a	v	v	c	a	v	a	c	a	c	v	a	c	c	c	v	c	a	c	c	c	v	c	a	

Nota: Convenciones: de respuestas: V: visual - A: auditivo - C: cinestésico. Las cuales hacen referencia a los principales tipos de aprendizaje.

5.1.2.2 Tabla de resultados globales en el Test de Estilos de Aprendizaje.

En este apartado, se dan a conocer los resultados globales del Test de Estilos de Aprendizaje, aplicado a la muestra en transacción con el texto hipermedial.

Tabla 8. *Números de estudiantes en los que predomina el uso de cierto tipo de aprendizaje, según las situaciones propuestas en el test de Tipos de Aprendizaje.*

	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	18	6	16
2.	12	11	17
3.	13	16	11
4.	13	12	15
5.	10	14	16
6.	13	9	18
7.	15	15	10
8.	15	15	10
9.	17	11	12
10.	13	13	14
11.	14	12	14
12.	13	15	12

	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
13.	14	6	20
14.	8	19	13
15.	17	12	11
16.	14	15	11
17.	15	10	15
18.	14	16	10
19.	8	9	23
20.	17	9	14
21.	14	13	13
22.	19	7	14
23.	14	14	12
24.	12	12	16
25.	16	7	17
26.	20	9	11
27.	15	16	9
28.	25	4	11
29.	15	11	14
30.	15	17	8
31.	20	7	13
32.	10	11	19
33.	5	7	20
34.	2	22	8
35.	2	4	26
36.	10	11	11
37.	13	8	11
38.	23	6	3
39.	9	10	13
40.	13	11	8
Total	545	452	539

Síntesis de respuestas. Del resultado global se deduce que los estudiantes de la muestra son altamente visuales y cinestésicos y en menor porcentaje son auditivos. Sin embargo, de las respuestas dadas se deduce que la diferencia entre los visuales y cinestésicos es mínima (un 1%) y, a la vez, su diferencia con los auditivos es muy baja (17,2%). Las respuestas del test también dan a conocer que varios estudiantes manejan en proporciones semejantes los tres tipos de aprendizaje, tal es el caso de los lectores Sergio Cely, Juanita Cifuentes, Kevin Chaves, Natalia corzo, Camilo Melo, Alison Nomelin, Jhony Pereira y Paola Zúñiga.

5.1.2.3 Resultado en Diagrama de Barras del Test de Estilos de Aprendizaje.

En este apartado, se dan a conocer los resultados globales del Test de Estilos de Aprendizaje en Diagrama de Barras, aplicado a la muestra en transacción con el texto hipermedial.

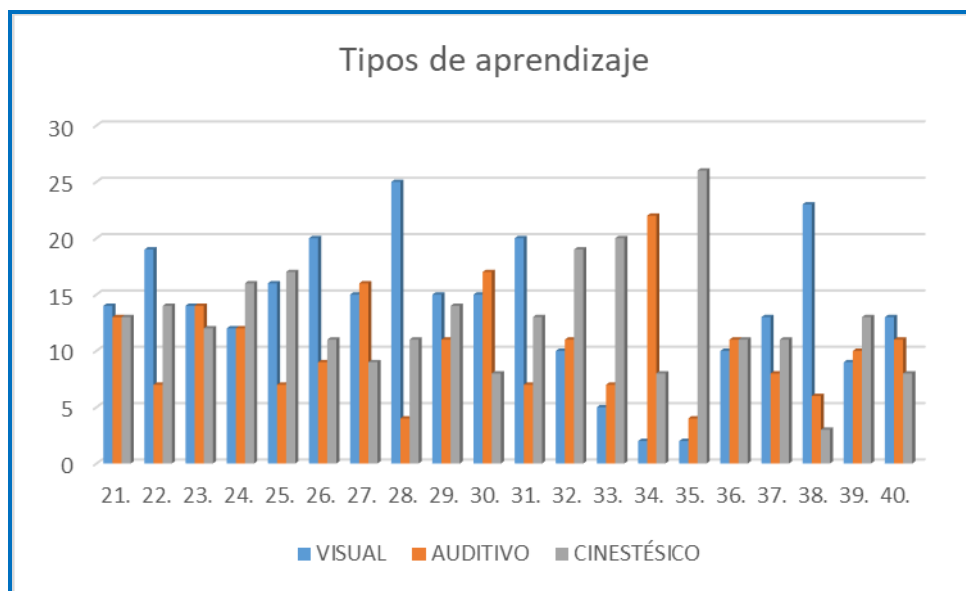


Figura 20. Diagrama de barras que representa el número de estudiantes en los que predomina el uso de cierto tipo de aprendizaje, según las situaciones propuestas en el test de Tipos de Aprendizaje, en las preguntas numeradas de la 1 a la 20.

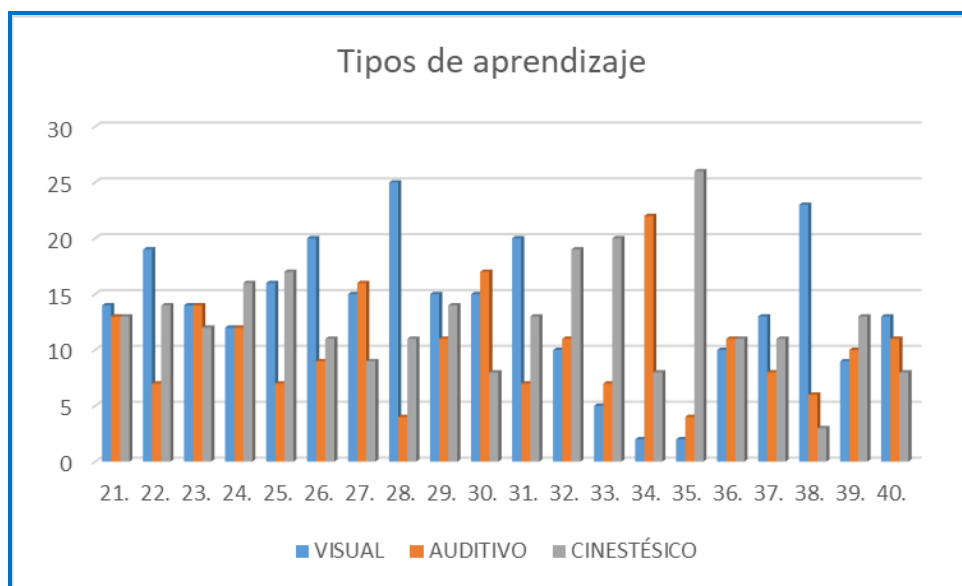


Figura 21. Diagrama de barras que representa el número de estudiantes en los que predomina el uso de cierto tipo de aprendizaje, según las situaciones propuestas en el test de Tipos de Aprendizaje, en las preguntas numeradas de la 21 a la 40.

5.1.3 Rúbrica en el proceso de lectura, respuestas y resultados.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas individuales obtenidas de las diferentes actividades planteadas al interior del texto hipermedial. La rúbrica propone indagar en el proceso literal, inferencial, crítico y propositivo logrado en las didácticas asociadas a las cuatro habilidades comunicativas.

5.1.3.1 Tabla de respuestas individuales en la rúbrica, según el desempeño.

En este apartado, se dan a conocer las valoraciones individuales realizadas a la solución de actividades propuestas a los lectores, dentro de los momentos Prelectura, Lectura comprensiva y Poslectura del texto hipermedial Edipo Rey.

Tabla 9. *Respuestas individuales de la población muestra que establecen el nivel de competencia lectora: comprensiva, interpretativa, propositiva, argumentativa.*

[illegible]

Corzo Angie	Bj	Bj	Bs	Sp	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Al	Al	Bs	Al	Bs	Al	Al	Al
Chaves	Bj	Bs	Bs	Sp	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Sp	Bs	Bs	Bs	Al	Al	Al	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Díaz Erika	Bj	Bj	Bs	Sp	Sp	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bj	Bs	Bs	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
García Paula	Bj	Bs	Bs	Al	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Gómez Jessica	Bj	Al	Bs	Sp	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Al	Bs	Al	Al	Sp	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Gómez	Bj	Bj	Bs	Al	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Sp	Bs	Al	Al	Al
González	Bj	Bj	Bs	Al	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Al	Al	Al	Al	Bs	Al	Al	Al
Guerrero	Bj	Bj	Bs	Al	Sp	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Sp	Bs	Al	Al	Al
Hernández	Bj	Bj	Bs	Al	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Al	Bs	Al	Bs	Al	Bs	Al	Al	Al
Jaramillo	Bj	Bj	Bs	Al	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Bs	Bj	Al	Al	Bs	Bs	Al	Al

Lozano Juan	Bs	Bj	Bs	Sp	Bs	Bj	Sp	Sp	Al	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Sp	Al	Sp	Sp	Bs	Al	Al	Al
Melo Camilo	Bj	Bj	Bs	Al	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Al	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Morales	Bj	Bj	Bs	Sp	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Al	Bs	Bs	Al	Al
Nomelin	Bj	Bj	Bs	Al	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Sp	Al	Bs	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Pereira	Bj	Bj	Bs	Sp	Sp	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Prieto Ana	Bj	Bj	Bs	Sp	Sp	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Al	Bs	Bs	Al	Sp	Sp	Bs	Al	Al	Al
Pulido Luna	Bj	Bj	Bs	Sp	Sp	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Al	Bs	Bs	Al	Al	Sp	Bs	Al	Sp	Sp
Ramírez	Bj	Bj	Bs	Al	Sp	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Al	Bs	Al	Al	Al
Tapiero	Bj	Bj	Bs	Bs	Sp	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Al	Bs	Bs	Al	Al	Bj	Bs	Bs	Al	Al
Varón Fabio	Bj	Bj	Bs	Bs	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Al	Al	Bj	Bs	Bs	Al	Al

Vásquez	Bj	Bj	Bs	Sp	Bs	Sp	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Al	Bs	Bs	Al	Al	Sp	Bs	Al	Al	Al
Villanueva	Bj	Bs	Bs	Al	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Al	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Bj	Bs	Bs	Al	Al
Zúñiga Paola	Bj	Bj	Bs	Bs	Bs	Bj	Sp	Sp	Bs	Sp	Bs	Bs	Bs	Bs	Bs	Al	Bs	Bj	Bs	Al	Al	Al

5.1.3.2 Tabla de resultados globales en la rúbrica, según el desempeño.

En este apartado, se dan a conocer los resultados globales de la rúbrica aplicada a cada una de las actividades resueltas por los lectores en transacción. Así mismo, se brinda un resultado cualitativo de alcance de nivel de lectura general, según la competencia propuesta.

Tabla 10. Representa los niveles de competencia lectora (Superior, Alto, Básico, Bajo) logrado en cada apartado de lectura hipertextual: Prelectura, Lectura en Episodios y Poslectura.

	P. 1	P. 2	P. 3	E. 1	E. 2	E. 3	E. 4	E. 5	E. 6	E. 7	E. 8	E. 9	E. 10	E. 11	E. 12	E. 13	E. 14	E. 15	E. 16	P. 1	P. 2	P. 3
SP	0	0	0	14	8	12	32	32	0	32	3	0	0	0	4	0	9	17	1	2	10	10
AL	0	1	1	15	0	0	0	0	2	0	16	2	7	1	10	30	9	11	0	24	22	22
BS	3	6	31	3	24	0	0	0	30	0	13	29	25	31	18	0	13	0	31	6	0	0
BJ	29	25	0	0	0	20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	1	4	0	0	0	0

Síntesis de resultados. Del resultado global se deduce:

Actividad de Prelectura 1

El nivel frecuente es Bajo y los niveles menos alcanzados son Alto y Superior (0%). Lo cual muestra un predominio de **difícilmente propone discursos, características y autores propios de la época Clásica en Grecia a partir de su enciclopedia (presaberes).**

Actividad de Prelectura 2

El nivel frecuente es Bajo y el nivel menos alcanzado es Superior (0%). Lo cual muestra un predominio de **se le dificulta vincular diversos discursos artísticos ya creados con características de la obra Edipo Rey u otra del periodo Clásico Griego** y participa activamente en un foro académico.

Actividad de Prelectura 3

El nivel frecuente es Básico y los niveles menos alcanzados son Superior y Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **predice pocas temáticas del argumento de la obra a partir de la lectura iconográfica de pinturas que recrean su contexto.** Los lectores que aún no llegan a este nivel, deben dar continuidad a la lectura de texto no continuo para fortalecer los niveles de inferencia o deducción lógica.

Actividad Episodio 1. Edipo y los suplicantes

Los niveles frecuentes son Superior y Alto y el nivel menos alcanzado es Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **identificar y sintetizar las palabras claves que hacen parte de la idea central del discurso propuesto en el episodio 1 del relato trágico.**

Actividad Episodio 2. Conversación entre Edipo y Creonte

El nivel frecuente es Básico y los niveles menos alcanzados son Alto y Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **asociar elementos iconográficos con la caracterización de personajes encontrados en el discurso Edipo Rey.** Sin embargo, a los lectores que aún no llegan a este nivel se les recomienda seguir realizando lectura de texto no continuo para fortalecer los niveles de inferencia o deducción lógica.

Actividad Episodio 3. Edipo con Coro y Corifeo

El nivel frecuente es Bajo y los niveles menos alcanzados son Alto y Superior (0%). Lo cual muestra un predominio de **presentar dificultad para inferir y justificar posibles significados y relaciones existentes entre dos textos leídos en un ejercicio de selección múltiple con única respuesta.**

Actividad Episodio 4. Conversación entre Edipo y Tiresias

El nivel frecuente es Superior y los niveles menos alcanzados son Bajo, Básico y Alto (0%). Lo cual muestra un predominio de **adaptar un discurso lingüístico a uno iconográfico enmarcado en la tipología caricatura, haciendo uso correcto de sus elementos estructurales.**

Actividad Episodio5. Confrontación entre Edipo y Creonte.

El nivel frecuente es Superior y los niveles menos alcanzados son Bajo, Básico y Alto (0%). Lo cual muestra un predominio de **realizar de manera asertiva relaciones intertextuales de tipo temático entre un discurso literario y uno musical.** Sin embargo, se recomienda trabajar el tipo de pregunta en las que se indaga por proposiciones analógicas de contrarios o negaciones.

Actividad Episodio 6. Confrontación entre Yocasta, Creonte y Edipo.

El nivel frecuente es Básico y los niveles menos alcanzados son Superior y Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio **de escribir una síntesis a partir de una información dada, la cual servirá como material discursivo para la creación de un artículo de opinión,** aunque falta coherencia y cohesión en su escritura, así mismo, identificación de características fundamentales de la columna de opinión.

Actividad Episodio 7. Yocasta confiesa a Edipo la lectura del oráculo de Layo

El nivel frecuente es Superior y los niveles menos alcanzados son Bajo, Básico y Alto (en proporción semejante, 0%). Lo cual muestra un predominio de **redacta de manera organizada, sintética y con coherencia los sucesos que fundamentan el episodio 7 de la obra.**

Actividad Episodio 8. Salida de Edipo de Corinto

El nivel frecuente es Alto y el nivel menos alcanzado es Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **opinar sobre algunos acontecimientos o situaciones dadas en el discurso episódico, justificando brevemente su punto de vista.**

Actividad Episodio 9. Cruce de tres caminos

El nivel frecuente es Básico y el nivel menos alcanzado es Superior (0%). Lo cual muestra un predominio de **redactar un comentario asociado a aspectos planteados en el episodio propuesto**, pero sin atender, regularmente, a normas ortográficas y gramaticales.

Actividad Episodio10. Reflexión del Coro

El nivel frecuente es Básico y los niveles menos alcanzados son Superior y Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de exponer algunas ideas de fragmentos leídos en el episodio, aunque no explica sus interpretaciones.

Actividad Episodio11. Revelación del origen de Edipo

El nivel frecuente es Básico y los niveles menos alcanzados son Superior y Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **exponer algunas ideas que gira en torno a temáticas existentes en el episodio 11, en técnica de discusión: El debate.** Aunque, difícilmente exponen con capacidad crítica y argumentativa sus ideas

Actividad Episodio12. Encuentro entre el Mensajero y el Servidor

El nivel frecuente es Básico y el nivel menos alcanzado es Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **realizar el boceto de la primera plana de un periódico con pocos sucesos enunciados en un episodio del drama**. Respecto al texto escrito en los productos obtenidos, predomina el uso de palabras o frases sueltas, a la vez que, se evidencia la hay ausencia de párrafos cortos con sentido, lo cual no permite valorar la coherencia y cohesión en esta parte estructural de los discursos creados.

Actividad Episodio13. Reflexión del Coro.

El nivel frecuente es Alto y el nivel menos alcanzado es Superior y Básico (0%). Lo cual muestra un predominio de **enunciar en un párrafo con sentido las inferencias de lectura sobre la función de personajes concretos de la historia**. Sin embargo, se sugiere seguir practicando la inferencia de situaciones o elementos particulares encontrados en el argumento de una historia, de igual modo, la fluidez en un párrafo con sentido.

Actividad Episodio14. Desgracia

El nivel frecuente es Básico y el nivel menos alcanzado es Bajo (2%). Lo cual muestra un predominio de **escribir ideas sobre algunos temas propuestos en el texto dramático, aunque sin atender a los elementos propios del género lírico**. En algunos casos se manifiesta falta de creatividad ya que toman fragmentos de textos poéticos ya creados.

Actividad Episodio15. Sufrimiento de Edipo

El nivel frecuente es Superior y el nivel menos alcanzado es Básico (0%). Lo cual muestra un predominio de **realizar la adaptación del episodio dramático en formato cinematográfico, aplicando sus conocimientos técnicos y argumentativos**.

Actividad Episodio16. Edipo sale de Tebas

El nivel frecuente es Básico y los niveles menos alcanzados son Alto y Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **proponer un nuevo desenlace de la historia, pero nuevamente sin atender a elementos estructurales y estilísticos propios de la poética.**

Actividad Poslectura 1.

El nivel frecuente es Alto y el nivel menos alcanzado es Bajo (0%). Lo cual muestra un predominio de **consultar, identificar y compartir algunos aspectos intertextuales y extratextual es de la obra.**

Actividad Poslectura 2

El nivel frecuente es Alto y los niveles menos alcanzados son Básico y Bajo (0%). %. Lo cual muestra un predominio **de justificar algunos puntos de vista con ejemplos contextuales**, aunque aún debe trabajarse el desarrollo de argumentos lógicos y coherentes en su producción escrita.

Actividad Poslectura 3

El nivel frecuente es Alto y los niveles menos alcanzados son Básico y Bajo (0%). %. Lo cual muestra un predominio **participar activamente en espacios lúdicos para el aprendizaje.**

De manera adicional, a lo expuesto con anterioridad, y cotejando los resultados con las convenciones valorativas propuestas en la rúbrica, puede decirse que se identifica una frecuencia del 50 al 60% en los niveles Básico y Alto en el desarrollo de actividades propuestas para la interpretación y comprensión. Por su parte, en el sector Prelectura se identifica una baja aplicación de Presaberes para el desarrollo de actividades, lo cual hace que se valore con alcance

Alto en el nivel de literalidad y de consulta pero Bajo en los niveles Enciclopédico y de inferencia; así mismo, se identifica en los sectores de propuesta creativa en el *Momento para la lectura comprensiva*, el nivel Alto, de gran complejidad en procesos de pensamiento por abarcar la proposición a partir de conceptos y estructuras dadas (sobresale el trabajo plástico, con predominio del dibujo); también destaca el nivel de alcance Básico o Alto en ejercicios de consulta, participación en foros y lúdica.

5.1.3.3 Resultado en Diagrama de Barras de la rúbrica.

En este apartado, se muestra en Diagrama de barras los resultados globales de la aplicación de la rúbrica a las actividades propuestas al interior del texto hipermedial.

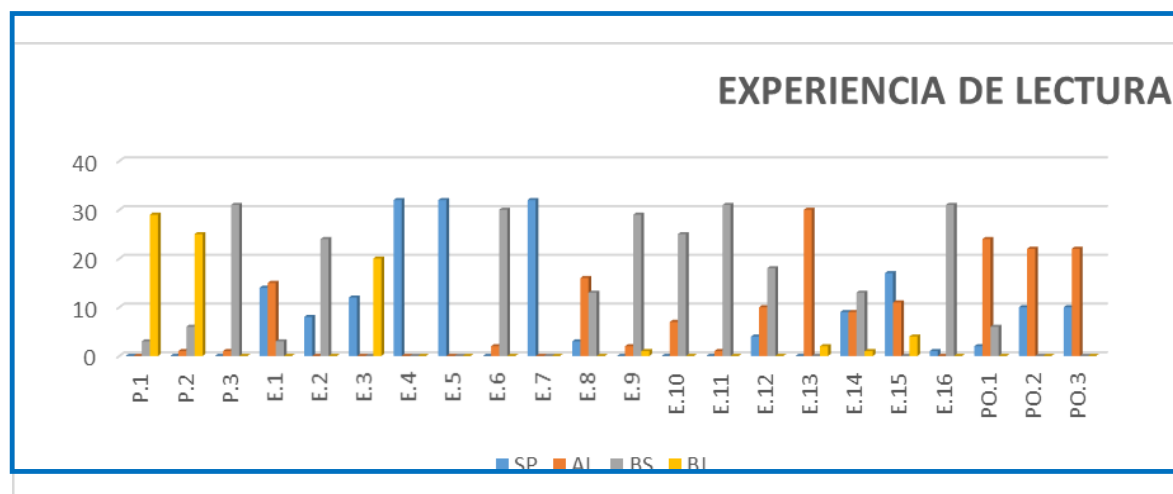


Figura 22. Diagrama en barra que representa los niveles de competencia lectora (Superior, Alto, Básico, Bajo) alcanzado en cada apartado de lectura hipermedial: Prelectura, Lectura en Episodios y Poslectura.

5.1.4 Prueba de comprensión de lectura convencional, respuestas y resultados, grupo

A y B.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas y resultados de la Prueba de comprensión de lectura tradicional tipo *selección múltiple con única respuesta*, aplicada a dos grupos muestra, siendo A, el de lectura del texto hipermedial y B, el de lectura en formato convencional,

artesanal o digital. Por otra parte, se presenta un comentario valorativo y comparativo de resultados indagando en los niveles de desempeño logrado.

5.1.4.1 Tabla de respuestas individuales en la Prueba de comprensión de lectura convencional, Grupo A y B.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas individuales la Prueba de comprensión de lectura tradicional tipo *selección múltiple con única respuesta*, aplicada a dos grupos muestra, siendo A, el de lectura del texto hipermedial y B, el de lectura en formato convencional, artesanal o digital.

Tabla 11. Tabla de resultados obtenida en la aplicación de evaluación convencional al grupo A, la cual indaga sobre aspectos estructurales y argumentativos de la obra.

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. Amaya Ripe Laura Carolina	b	c	c	c	a	c	c	a	b	B	c	a	c	b	a	c	c	c	a	b
2. Alfaro Juan Moreno Manuel	c	c	c	c	c	c	c	a	b	C	c	b	c	b	a	b	c	c	c	a
3. Avila Buenaventura Danna Yalile	b	c	c	c	a	c	c	b	b	A	c	c	c	b	a	c	c	c	a	b
4. Calvo Sánchez Luisa Fernanda	b	c	c	c	c	a	c	a	b	A	a	c	c	b	a	b	c	c	a	c
5. Carrillo Tique Cristián Stiven	b	c	c	c	a	b	c	a	b	B	c	c	c	b	a	c	c	c	a	c
6. Cepeda Salinas Danna Sofía	c	c	c	c	a	b	a	b	b	B	c	c	c	c	a	c	a	c	b	b
7. Cely García Sergio	c	c	c	c	b	b	c	c	b	A	c	c	c	b	a	c	b	c	a	b
8. Cifuentes Araujo Juanita	b	c	c	c	a	b	c	b	b	B	c	c	c	b	a	c	c	c	a	c
9. Colorado Luisa Valentina	a	c	c	c	a	c	a	a	b	A	c	c	c	b	a	a	c	c	a	c
10. Corzo Loaiza Angie Natalia	a	c	a	c	a	a	c	a	c	B	a	a	c	b	a	b	b	c	a	c
11. Chaves Trujillo Kevin stiven	a	c	c	c	a	a	c	b	b	A	c	a	c	b	c	b	c	c	a	c
12. Díaz Cocuy Erika Valentina	c	c	c	c	a	b	a	a	b	C	c	a	c	b	a	a	c	c	a	c
13. García Saavedra María Paula	a	c	c	c	a	c	a	c	a	B	b	a	a	b	a	c	c	c	a	c
14. Gómez González Jesica Lorena	a	c	c	c	a	b	c	a	b	A	c	c	c	b	a	c	c	c	a	b
15. Gómez Morales Karen Michell	a	c	c	b	a	c	c	a	b	B	c	c	a	a	a	a	c	c	a	c
16. González Poveda Nicol Dayanna	a	a	a	c	a	b	a	a	a	B	c	a	b	b	c	a	c	c	c	b
17. Guerrero Castro Laura Manuela	a	c	c	c	a	b	c	a	b	B	c	a	c	b	b	c	c	c	b	b
18. Hernández González Ferney R.	a	c	c	c	a	c	c	a	b	B	a	c	c	b	a	b	b	c	a	b
19. Jaramillo Paula Alexandra	a	c	c	c	c	b	c	a	b	A	a	c	c	a	a	b	c	c	a	a
20. Lozano Rueda Juan David	b	c	c	c	a	b	c	b	b	B	c	a	c	a	a	c	c	c	a	c
21. Melo Salazar Andrés Camilo	a	c	c	c	a	a	c	a	b	A	c	a	c	b	c	b	c	c	a	c
22. Morales Camelo Laura Camila	a	a	a	a	b	b	c	c	c	B	c	c	c	a	b	b	a	c	a	c

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
23. Nomelin Peña Alison	a	c	c	c	b	b	a	a	b	A	a	c	c	b	a	b	c	c	a	b
24. Pereira Jhony Alexander	a	a	a	c	a	b	c	a	b	B	c	c	c	b	a	b	c	c	b	b
25. Prieto Muñoz Ana María	a	a	a	b	a	b	c	a	a	A	a	a	c	b	b	c	b	c	b	b
26. Pulido Rivera Luna Katherine	a	c	c	c	a	b	c	a	b	B	c	a	c	b	b	c	a	c	a	b
27. Ramírez Granada María Paula	a	a	a	c	a	b	c	b	b	B	a	c	c	b	a	c	b	c	a	b
28. Tapiero Molano Michael Armando	b	c	c	c	a	b	a	a	b	C	c	a	c	b	a	c	c	c	b	a
29. Varón Mejía Fabio Andrés	a	c	c	b	a	c	c	a	b	B	a	c	c	a	a	c	b	c	b	c
30. Vásquez correa Jean Carlos	a	c	c	b	a	b	c	a	a	B	a	a	c	c	a	c	c	c	a	b
31. Villanueva Vanegas Johan Camilo	b	c	c	c	a	b	a	a	b	C	c	a	c	b	a	c	c	c	b	a
32. Zuñiga Lisneydy Paola	b	c	c	c	a	b	c	b	b	B	c	a	c	b	a	c	c	c	a	b

Tabla 12. *Tabla de resultados obtenida en la aplicación de evaluación convencional al grupo B, la cual indaga sobre aspectos estructurales y argumentativos de la obra.*

	ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Bautista Franco María Paula	c	a	c	c	a	b	a	c	a	a	c	a	c	b	a	c	b	c	a	b
2	Caicedo Nicolás	a	c	c	c	a	a	c	b	b	b	c	c	c	c	a	c	c	c	a	b
3	Caro Villate Eric Santiago	a	a	a	b	c	b	c	a	b	a	a	a	b	a	a	b	a	a	c	b
4	Castelblanco López Karen Tatiana	a	c	c	b	a	b	a	a	a	a	c	c	c	b	c	b	b	b	a	c
5	Díaz Gutiérrez Isabella	a	c	c	c	b	b	c	a	b	b	a	c	c	c	a	a	c	c	b	a
6	Fandiño Carlos Andrés	a	c	c	b	a	a	b	a	a	c	c	c	c	a	a	c	c	c	a	a
7	Florez Briceño Juan Sebastián	b	c	a	a	c	a	a	b	b	a	c	c	c	c	c	c	c	c	b	c
8	Florez Malagón Karen Lorena	b	c	c	c	a	b	c	a	b	c	c	a	c	c	a	c	b	a	b	b
9	García Ramírez Juliana	a	a	b	a	b	b	a	a	a	c	c	c	c	c	a	c	c	c	a	a
10	González Quiñones Harol David	a	c	c	b	b	c	c	c	b	b	c	c	b	b	c	a	a	b	b	c
11	Hernández Eric	a	c	c	c	a	b	c	a	a	b	c	a	c	c	a	c	c	c	a	b
12	Jiménez Zuluaga Marcela	a	c	c	c	a	c	c	b	b	b	c	a	c	b	a	c	c	c	a	b
13	Malambo Oliveros Yudier	a	a	b	b	c	b	c	c	a	a	a	a	b	b	c	a	b	c	a	c
14	Martínez Ricaurte Jessica Tatiana	c	c	a	b	a	b	c	a	a	b	b	c	c	a	a	c	b	a	a	b
15	Melo Castillo Carolina	a	c	b	c	a	b	a	a	b	b	c	a	b	b	b	c	b	c	b	c
16	Navarro Larrota Andrea Melisa	a	a	a	a	a	b	a	c	a	a	b	a	c	c	a	a	c	c	b	b
17	Navarro Buitrago Daniel Felipe	a	a	a	c	a	b	a	b	b	c	b	a	b	b	c	a	c	c	a	b
18	Navarro estrada Diana Carlina	a	a	a	c	b	b	a	a	c	a	c	a	c	b	c	b	c	c	b	c
19	Pachón Moya Brandón Alexander	b	a	a	b	a	b	c	a	b	a	b	a	b	b	a	a	c	c	c	b
20	Pérez Daniela Sofía	c	c	c	c	a	b	a	a	a	a	c	a	c	b	a	a	c	a	c	b
21	Pineda Hortua Andrés Camilo	a	a	a	b	a	b	c	a	a	a	c	a	a	b	c	c	b	c	a	b
22	Pinzón Barriga Sergio Alejandro	c	c	c	c	a	a	a	a	a	b	b	c	c	b	a	b	c	c	a	c
23	Prada Rivera Jennifer Lorena	a	c	b	c	a	c	c	a	a	b	c	a	c	b	c	c	b	c	a	a
24	Riaño Nieto Juan Sebastián	c	a	a	b	a	b	c	b	a	a	c	c	c	c	a	c	c	b	a	
25	Rodríguez Laura	c	c	a	b	a	b	c	a	a	b	b	c	c	a	a	c	c	c	a	b
26	Sánchez Trujillo Johan Alexander	c	c	c	a	a	b	c	c	a	c	b	c	c	b	c	a	c	c	b	b

	ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
27	Suárez Bryan	b	c	c	c	a	b	c	c	a	c	b	c	c	b	c	a	c	c	b	b
28	Torres Vargas David Santiago	b	c	c	c	b	a	c	b	b	b	c	a	c	b	a	b	a	c	b	c
29	Triana Karen	b	c	b	c	a	c	c	a	a	b	c	a	c	b	a	c	b	c	a	a
30	Tunjo Escobar Johan Felipe	a	c	c	b	c	a	c	a	c	a	c	a	c	c	b	a	c	c	b	c
31	Vega Cardona Laura	a	c	c	b	b	b	c	c	a	c	c	a	b	b	c	c	b	b	c	c
32	Velasco Fierro Juan Sebastián	a	c	c	c	a	c	c	c	c	a	b	c	a	c	c	a	b	c	a	c
33	Zarate Agudelo Ana María	a	c	c	c	a	b	a	a	a	a	a	c	c	b	b	c	c	a	b	b

5.1.4.2 Tabla de resultados globales en la prueba de comprensión de lectura, grupo A y B.

En este apartado, se dan a conocer los resultados globales de la Prueba de comprensión de lectura tradicional tipo *selección múltiple con única respuesta*, aplicada a dos grupos muestra, siendo A, el de lectura del texto hipermedial y B, el de lectura en formato convencional, artesanal o digital. De igual manera, se comparte un breve análisis comparativo entre los resultados obtenidos por los dos grupos *muestra*, el cual expresa el alcance de nivel de lectura logrado.

Tabla 13. Resultados globales en la aplicación de la prueba tradicional al grupo A.

RESPUESTAS	PREGUNTA.1	PREGUNTA.2	PREGUNTA.3	PREGUNTA.4	PREGUNTA.5	PREGUNTA.6
A.	19	5	6	1	26	4
B.	9	0	0	4	3	20
C.	4	27	26	27	3	8

RESPUESTAS	PREGUNTA.7	PREGUNTA.8	PREGUNTA.9	PREGUNTA.10	PREGUNTA.11	PREGUNTA.12
A.	8	22	4	10	9	15
B.	0	7	26	18	1	1
C.	24	3	2	4	22	16

RESPUESTAS	PREGUNTA.13	PREGUNTA.14	PREGUNTA.15	PREGUNTA.16	PREGUNTA.17	PREGUNTA.18
A.	2	5	25	4	3	0
B.	1	25	4	10	6	0

C.	29	2	3	18	23	32
-----------	----	---	---	----	----	----

RESPUESTAS	PREGUNTA.19	PREGUNTA.20
A.	23	4
B.	7	15
C.	2	13

Tabla 14. Resultados globales en la aplicación de la prueba tradicional al grupo B

RESPUESTA	PREGUNTA.1	PREGUNTA.2	PREGUNTA.3	PREGUNTA.4	PREGUNTA.5	PREGUNTA.6
A.	20	10	10	4	23	6
B.	6	0	5	12	6	22
C.	7	23	18	17	4	5

RESPUESTA	PREGUNTA.7	PREGUNTA.8	PREGUNTA.9	PREGUNTA.10	PREGUNTA.11	PREGUNTA.12
A.	11	19	19	14	4	18
B.	1	6	11	12	9	0
C.	21	8	3	7	20	15

RESPUESTA	PREGUNTA.13	PREGUNTA.14	PREGUNTA.15	PREGUNTA.16	PREGUNTA.17	PREGUNTA.18
A.	2	4	17	12	3	5
B.	7	19	3	5	11	3
C.	24	10	13	16	19	25

RESPUESTA	PREGUNTA.19	PREGUNTA.20
A.	16	6
B.	13	16
C.	4	11

Síntesis de resultados.

Los resultados presentados por los dos grupos, *muestra, A y B*, se expresan de la siguiente manera:

En la pregunta No 1, correspondiente al nivel Propositivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 28,1% y el grupo B en un porcentaje de 18,7%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 2, correspondiente al nivel Propositivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 84,3 %y el grupo B en un porcentaje de 71,8%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 3, correspondiente al nivel Interpretativo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 81,2% y el grupo B en un porcentaje de 56,2%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 4, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 84,3% y el grupo B en un porcentaje de 53,1%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 5, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 81,2% y el grupo B en un porcentaje de 71,8%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 6, correspondiente al nivel Interpretación, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 62,5% y el grupo B en un porcentaje de 68, 7%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo B.

En la pregunta No 7, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 75,0% y el grupo B en un porcentaje de 65,6%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 8, correspondiente al nivel Propositiva, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 68,7% y el grupo B en un porcentaje de 59,3%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 9, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 81,2% y el grupo B en un porcentaje de 34,3%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 10, correspondiente al nivel Interpretación, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 31,2% y el grupo B en un porcentaje de 43,7%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo B.

En la pregunta No 11, correspondiente al nivel Interpretativo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 28,1% y el grupo B en un porcentaje de 12,5%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 12, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 50,0% y el grupo B en un porcentaje de 46,8%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 13, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 90,6% y el grupo B en un porcentaje de 75,0%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 14, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 78,1% y el grupo B en un porcentaje de 59,3%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 15, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 78,1% y el grupo B en un porcentaje de 53,1%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 16, correspondiente al nivel Interpretación, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 56,2% y el grupo B en un porcentaje de 50,0%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 17, correspondiente al nivel Comprensivo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 71,8% y el grupo B en un porcentaje de 59,3%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 18, correspondiente al nivel Interpretativo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 100% y el grupo B en un porcentaje de 78,1%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 19, correspondiente al nivel Interpretativo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 71,8% y el grupo B en un porcentaje de 50,0%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo A.

En la pregunta No 20, correspondiente al nivel Interpretativo, el grupo A contesta de manera asertiva en un porcentaje de 46,8% y el grupo B en un porcentaje de 50,0%. En esta abarca un mayor alcance del logro el grupo B.

Del resultado global se deduce:

De acuerdo a lo anterior, el porcentaje de asertividad general para el **grupo A** es **de 67,46%** y para el **grupo B** de **53, 96%** lo cual permite establecer una diferencia de **13,5%**, a favor del grupo A.

En cuanto a los niveles de competencias alcanzados de manera general, según la propuesta de preguntas planteadas, 9 para comprensivo, 8 para interpretativo y 3 para propositivo, se obtiene:

Con relación al **componente Comprensivo** los alcances del grupo A son de un 76,7% y los del grupo B son de un 57,58%. Lo cual demuestra que se presenta un mayor alcance por parte del grupo A.

Con relación al **componente Interpretativo** los alcances del grupo A son de un 59,72% y los del grupo B son de un 51,15%. Lo cual demuestra que se presenta un mayor alcance por parte del grupo A.

Con relación al **componente Propositivo** los alcances del grupo A son de un 60,36% y los del grupo B son de un 49,93%. Lo cual demuestra que se presenta un mayor alcance por parte del grupo A.

De acuerdo con los anteriores resultados se evidencia, de igual manera, un mayor alcance por parte del grupo A, en cada componente; sólo el grupo B supera al A en tres de ocho pruebas de nivel interpretativo.

5.1.4.3 Resultado en diagrama de barras en la prueba de comprensión de lectura, grupo A y B.

En este apartado, se muestra en Diagrama de barras los resultados globales de la Prueba Comprensión de lectura tradicional, tipo *selección múltiples con única respuesta*, aplicada a los grupos denominados como A y B.

Grupo A

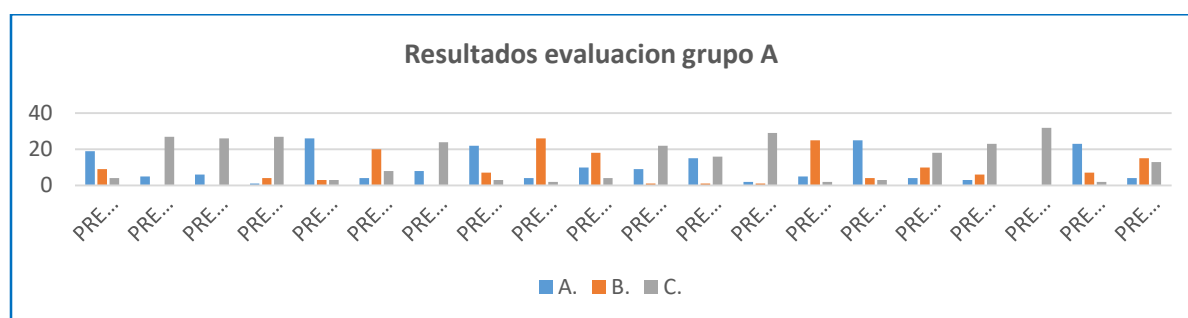


Figura 23. Representa los resultados obtenidos en el grupo A, de lectura hipermedial, tras aplicar la prueba Tradicional de Comprensión de lectura. En la cual se incluyen preguntas de tipo comprensivo, interpretativo y propositivo. Se vincula a las preguntas, como se pudo detallar más arriba (en este capítulo), aspectos estructurales, extra, intra e intertextuales.

Grupo B

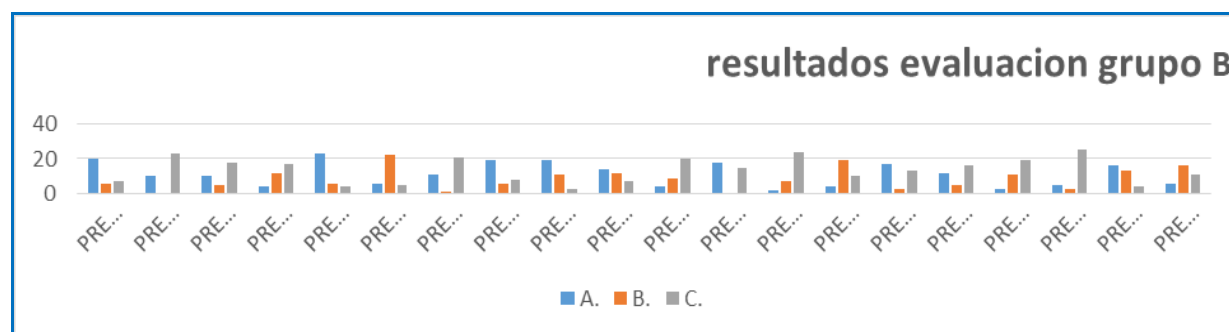


Figura 24. Representa los resultados obtenidos en el grupo B, de lectura dramática en formato clásico, tras aplicar la prueba Tradicional de Comprensión de lectura. En la cual se incluyen preguntas de tipo comprensivo, interpretativo y propositivo. Se vincula a las preguntas, como se pudo detallar más arriba (en este capítulo), aspectos estructurales, extra, intra e intertextuales.

5.1.5. Test de poslectura, respuestas y resultados.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas y resultados del Test de Poslectura aplicado a cada uno de los lectores en transacción con la obra hipermedial Edipo Rey. Las preguntas y

opciones de respuesta indagan por ideas e impresiones de lectura por parte de cada uno de los *individuos* de la *muestra* poblacional, después de realizar la transacción con la obra hipermedial Edipo Rey.

5.1.5.1 Tabla de respuestas individuales en el test de poslectura.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas individuales del Test de Poslectura por cada uno de los participantes de la transacción de lectura literaria.

Tabla 15. *Respuestas individuales obtenidas tras la aplicación del Test del proceso de Poslectura, propuesto a la población muestra de lectura hipermedial.*

#		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	Amaya Laura	a	a	a	a	a	a	a	Los Juegos	a (Los Juegos)	a (Los Juegos)	a	a	b
2	Alfaro Juan	a	b	a	a	a	a	a	Los Juegos	a (Obras de teatro)	a (Narradas en voz off)	a	a	a
3	Ávila Danna	a	a	b	b	b	b	a	Prelectura	b (Que Edipo haya matado a su padre y haya embarazado a su madre)	a(Las Preguntas)	a	a	b
4	Calvo Luisa	a	a	a	b	a	a	a	El Noticiero	b (Unir palabras y Conceptos)	^a (Rompecabezas)	a	a	b
5	Carrillo Cristian	c	b	b	b	b	b	a	Los Juegos	a (Mostrar una composición Lírica)	a	a	b	b
6	Cepeda Danna	a	b	a	a	a	a	b	Los Juegos	b (Analizar la canción y escoger cuál era la más asertiva)	a (Los Rompecabezas)	a	a	b
7	Cely Sergio	a	a	a	a	a	a	a	Los Juegos	a (Los Juegos)	^a (Los Rompecabezas)	a	a	a
8	Cifuentes Juanita	a	a	a	a	a	a	a	Los juegos	a (Dibujos animados)	^a (Los Rompecabezas)	a	a	a
9	Colorado Luisa	a	b	a	a	a	a	a	El Contexto	a (Los juegos)	^a (Lectura Hipermedia)	a	a	b
10	Corzo Angie	a	b	b	a	a	b	a	Los Juegos	a (Dibujos animados)	a	b	a	b
11	Chaves Kevin	a	a	a	a	b	b	b	Videos Narrativos	a (Dibujo de Edipo)	a (La Mayoría)	a	b	a
12	Díaz Erika	a	b	a	a	a	a	b	Prelectura	a (Seleccionar canción sobre un tema)	a(Los Juegos y Dibujar)	a	a	c
13	García Paula	c	a	a	a	a	b	a	Hacer Video	a (Todos)	a(Los Juegos)	a	b	b
14	Gómez Jesica	a	a	b	a	a	a	a	Presentación en modo titular o periódico	b (Realizar una primera plana de un periódico)	a (Realizar una primera plana de un periódico)	b	b	b
15	Gómez Karen	a	b	a	a	a	a	a		a (Videos y artes audiovisuales)	a	b	a	a
16	González Nicol	a	a	a	a	a	a	a		a	a	a	a	a
17	Guerrero Laura	a	b	a	a	a	a	a	Realizar Dibujos	a (Juegos y Vídeos)	a (Los Juegos)	a	a	b
18	Hernández Ferney	a	b	a	a	a	b	a	Análisis de Capítulos	a (Completar Capítulo)	a (Completar Capítulo)	a	b	a

#		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
19	Jaramillo Paula	a	b	a	a	a	a	a	Los Juegos y Dibujar	a (Dibujar y hacer el diseño de la portada de un periódico)	a	a	a	b
20	Lozano Juan	a	a	b	a	a	a	a	Enlaces Pictóricos	a (Actividad 12)	a (Actividad 12)	a	c	a
21	Melo Camilo	a	a	b	b	a	a	a	Los Juegos	a (Actividad 12)	a	b	a	b
22	Morales Laura	a	a	a	a	a	a	a	Pre Lectura	a (Comparación de textos con canciones)	a	a	a	a
23	Nomelin Alison	a	b	a	a	a	a	a	Portada del periódico	a (Comparación de textos con canciones)	a (Dibujo de Edipo)	a	a	a
24	Pereira Johnny	a	a	a	a	a	a	a	Los Juegos	a (animación Stop Motion y adaptación de noticiero)	a (Mirar vídeos, musicales, cine)	a	a	a
25	Prieto Ana	a	b	b	b	a	b	b	Los Juegos	b (Dibujos)	a (Dibujos)	c	a	b
26	Pulido Luna	a	a	b	a	b	b	a	Los Juegos	a (Mirar Los Vídeos Musicales)	a (Los Juegos)	a	a	b
27	Ramírez María	a	a	a	b	a	a	a	Los Juegos	a (Dar opinión)	a(Dar opinión)	a	a	b
28	Tapiero Michael	a	a	a	a	a	a	a	Los Juegos	a (Todos los correspondientes a animación)	a (Los Dibujos)	a	a	a
29	Varón Fabio	a	a	a	a	a	a	a		a (Episodio 7)		b	a	a
30	Vásquez Jean	a	a	a	a	b	a	a	Link sobre amistad	a (Los Juegos)	a (Los Juegos)	a	b	a
31	Villanueva Johan	c	a	b	b	b	b	b		b		a	a	a
32	Zúñiga Paola	a	b	a	a	a	a	a	Los Juegos y el Foro	a (La Mayoría)	a (Buscar Información)	a	a	a

5.1.5.2 Tabla de resultados globales en el test de poslectura.

En este apartado, se dan a conocer las respuestas globales del Test de Prelectura aplicado a la muestra en transacción. Así mismo, se señala la respuesta predominante y la menos puntuada, lo que permite conocer rasgos característicos y comunes entre los lectores participantes de la prueba piloto.

Tabla 16. Muestra los resultados numéricos de la totalidad de contestaciones obtenidas en cada opción de respuesta formulada para cada pregunta propuesta en el Test de Poslectura.

RESPUESTA	PREGUNTA.1	PREGUNTA.2	PREGUNTA.3	PREGUNTA.4	PREGUNTA.5	PREGUNTA.6
A.	29	19	23	25	26	23
B.	0	13	9	7	6	9
C.	3	0	0	0	0	0

RESPUESTA	PREGUNTA.7	PREGUNTA.8	PREGUNTA.9	PREGUNTA.10	PREGUNTA.11	PREGUNTA.12
A.	27	LOS JUEGOS	26	30	26	25
B.	5	PRELECTURA	6	0	5	6

C.	0	PRELECTURA	0	0	1	1
----	---	------------	---	---	---	---

RESPUESTA	PREGUNTA.13
A.	16
B.	15
C.	1

Síntesis de resultados.

Con relación a la pregunta 1 ¿Considera que la lectura del texto hipermedial le permite conocer el argumento de la obra? La respuesta predominante es Si (29) y la respuesta con menor puntuación es No (0).

- Con relación a la pregunta 2 ¿De qué manera realizó la lectura del texto hipermedial? La respuesta predominante es Complemente (19) y la respuesta con menor puntuación es No la realizo (0).
- Con relación a la pregunta 3 ¿Cree usted que el texto hipermedial es un formato asertivo para el ejercicio lector? La respuesta predominante es Completamente (23) y la respuesta con menor puntuación es Nada (0).
- Con relación a la pregunta 4 ¿Considera usted que los formatos discursivos para recrear la historia dramática son entretenidos? La respuesta predominante es completamente (25) y la respuesta con menor puntuación es Nada (0).
- Con relación a la pregunta 5 ¿Considera usted que los formatos discursivos son claros? La respuesta predominante es Completamente (26) y la respuesta con menor puntuación es Nada (0).

- Con relación a la pregunta 6 ¿Entendió usted el argumento de la obra a partir de la lectura de cada discurso? La respuesta predominante es Completamente (23) y la respuesta con menor puntuación es Nada (0).
- Con relación a la pregunta 7 ¿Considera que los datos complementarios que recrean el hipertexto, tales como contexto, obra, autor, intertextualidad, son interesantes para el hipertexto? La respuesta predominante es Completamente (27) y la respuesta con menor puntuación es Parcialmente (5).
- Con relación a la pregunta 8 ¿Qué espacio complementario llamó más su atención? La respuesta predominante es sección Juegos y Episodios de Lectura Comprensiva.
- Con relación a la pregunta 9 ¿Considera que las actividades propuestas dentro de los episodios dan respuesta a una comprensión e interpretación? La respuesta predominante es Completamente 26 y la respuesta con menor puntuación es Parcialmente (6).
- Con relación a la pregunta 10 ¿Son de su agrado las actividades propuestas dentro de cada espacio hipertextual? La respuesta predominante es Completamente (30) y dos lectores se abstienen de contestar.
- Con relación a la pregunta 11 ¿Le gustaría volver a leer un hipertexto literario? La respuesta predominante es Completamente (26) y la respuesta de menor puntuación es Parcialmente (5); un lector se abstiene de dar contestación.
- Con relación a la pregunta 12 ¿Considera que las rutas de navegación propuestas dentro del hipertexto son de fácil acceso? La respuesta predominante es Completamente (25) y la respuesta de menor puntuación es Parcialmente (6); un lector se abstiene de dar contestación.

- Con relación a la pregunta 13, Después de tener la experiencia de lectura hipertextual podría decirse que ¿prefiere usted leer una obra literaria en formato hipermedial? La respuesta predominante es Completamente (16) y la respuesta de menor puntuación es Nada (1); Los demás lectores expresan parcialmente, varios de ellos agregan tener empatía por los dos formatos.

Del resultado global se deduce:

Las anteriores respuestas, las cuales están planteadas a través de *tipo selección múltiple con única respuesta*, dan a entender que de manera global la experiencia de transacción con el texto hipermedial se considera asertiva y de fácil acceso para el conocimiento del argumento de la obra; los discursos, espacios y recursos son valorados como claros, entendibles, entretenidos e interesantes; las actividades se consideran llamativas, agradables y asociadas a la propuesta de comprensión e interpretación. Sin embargo, sólo el 50% de los lectores muestran completa preferencia por volver a realizar la lectura de tipo hipermedial con una obra literaria, el 48% manifiesta Parcialmente y el 1% expresa No (cabe agregar que en las hojas de respuestas o en espacios dispuestos para conversar sobre el test, algunos de los estudiantes manifiestan que la razón es tener una empatía significativa por el formato clásico, artesanal o impreso, o duda por encontrar un hipertexto con características semejantes).

5.1.5.3 Resultado en diagrama de barras en el test de poslectura.

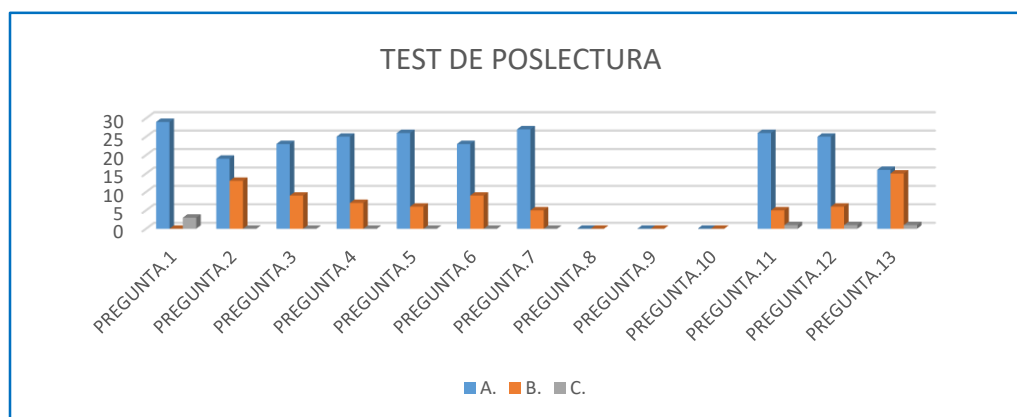


Figura 25. Representa los resultados obtenidos en el Test de Poslectura aplicado a la población muestra en modalidad de lectura hipermedial.

5.2 Análisis general de resultados de los test, rubrica y control de comprensión lectora de estructura convencional tipo selección múltiple con única respuesta, aplicados en la prueba piloto a dos grupos muestra, llamados A y B.

En este apartado se presenta el análisis de resultados de los anteriores test y del desarrollo de las actividades propuestas para la transacción con la obra literaria, en los diferentes momentos de prelectura, lectura y poslectura. Se inicia con la presentación de las tablas de resultados de los test de prelectura, enseguida el correspondiente a la aplicación de la rúbrica de desempeños entorno al proceso de Prelectura, Lectura y Poslectura del texto hipermedial. A continuación, el correspondiente a la prueba de comprensión de lectura convencional, tipo **selección múltiple con única respuesta**, prueba aplicada y evaluada a dos grupos *muestra* de lectores, uno con transacción de tipo hipermedial y otro en formato de lectura artesanal o digital convencional. Estos están acompañados de las gráficas en barra para sintetizar el proceso que permite el análisis de resultados. Respecto al control de comprensión de lectura de tipo Tradicional, se presenta la tabla de resultados del Control aplicado a la muestra poblacional de lectura

hipermedial, llamada para efectos de análisis “Grupo A” y la tabla de resultados aplicada a un grupo de lectura en formato convencional físico o en pdf en web, llamada, para efecto de este proyecto, “Grupo B”.

5.2.1 Análisis del test de lectura.

Tras haber aplicado el Test de Lectura con el grupo *muestra*, se sintetizan los siguientes aspectos asociados a hábitos de lectura, frecuencia de su práctica, gustos, afinidades y posibles expectativas para el proceso de transacción con la obra dramática en formato hipermedial:

De las respuestas recopiladas se puede mencionar que los lectores reconocen tener *algo* de gusto por el proceso lector y, aunque no frecuentan la lectura literaria, la cual está diagnosticada con acercamiento de *rara vez*, no les es indiferente. Complementario a lo anterior, manifiestan preferencia por el acercamiento a la variedad de textos, géneros y formatos vinculados a redes sociales, los cuales muestran una amplia oferta de textualidades. Como preferencias de lectura se encuentran las artes y, específicamente en el arte literario, destacan los géneros de la Ciencia Ficción, Aventura y Crimen.

El proceso lector que suelen hacer los lectores oscila entre la lectura rápida, sencilla e inmediata y, la compleja en tipo consulta o investigativa. Manifiestan dedicar muy pocas horas a su ejercicio, de hecho, un porcentaje del 50% lo lleva acabo entre 1 a 2 horas y un 28% menos de 1 hora diaria; así mismo, un 63% *prefiere* diferentes horas del día para su práctica y un 34% horas de la noche.

Los lectores manifiestan realizar la actividad a menudo en material físico, aunque también asumen de manera regular la lectura en formatos propuestos en web, los niveles de empatía con los dos materiales son semejantes, respecto a esto, si los lectores deben hacer la lectura virtual frecuentemente emplean como dispositivo su celular, no suelen asistir a salas especializadas y

manifiestan en cuanto a la lectura completa del discurso propuesto realizarla *a veces* un 50% y *nunca* un 25%.

Por otra parte, es importante aclarar que los lectores no poseen muchos libros en su biblioteca personal actual, en un 37 % poseen menos de 5 unidades y en un 38 % entre 5 y 20 unidades, la mayoría de éstos los poseen por exigencia académica por encima de su gusto o preferencia.

Respecto a hipertextualidad expresan conocer este tipo de discursos, ser de su agrado, incluyendo el de tipo literario, aunque en este momento un 66% manifiesta no querer acercarse significativamente a alguno de éstos.

De los anteriores resultados puede deducirse que el concepto de glocalización y ubicuidad hipermedial, reflexionados en el capítulo uno, se acoplan de manera asertiva a la realidad de los lectores en transacción, por el hecho de su frecuente conectividad a través del dispositivo celular, en diferentes horas del día y en plataformas de amplia divulgación en red comunicativa, dado el carácter de practicidad, gratuidad y accesibilidad.

5.2.2 Análisis del test de tipos de aprendizaje.

Del Test de tipos de aprendizaje realizado se puede diagnosticar que los lectores abordan los tres tipos asociados: cinestésico, visual y auditivo. Sin embargo, privilegian el visual con un 36%, seguido del Cinestésico con un 35% y el auditivo con un 29%. Al relacionar estos porcentaje y compararlos con las evidencias de los productos de la transacción, se puede notar un amplio desarrollo de actividades asociadas a los episodios que exigen mayor participación por parte del lector, respecto a la reconstrucción de la historia, es decir emplear el *hacer* para conocer el argumento y llevar a cabo las actividades sugeridas, por ejemplo el episodio titulado *Yocasta confiesa a Edipo la lectura del Oráculo*, propone conocer el argumento de la historia a partir de la resolución de juegos artesanales de tipo práctico y convencional, entre ellos la ruleta

y el rompecabezas, este episodio logra tener gran acogida, se evidencia en la imagen de pantallazos de participación adjunta en el mismo episodio, así mismo se da a conocer en las respuestas del test de poslectura, en el cual manifiestan de manera tácita su agrado por éste.

Por otra parte, en algunas actividades propuestas a largo de diferentes episodios, se requiere del ejercicio práctico del dibujo a partir de la realización de caricaturas, retratos o bocetos de primera plana de discurso periodístico, así mismo la construcción de versos poéticos y puestas en escena, todos ellos han logrado una muestra significativa. Lo anterior puede sugerir una mayor afinidad por el *saber hacer*, así como por las artes plásticas y visuales.

5.2.3 Análisis de test de la rúbrica evaluativa.

La herramienta rúbrica permite aclarar objetivos, criterios evaluativos y niveles de desempeño, acorde con requerimientos institucionales y nacionales, realidades educativas contextuales y correspondencia con la proyección de reflexión sobre procesos pedagógicos y didácticos, a saber, para este caso, la funcionalidad del hipertexto para incrementar la motivación y comprensión de la lectura de esta obra literaria. Por lo anterior, se da a conocer la cualificación de los procesos de lectura en correspondencia con la rúbrica propuesta, iniciando con el análisis de resultados de Prelectura, Lectura y para finalizar Poslectura, relacionando las competencias comprensivas, interpretativa y propositiva, así como los niveles de desempeño superior (siendo el de máximo alcance), alto (el de alcance significativo), básico (el de cumplimiento de requerimientos mínimos) y bajo (el de dificultad de alcance de logros).

5.2.3.1 Análisis de Proceso de Prelectura.

Respecto al proceso de Prelectura, en el cual se transacciona con el análisis extratextual, intratextual (por ejemplo, de tipo macroestructural) e intertextual, puede evidenciarse que el grupo de experiencia transaccional difícilmente propone autores, discursos y características

propios de la época Clásica en Grecia y el género literario asociado a la obra, los presaberes socializados en los espacios dispuestos en el texto hipermedial son mínimos y muchos de ellos están relacionados con autores de tipo filosófico, estético y político, entre ellos Platón, Aristóteles y Sócrates. Algunos nombres de autores asociados al arte literario son Homero, Sófocles y Safo de Lesbos; los nombres relacionados con las obras son La Ilíada y La Odisea.

Algunas transacciones que reposan en el texto presentan generalidades de forma expositiva y descriptiva, pero carecen de análisis y crítica en especificidades. Al indagarse en éstas se evidencia que son escasas las redacciones propias, la mayoría hacen parte de consulta encontradas en páginas web como Wikipedia o Youtube Respuestas (portal de respuestas cortas e inmediatas intervenidas por estudiantes de nivel primaria, básica y media vocacional y dirigidas a los mismos, regularmente sin ningún tipo de soporte académico, de lo contrario, suele repetirse la misma fuente: Wikipedia; sólo una estudiante expresa haber realizado uso de un buscador en la web). Lo anterior pone al descubierto la carencia de conocimiento, aunque se destaque en el desarrollo de actividades acudir a un recurso de consulta inmediato.

Por otra parte, presentan participación Básica en actividades de predicción argumentativa, a partir de la lectura iconográfica que recrea el contexto de la literatura de la Grecia Clásica, frecuentemente emplean expresiones que justifican sus ideas precisamente a partir de la imagen, esto corrobora la asertividad en los resultados del Test de prelectura, donde se estableció como predominante el lenguaje visual. En cuanto al conocimiento particular a la obra se da a conocer referencias generales de la macroestructura (ideas principales, secundarias y temáticas, en la cual, por ejemplo, predominan, los personajes de las deidades). Respecto a identificación de intertextos suelen acudir a portales en la web que presentan análisis de la obra, pero desconocen adaptaciones, por ejemplo, de tipo pictórico, literario y cinematográfico.

El interés de respuesta en este apartado oscila entre un 20- 40% de los lectores, lo cual expresa no desinteresarse o despreciar del todo la propuesta de actividades

5.2.3.2 Análisis de Proceso de Lectura.

La transacción del texto literario también se diagnóstica y evalúa a partir del desarrollo de las didácticas compartidas en cada sección del espacio de Lectura. Por lo anterior, las muestras compartidas en cada espacio permiten sintetizar:

De manera general se evidencia un alto grado de identificación de palabras e ideas centrales de aspectos argumentales de la obra. Así mismo, capacidad de síntesis en la construcción de párrafos cortos, aunque en varios casos hay bajo uso de conectores, puntuación y correcta ortografía, lo cual hace que a nivel comprensivo e interpretativo sea valorado frecuentemente en nivel Básico y Alto, pero en cuanto a redacción en nivel Bajo y Básico.

Se identifica que en actividades que requieren puntos de vista u opinión justificada es constante recurrir a las reminiscencias (se acude a expresiones y experiencias que permiten considerar que el lector en transacción logró identificarse con situaciones propias de la ficción), el carácter anecdótico, descriptivo (incluye el retrato, con caracterización física y psicológica, caricatura y cronografía) y explicativo, con la inclusión de razones o argumentos, de manera sencilla, clara y directa (acudiendo a relaciones de tipo literal o inferencial), aunque en algunos casos se omite la justificación o se presenta de manera superficial. Lo anterior permite categorizar a los lectores en un nivel favorable en cuanto a capacidad expositiva, manejo del tema y fluidez, pero en un nivel pendiente por fortalecer en cohesión, coherencia, argumentación, crítica y proposición. En estas propuestas de tipo crítico y propositivo también es frecuente la influencia del carácter ético, moral e incluir conocimientos previos y datos de cultural general.

Las actividades que proponen procesos de deducción o inferencia, sobre acciones o situaciones necesarias para la identificación de roles de personajes (como las funciones de Coro y Corifeo en cuanto a guía, consejería, presentación de síntesis, énfasis en situaciones de clímax, redondeo de conclusiones o expectativa sobre desenlace abierto) o situaciones conflicto así como de impacto argumental, suelen ser resueltas; cuando el lenguaje figurado o metafórico en la analogía presenta cambios morfosintácticos de su lengua habitual les genera mayor dificultad.

En actividades asociadas a creación literaria se identifican elementos particulares en la tipografía, algunos asociados a culturas urbanas que presentan modificaciones de tipografías convencionales, en cuanto a tamaño, forma y color, se destacan los tipos JustFist, Graffiti 3D, Most Wasted, Stylin' BRK y Scrawl, aunque predominan las que presentan resalte pero que son legibles para el espectador. También destaca el uso de iconografía correspondiente a aspectos temáticos tratados en el episodio, como una corona (relacionando la condición del rey), los signos de pregunta (vinculando el propósito de solución de un enigma y crimen), un rayo (evocando el poder de Zeus). El manejo de la composición en algunos casos es poco trabajado, pero en su mayoría sobresalen los diseños creativos y recursivos, con color y subrayados. Las palabras o frases incluidas en las producciones son claves para la identificación de personajes y situaciones propias del episodio.

Para redondear las ideas, puede señalarse que en este apartado algunos aspectos a destacar son la participación activa, el seguimiento de actividades con correspondencia y sustentación acertada según el argumento y la propuesta didáctica, las respuestas concretas, reconocimiento de aspectos super y macroestructurales del género. En este espacio se logra además registrar una mayor visualización de las herramientas vinculadas tanto a la adaptación de la obra literaria como a la didáctica para la comprensión, logrando un porcentaje que oscila entre un 67 a 90%.

5.2.3.3 Análisis del Proceso de Poslectura.

De las respuestas transaccionadas puede señalarse que hay un logro significativo por el proceso de consulta en cuanto a relación de elementos extra e intertextuales. De igual manera, se registra acierto por participar tanto del análisis que genera opinión de tipo crítica y justificada en temas relacionados con el arte literario, la vida en sociedad, la cultura y la pedagogía, así como por vincular conocimientos de tipo transversal en la lectura literaria, como, por ejemplo, conceptos del psicoanálisis y otras artes asociadas como la musical y cinematografía.

Las opiniones, en el espacio *Foro*, abarcan comentarios positivos en cuanto al hipertexto como herramienta en beneficio del desarrollo de habilidades comunicativas y aumento de la comprensión lectora, también en cuanto al agrado, interés, dinámica, utilización del tiempo libre y accesibilidad. Igualmente, es de destacar algunos comentarios donde se menciona a los nuevos formatos y las tecnologías como herramientas que acoplan necesidades educativas, eficiencia, novedad y salir de rutinas propias de sus roles.

Finalmente, se reitera la alta participación en los espacios lúdicos dispuestos para la evaluación cualitativa y por escala de desempeño, de hecho, algunos participantes lo hacen más de una vez (registro tomado de las plataformas específicas) y lo expresan en espacios como Test de Postlectura o Foro dentro de la plataforma. En estos juegos los estudiantes registran su participación, lo cual muestra apropiación de elementos de comprensión discursiva, así como interés por la culminación de actividades, bien sea por simple divertimento o por indagar un poco más en la propuesta de cierre del proyecto que permite la valoración de su proceso.

Para sintetizar, en este apartado se destaca la consulta asertiva de datos complementarios y circundantes a la obra, el carácter de opinión crítica y la navegación por los espacios lúdico-recreativos. La visita a este apartado oscila entre un 25% a un 80%.

5.2.4 Análisis estadístico de la prueba convencional de lectura tipo selección múltiple con única respuesta, a partir del Modelo Respuesta al ítem.

A continuación, se presenta el análisis estadístico y probabilístico sobre los resultados de una prueba de comprensión de *lectura tradicional* de tipo *selección múltiple con única respuesta*, llevada a cabo con dos muestras poblacionales, la primera es el grupo que realizó el test de lectura del texto hipermedial y, la segunda, es el grupo que realizó la lectura bajo formato físico o digital. Este análisis se busca reflexionar sobre la asertividad de esta propuesta como didáctica de acercamiento a la experiencia de lectura literaria de tipo comprensiva.

5.2.4.1 Modelo de respuesta al ítem.

Este método psicométrico es utilizado para la construcción de test y pruebas psicológicas, describe la correspondencia entre un conjunto de datos obtenidos en algún tipo de proceso de medición, llamado *respuestas a los ítems de una prueba* con relación a las diferentes variables latentes. Este método puede variar dependiendo del modelo de clase latente (modelo teórico probabilístico de los test) además según las variables, pues éstas pueden ser de tipo cuantitativo y cualitativo.

5.2.4.1.1 Propiedades del modelo.

(T) puntaje real del rasgo psicológico a medir

(O) puntaje observado de manera directa

$$T = O + e$$

Para poder hacer los modelos de respuesta al ítem se emplea la relación entre T y O, los cuales poseen relación probabilística, no lineal ni abstracta. Estos se concentrarán en calcular la

probabilidad con la que un sujeto determinado responderá una pregunta concreta de una determinada manera, todo esto bajo ciertas características y propiedades del test.

Algunas características de los modelos de respuesta al ítem hacen referencia al error en la medida, se asume que las puntuaciones de los sujetos en un test estarán afectadas por un error aleatorio, atribuible a diversas causas, dependientes del sujeto, el ambiente, instrumento y proceso de evaluación.

La aplicación del Modelo busca obtener puntuaciones independientes de la norma, es decir que busca medidas que sean independientes de las puntuaciones estándar derivadas del grupo. Así mismo, permite elaborar nuevas pruebas que analicen la invariancia de la conducta en sí misma, de modo que un test represente con precisión un dominio gradual de conocimiento relativo a una única medida.

La relación de los dos conceptos anteriores permite un tipo de medida en la que los parámetros de ítem y de persona son ambos invariantes, de tal modo que ni la elección de una muestra de sujetos, ni la elección de los ítems afecte a los parámetros de dificultad del ítem ni a los de la habilidad. Por otra parte, permite la agilidad en la combinatoria de ítems de test que pertenezcan a un mismo dominio de conducta, dando paso a la aplicación de test adaptados al sujeto, en función de la capacidad de las habilidades de cada individuo.

El modelo logístico es usado para el cálculo estadístico, permite describir la relación que existe entre el nivel de la habilidad del sujeto evaluado y la probabilidad de que este sujeto pueda dar una respuesta correcta a algún ítem del test, estos métodos pueden variar ya que existen bancos de métodos en los cuales se medirán las respuestas; con el crecimiento tecnológico los test de medida pueden variar, por ejemplo, mostrando mejoría en la habilidad del individuo.

Se expone el modelo según la necesidad de aplicación para el caso de lectura hipermedial:

El modelo es apropiado para aquellos test que tienen un gran número de ítems y en los que la probabilidad de respuesta correcta o incorrecta es pequeña, aunque su tratamiento matemático tiene algunos resúmenes variantes según los parámetros que se tengan o empleen, ya que se mide la dificultad de las preguntas y la aplicación a las pruebas, se puede adaptar un modelo logístico con base en 4 parámetros, esto permite explicar aquellos casos en los que los sujetos que tienen un nivel de aptitud alto no responden correctamente al ítem, esto nos garantizará como es la aplicación de la prueba o del test para poder responder a la dificultad de las preguntas. A manera de complemento, en la aplicación de estos métodos se propone el modelo POISSONIANO DE RASCH, con el cual pudiera identificarse que, con un número mayor de ítems la probabilidad de que el sujeto cometa un error depende de dos cosas, la dificultad del test y la aptitud del sujeto para hallar la solución. “La cantidad de ítems grande depende del criterio del estadístico”.

El método a utilizar es el de máxima verosimilitud, el cual consiste en el principio de obtener estimadores de los parámetros desconocidos que maximicen la probabilidad de obtener muestras y poder hacer inferencias, se hará una función de información para ayudar a estos resúmenes.

Cabe aclarar que el análisis se realiza bajo condiciones de dificultad de diversa índole, entre éstas, las que devienen producto de la pandemia ocurrida por el virus Covid – 19, de la cual no es ajena la sociedad colombiana. Debido a lo anterior, el grupo *muestra* se ve sometido a un aislamiento preventivo desde la fecha del 17 de marzo del año 2020, lo cual afecta aspectos asociados a la asistencia regular en la institución educativa de manera física, lo anterior, a su vez, significó propiciar un cambio de modalidad educativa, paso de educación tipo presencial a educación tipo virtual, en modalidad de Encuentro sincrónico a través de la plataforma Meet perteneciente a la Suite-Gmail. Esta situación trae consigo consecuencias altamente

significativas, ya que se proyectaba que los equipos y servicio de conectividad serían suministrados en el contexto de la institución, pero en su reemplazo debe ser suministrado al interior de los hogares, la dificultad radica en ponerse al descubierto la fragilidad de los procesos de conectividad, por ejemplo, dada la carencia del servicio de internet en los hogares así como la inexistencia de dispositivos particulares que permitan la navegación en la web.

5.2.4.2 Análisis estadístico de la rúbrica.

Teniendo en cuenta la rúbrica diseñada, se reitera que las opciones de evaluación fueron propuestas bajo la modalidad *opción múltiple con única respuesta*. Se estableció la posibilidad de obtener valoraciones en niveles Bajo, Básico, Alto y Superior, lo cual se traduce para fines estadísticos en valoraciones que oscilan en puntuaciones de 0 – 5, con esto se asegura la eficacia de la medición y de análisis en la *muestra* con n individuos, siendo n para el grupo A la cantidad de 30 individuos y, para el grupo B la cantidad de 30 individuos. Cada uno de éstos, es decir de los individuos, es susceptibles a análisis y tendrán aleatoriamente la selección de los 20 ítems de la prueba, con esto se puede asegurar que los datos tengan aleatoriedad e independencia.

A continuación, se dan a conocer los resultados presentados por el Consultorio Estadístico:

Para iniciar, el análisis arroja la Figura que muestra la posición de los estudiantes con relación a la asertividad en las respuestas.

[1]	10	9	10	12	9	8	13	11	13	9	9	11	7	10	8	9	9	14	10	10	8	6	10	6	11	9	9	10	5	15	7	6	13	9	13	5	10	9
[39]	12	8	13	9	7	10	10	12	9	11	10	14	11	11	6	9	10	12	12	9	10	11	10	9	5	14	10	11	12	10	10	9	12	9	9	9	10	9
[77]	11	9	10	9	14	6	10	9	12	11	10	8	8	8	8	12	14	10	16	9	9	13	8	10														

Figura 26. Posición de estudiantes según la cantidad de respuestas verdaderas. Tomado de: Consultoría titulada Respuesta al ítem para la selección sobre método hipermedial en la escuela secundaria grado 11. Escamilla, Castiblanco, Pinto. Consultorio de estadística 4- USTA. 26 de febrero al 9 de junio.

En la anterior imagen se pueden observar la posición de cada uno de los estudiantes y la cantidad de respuestas verdaderas. Esto se traduce en:

Min.	1st Qu.	Median	Mean	3rd Qu.	Max.
5.0	9.0	10.0	9.9	11.0	16.0

Figura 27. La posición de estudiantes según la cantidad de respuestas verdaderas señala la media existente. Tomado de: Consultoría titulada R Respuesta al ítem para la selección sobre método hipermedial en la escuela secundaria grado 11. Escamilla, Castiblanco, Pinto. Consultorio de estadística 4- USTA. 26 de febrero al 9 de junio.

La grafica anterior muestra que se tiene una *media* de 10 respuestas solucionadas con asertividad; complementariamente a esto, se puede afirmar que existe por lo menos un estudiante que respondió 5 ítems de manera correcta, así como por lo menos un estudiante que respondió 16 ítems de manera correcta.

5.2.4.3 Definición del modelo TRI.

Según el modelo propuesto (TRI) se espera obtener la dificultad de los métodos por medio del modelo de RASCH aplicado.

El modelo Propuesto por Rasch (1960) se fundamenta en los siguientes supuestos:

- El atributo que se desea medir puede representarse en una única dimensión en la que se situarán conjuntamente las personas y los ítems.
- El nivel de la persona en el atributo y la dificultad del ítem determinan la probabilidad de que la respuesta sea correcta.

Para la relación Rash se usó la función logística, la cual se modela de la siguiente manera:

$$\ln (P_{ik} / 1 - P_{ik}) = (\theta_i - \beta_k)$$

Figura 28- Función logística

Con lo anterior, se define el primer término como la probabilidad de que la respuesta sea la correcta a cierto ítem, La *theta* será la función de la diferencia que resulta entre el atributo y el nivel de la persona asociada a la respuesta *sub i*, el nivel del ítem resultará ser *betha*.

Esto se propone con el fin de identificar cuándo el estudiante responda al ítem equivalente al umbral de competencia, si tiene la probabilidad de la misma respuesta positiva o negativa, de esta propuesta deviene la relación de la dificultad con la probabilidad en cada caso.

5.2.4.3.1 Estimación según el modelo TRI.

En esta estimación se espera que los parámetros de los sujetos θ y de los ítems β , respecto a la variable de interés, ocasionalmente conozcan los conjuntos de parámetros ya que pueden estar definidos, el caso general es usar la estimación condicional, aunque el caso donde se usa la estimación conjunta y, donde no se tiene ningún parámetro conocido, será realizado por métodos numéricos en algún programa, esto se hace por máxima verosimilitud; los estimadores de θ son asintóticos e insesgados por sus propiedades pero cuando los test tienen suficiente capacidad de datos su desviación típica, ésta es denominada error típico de medida, son mínimos y se representa así:

$$SE(\theta') = 1 / \sqrt{TI(\theta)}$$

Figura 29. Estimadores Theta

De ésta saldrá TI (θ), que representa la función de información del test, ya que este concepto es diferente (inverso), de la información que éste presenta; indicará que la función de información se reestructura como la suma de las funciones de información de los ítems que lo integran:

$$TI(\theta) = \sum I(\theta)$$

Figura 30. Estimadores Theta

Donde la función de información del ítem es

$$I(\theta) = P_i(\theta) (1 - P_i(\theta))$$

Figura 31. Estimadores Theta

5.2.4.4 Aplicación de la simulación.

En este caso la base de datos será llamada como: a. El n en total será: 64

Al momento de hacer el proceso matemático con el debido procedimiento indica los parámetros de dificultad según la teoría de Rasch

Tabla 17. *Estimación matemática con valores de error bajo y superior*

	Estimate	Std. Error	lower CI	upper CI
I2	0.140	0.195	-0.243	0.523
I3	0.302	0.197	-0.085	0.689
I4	-0.020	0.195	-0.402	0.362
I5	-0.180	0.195	-0.563	0.203
I6	-0.180	0.195	-0.563	0.203
I7	-0.180	0.195	-0.563	0.203
I8	0.302	0.197	-0.085	0.689
I9	-0.060	0.195	-0.442	0.322
I10	-0.261	0.196	-0.646	0.123
I11	-0.140	0.195	-0.523	0.242
I12	0.261	0.197	-0.124	0.647
I13	-0.140	0.195	-0.523	0.242
I14	0.221	0.196	-0.164	0.605
I15	-0.180	0.195	-0.563	0.203
I16	0.180	0.196	-0.204	0.564
I17	-0.020	0.195	-0.402	0.362
I18	-0.140	0.195	-0.523	0.242
I19	0.140	0.195	-0.243	0.523
I20	0.020	0.195	-0.362	0.402

En este caso la solución corresponde al valor de la segunda columna y la mejor forma de leer los resultados es con la escala, lo cual significa que: si es negativo es de solución sencilla este cuestionamiento, así mismo, si es positivo es de difícil solución; además, en esta escala existe la media, la cual será cercana a cero, por lo cual se infiere que la gran mayoría son relativamente de dificultad media, esta comparación es importante ya que indica la dificultad que tiene estos ítems y con esta relación también se halla la dificultad en cada método de lectura aplicado. Por otra parte, a partir de estos métodos, también es posible conocer la dificultad que tuvo cada estudiante al resolver cada cuestionamiento, lo cual se representa de la siguiente manera:

Tabla 18. *Estimación matemática con valores de error bajo y superior*

ML estimated ability parameters (without spline interpolated value)				
	Estimate	Std. Err.	2.5 %	97.5 %
theta P1	-0.0001871487	0.4489876	-0.88018675	0.8798125
theta P2	-0.2024321045	0.4512169	-1.08680089	0.6819367
theta P3	-0.0001871487	0.4489876	-0.88018675	0.8798125
theta P4	0.4084818863	0.4582026	-0.48957879	1.3065426
theta P5	-0.2024321045	0.4512169	-1.08680089	0.6819367
theta P6	-0.4088110500	0.4581443	-1.30675734	0.4891352
theta P7	0.6236788581	0.4705422	-0.29856696	1.5459247
theta P8	0.2020691345	0.4512462	-0.68235723	1.0864955
theta P9	0.6236788581	0.4705422	-0.29856696	1.5459247
theta P10	-0.2024321045	0.4512169	-1.08680089	0.6819367
theta P11	-0.2024321045	0.4512169	-1.08680089	0.6819367
theta P12	0.2020691345	0.4512462	-0.68235723	1.0864955
theta P13	-0.6239517722	0.4704568	-1.54603021	0.2981267
theta P14	-0.0001871487	0.4489876	-0.88018675	0.8798125

En esta tabla se puede evidenciar que tan grande fue la dificultad de solución de ítems para cada estudiante, con esta información es posible además hacer un segundo estudio que indique cuáles de los estudiantes son datos atípicos, de tal manera que sean posibilidad para estudiar otras cualidades por las cuales se generen reformas en diversas áreas, dado el Bajo rendimiento escolar.

5.2.4.4.1 Curva de características de simulación.

Este es un método gráfico por el cual se puede comparar los ítems o los sujetos seleccionados. Permite encontrar cierta medida de diferencia entre los cuales sean de interés, además de esto da sustento de selección a las preguntas más difíciles “Con mayor curva”, para poder seleccionar si hay alguna parte a modificar.

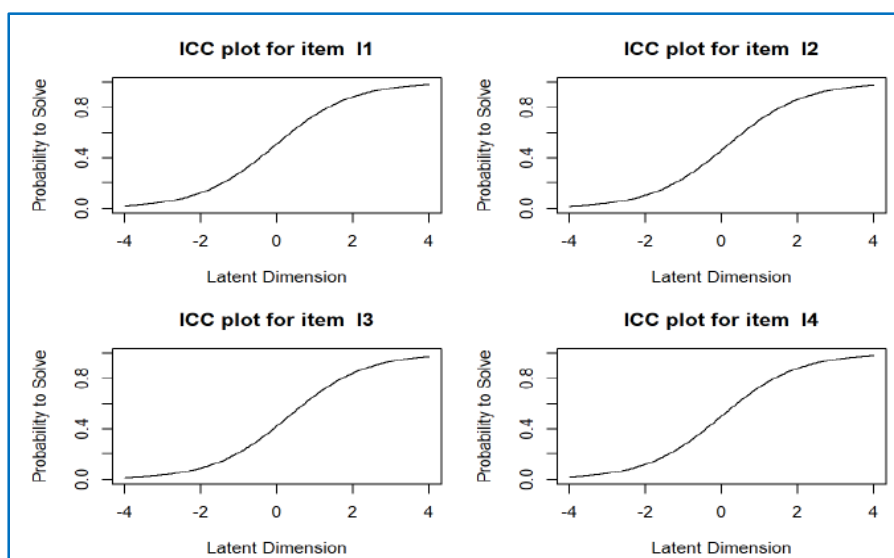


Figura 32. Ejemplos de curva probabilística por ítem (del 11 al 14), que representan el nivel de dificultad en cada cuestionamiento, a partir de su interpretación en los ejes X y Y.

Para este caso se puede observar cada curva para un ítem por lo que se compara entre los ítems diferentes y más interesantes dependiendo de la dificultad, recordando que la interpretación del eje X y Y será el nivel de dificultad que tiene el ítem, además de que la Y será la capacidad con la cual el estudiante pueda resolver este mismo.

5.2.4.4.2 Validación del modelo de simulación.

Para poder validar el modelo RASCH se debe verificar el coeficiente de Pearson R^2 , el cuál explica un 0.05 por ciento, además se puede verificar si se ajustan los ítems y se verifica la relación con el p-, valor de cada uno de los ítems.

Tabla 19. Representa el coeficiente de Pearson R2 con relación a cada ítem.

Personfit Statistics:							
	ChiSq	df	p-value	Outfit MSQ	Infit MSQ	Outfit t	Infit t
P1	19.652	19	0.416	0.983	0.989	-0.02	0.01
P2	20.697	19	0.354	1.035	1.036	0.61	0.63
P3	19.971	19	0.396	0.999	0.999	-0.03	-0.01
P4	18.900	19	0.463	0.945	0.953	-0.53	-0.46
P5	19.249	19	0.441	0.962	0.963	-1.01	-1.01
P6	18.988	19	0.458	0.949	0.953	-0.30	-0.28

Se puede comparar cada p-valor con su respectivo ítem y así sucesivamente se verifica cada aporte para cada consecutivo del ítem.

5.2.5 Aplicación en la muestra de grado once, jornada mañana, de la I.E. Chiloé.

Se realiza a partir de la recepción de datos obtenidos con un número de dos muestra de 64 individuos, los cuales, a su vez, son pertenecientes a los grupos A y B, el primer grupo hace referencia a la lectura de texto hipermedial y se evaluó con la rúbrica propuesta, aunque adicionalmente, y con el propósito de ampliar el análisis de validación sobre la propuesta hipermedial, se aplica esta nueva prueba tipificada como tradicional; por otro lado, se observa que el segundo grupo responderá las mismas preguntas, relacionadas en la misma prueba tradicional, con una lectura, así mismo, en formato tradicional; se asume que entre los dos grupos de once tengan una semejante variabilidad en valoraciones y sean cercanos en su promedio estudiantil, se proyecta que esto asegurará la mejor forma de calificar cada método y poder determinar cuál de estos es más efectivo para la apropiación de información en las muestra poblacionales.

5.2.5.1 Análisis descriptivo de la Aplicación.

GRUPO A

Tabla 20. *Relaciona los estudiantes del grupo A con la cantidad de preguntas solucionadas de forma correcta.*

```
## [1] 17 12 18 15 18 13 16 17 15 10 13 14 10 19 12 9 15 14 14 15 14 7 15 14 10
## [26] 15 13 15 11 13 15 17
```

De la tabla anterior se observa los 32 estudiantes y la cantidad de preguntas solucionadas de forma correcta. De los 32 estudiantes al menos uno respondió 19 preguntas de forma correcta y mínimo un estudiante tuvo 7 preguntas correctas. Por otro lado, en promedio los estudiantes respondieron de forma correcta 14 preguntas.

Tabla 21. *Promedio de asertividad en el grupo A.*

```
##   Min. 1st Qu. Median   Mean 3rd Qu.    Max.
##   7.00  12.75  14.00  13.91  15.00  19.00
```

GRUPO B

Tabla 22. *Relaciona los estudiantes del grupo B con la cantidad de preguntas solucionadas de forma correcta.*

```
## [1] 17 12 18 15 18 13 16 17 15 10 13 14 10 19 12 9 15 14 14 15 14 7 15 14 10
## [26] 15 13 15 11 13 15 17
```

De la tabla anterior se observan los 32 estudiantes y la cantidad de preguntas solucionadas de forma correcta. De los 32 estudiantes al menos uno respondió 15 preguntas de forma correcta y mínimo un estudiante tuvo 6 correctas, por otro lado, en promedio los estudiantes respondieron de forma correcta 11 preguntas, estos resúmenes son ciertamente parecido a los del grupo A, lo cual da una rigidez al momento de comparar.

Tabla 23. Promedio de asertividad en el grupo A.

##	Min.	1st Qu.	Median	Mean	3rd Qu.	Max.
##	6.00	9.00	11.00	10.91	13.00	15.00

Se hace el mismo procedimiento simulado con el modelo Rash y se espera la siguiente información para cada grupo.

En este caso la solución será el valor de la segunda columna y la mejor forma de leer los resultados es con la escala, de la cual se estima que si arroja negativo será de fácil solución para los estudiantes y si es positivo será de difícil solución, en otras palabras, en cero será una media de dificultad, los límites hacia uno positivo serán difícil y su contraparte será fácil o sencillo. Por otra parte, también es posible conocer la dificultad que tuvo cada estudiante para resolver estos métodos de la siguiente manera.

GRUPO A

Tabla 24. Muestra el margen de dificultad que presentó cada estudiante del grupo A, para resolver cada ítem propuesto.

##	Item (Category)	Difficulty Parameters (eta): with 0.95 CI:			
##	Estimate	Std. Error	lower CI	upper CI	
## 2	-0.900	0.483	-1.847	0.047	
## 3	-0.668	0.452	-1.554	0.218	
## 4	-0.900	0.483	-1.847	0.047	
## 5	-0.668	0.452	-1.554	0.218	
## 6	0.355	0.373	-0.376	1.085	
## 7	-0.277	0.412	-1.084	0.530	
## 8	0.056	0.387	-0.704	0.815	
## 9	-0.668	0.452	-1.554	0.218	
## 10	1.757	0.390	0.993	2.521	
## 11	0.056	0.387	-0.704	0.815	
## 12	0.907	0.363	0.196	1.618	
## 13	-1.506	0.593	-2.668	-0.345	
## 14	-0.463	0.429	-1.304	0.378	
## 15	-0.463	0.429	-1.304	0.378	
## 16	0.635	0.365	-0.080	1.350	
## 17	-0.105	0.398	-0.885	0.675	
## 19	-0.105	0.398	-0.885	0.675	
## 20	1.042	0.364	0.329	1.755	

Se puede evidenciar en estos veinte ítems que para la mayoría de los estudiantes muestra las preguntas son de dificultad sencilla para resolver; además de esto los más sencillos por la escala anteriormente mencionada serán los ítems número {2, 3,4,5,13,16} y la contra parte, los ítems con mayor dificultad para resolver, serán los ítems número {10,20}, éstos por la razón de ser bastante significativos por ser mayores al 0.5 hacia su escala de dificultad.

En la siguiente tabla se podrá evidenciar que tan grande fue la dificultad respecto a la habilidad para dar solución a estas preguntas, ésta será una herramienta que determine cuáles de los estudiantes son datos atípicos, además mostrará aquellos que tengan una habilidad

Relativamente mayor para responder las diferentes preguntas y/o ítems, lo cual, a su vez, puede llegar a servir de insumo para posproyectos específicos sobre otras cualidades de procesos de lectura en el ámbito escolar cotidiano.

La presente tabla se concluye en la misma modalidad y escala con la que se midió cada ítem en el ejercicio anterior.

Tabla 25. Muestra la dificultad presentada por cada estudiante del grupo A con relación a su habilidad para dar solución a la pregunta.

ML estimated ability parameters (without spline interpolated values):					
		Estimate	Std. Err.	2.5 %	97.5 %
theta P1		1.93456758	0.6725324	0.61642821	3.2527069
theta P2		0.34346239	0.5051687	-0.64664998	1.3335747
theta P3		2.45915167	0.7870592	0.91654397	4.0017594
theta P4		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P5		2.45915167	0.7870592	0.91654397	4.0017594
theta P6		0.60459119	0.5178534	-0.41038281	1.6195652
theta P7		1.52797134	0.6074794	0.33733366	2.7186090
theta P8		1.93456758	0.6725324	0.61642821	3.2527069
theta P9		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P10		-0.15435690	0.4960399	-1.12657722	0.8178634
theta P11		0.60459119	0.5178534	-0.41038281	1.6195652
theta P12		0.88225162	0.5372619	-0.17076238	1.9352656
theta P13		-0.15435690	0.4960399	-1.12657722	0.8178634
theta P14		3.27189457	1.0583717	1.19752418	5.3462650
theta P15		0.34346239	0.5051687	-0.64664998	1.3335747
theta P16		-0.40154137	0.4991518	-1.37986093	0.5767782
theta P17		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P18		0.88225162	0.5372619	-0.17076238	1.9352656
theta P19		0.88225162	0.5372619	-0.17076238	1.9352656
theta P20		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P21		0.88225162	0.5372619	-0.17076238	1.9352656
theta P22		-0.92001284	0.5236916	-1.94642955	0.1064039
theta P23		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P24		0.88225162	0.5372619	-0.17076238	1.9352656
theta P25		-0.15435690	0.4960399	-1.12657722	0.8178634
theta P26		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P27		0.60459119	0.5178534	-0.41038281	1.6195652
theta P28		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P29		0.09225767	0.4980572	-0.88391648	1.0684318
theta P30		0.60459119	0.5178534	-0.41038281	1.6195652
theta P31		1.18543951	0.5656501	0.07678561	2.2940934
theta P32		1.93456758	0.6725324	0.61642821	3.2527069

Se puede observar a partir de estos resultados que hay cierto grupo de estudiantes con gran dificultad para responder los ítems, como el estudiante número 14, a quien se le hizo bastante complejo la solución del cuestionario de forma positiva, en contra parte puede evidenciarse que el estudiante número 22 es el identificado con bastante habilidad para resolver el cuestionario de forma correcta y, en correspondencia, éste es el dato que respondió asertivamente alrededor de 19 preguntas.

GRUPO B

Tabla 26. Muestra el margen de dificultad que presentó cada estudiante del grupo B, para resolver cada ítem propuesto.

Item (Category) Difficulty Parameters (eta): with 0.95 CI:				
	Estimate	Std. Error	lower CI	upper CI
2	-0.659	0.372	-1.388	0.070
3	0.003	0.345	-0.672	0.679
4	0.127	0.343	-0.546	0.801
5	-0.659	0.372	-1.388	0.070
6	-0.517	0.363	-1.228	0.195
7	-0.381	0.356	-1.079	0.317
8	-0.122	0.347	-0.802	0.559
9	0.892	0.362	0.183	1.602
10	0.499	0.347	-0.180	1.179
11	-0.250	0.351	-0.938	0.438
12	0.374	0.344	-0.301	1.050
13	-0.809	0.383	-1.560	-0.059
14	0.003	0.345	-0.672	0.679
15	0.127	0.343	-0.546	0.801
16	0.251	0.343	-0.422	0.924
17	-0.122	0.347	-0.802	0.559
18	-0.970	0.397	-1.749	-0.192
19	0.251	0.343	-0.422	0.924
20	0.251	0.343	-0.422	0.924

Se puede evidenciar en los resultados de la muestra que estos veinte ítems en su mayoría son de dificultad sencilla para resolver; además de esto, los más sencillos por la escala anteriormente mencionada serán los ítems número {2, 5, 6,13,18} y, la contra parte, con mayor dificultad para resolver, serán los ítems número {8}, éstos, a razón de ser bastante significativos por ser mayores al 0.5 hacia su escala de dificultad.

En la siguiente tabla se podrá evidenciar que tan grande fue la dificultad para el grupo, respecto a su habilidad para responder estas preguntas como en el caso anterior.

La presente tabla se concluye bajo la misma modalidad y escala con la que se midió cada ítem en el grupo anterior.

Tabla 27. Muestra la dificultad presentada por cada estudiante del grupo B con relación a su habilidad para dar solución a la pregunta.

ML estimated ability parameters (without spline interpolated values):				
	Estimate	Std. Err.	2.5 %	97.5 %
theta P1	0.65805428	0.4879604	-0.2983305	1.61443905
theta P2	1.17687520	0.5364891	0.1253758	2.22837459
theta P3	-0.67690451	0.4843013	-1.6261177	0.27230867
theta P4	0.20493411	0.4675320	-0.7114118	1.12127998
theta P5	0.42666266	0.4750546	-0.5044272	1.35775248
theta P6	0.42666266	0.4750546	-0.5044272	1.35775248
theta P7	-0.01198328	0.4647030	-0.9227843	0.89881778
theta P8	0.90521270	0.5076048	-0.0896744	1.90009981
theta P9	-0.01198328	0.4647030	-0.9227843	0.89881778
theta P10	-0.67690451	0.4843013	-1.6261177	0.27230867
theta P11	1.17687520	0.5364891	0.1253758	2.22837459
theta P12	1.17687520	0.5364891	0.1253758	2.22837459
theta P13	-0.91980610	0.5026162	-1.9049157	0.06530348
theta P14	0.20493411	0.4675320	-0.7114118	1.12127998
theta P15	-0.01198328	0.4647030	-0.9227843	0.89881778
theta P16	-0.44840442	0.4726580	-1.3747971	0.47798828
theta P17	-0.22835274	0.4663474	-1.1423768	0.68567131
theta P18	-0.22835274	0.4663474	-1.1423768	0.68567131
theta P19	0.42666266	0.4750546	-0.5044272	1.35775248
theta P20	0.65805428	0.4879604	-0.2983305	1.61443905
theta P21	0.20493411	0.4675320	-0.7114118	1.12127998
theta P22	0.42666266	0.4750546	-0.5044272	1.35775248
theta P23	0.20493411	0.4675320	-0.7114118	1.12127998
theta P24	-0.22835274	0.4663474	-1.1423768	0.68567131
theta P25	0.65805428	0.4879604	-0.2983305	1.61443905
theta P26	0.20493411	0.4675320	-0.7114118	1.12127998
theta P27	0.65805428	0.4879604	-0.2983305	1.61443905
theta P28	0.20493411	0.4675320	-0.7114118	1.12127998
theta P29	0.65805428	0.4879604	-0.2983305	1.61443905
theta P30	-0.22835274	0.4663474	-1.1423768	0.68567131
theta P31	-0.91980610	0.5026162	-1.9049157	0.06530348
theta P32	-0.22835274	0.4663474	-1.1423768	0.68567131
theta P33	0.65805428	0.4879604	-0.2983305	1.61443905

Con base en estos resultados se puede afirmar que hay cierto grupo de estudiantes con gran dificultad para responder los ítems, como lo son los estudiantes con los número {2,11,12} a los cuales se les hizo bastante complejo la solución del cuestionario de forma positiva, además de esto se puede evidenciar que el estudiante número 13 es quien presenta bastante habilidad para resolver el cuestionario de la forma correcta y, en correspondencia, éste es el dato que respondió alrededor de 17 preguntas correctas.

5.2.5.2 Curva característica de la descripción.

Con el modelo aplicado sobre los datos se puede evidenciar curvas características bastante significativas. A continuación, se representa gráficamente cada grupo, según su respectiva solución de ítems.

GRUPO A

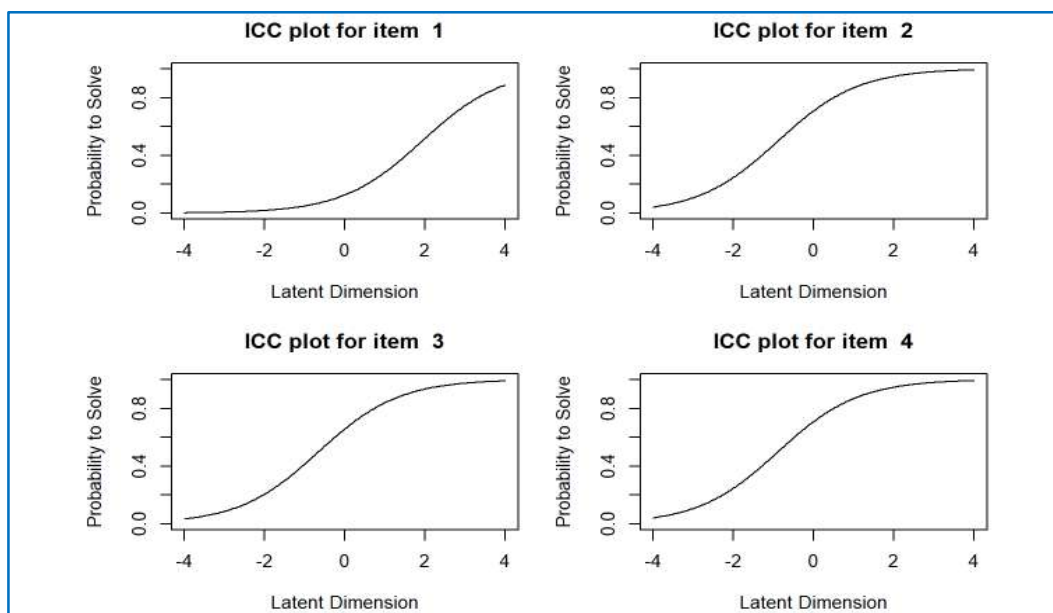


Figura 33. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de asertividad en los integrantes del grupo A.

Se puede observar en la gráfica anterior la probabilidad de ser resuelto por la muestra, en este caso destacan los ítems número 2 y 4, ya que tienen una facilidad considerable a comparación del resto y de sobre manera en comparación del ítem número uno.

Además de esto, destacan los ítems 10 y 14 por su mayor dificultad para resolverse por los estudiantes de la muestra, razón por lo cual son altamente significativos para el presente análisis.

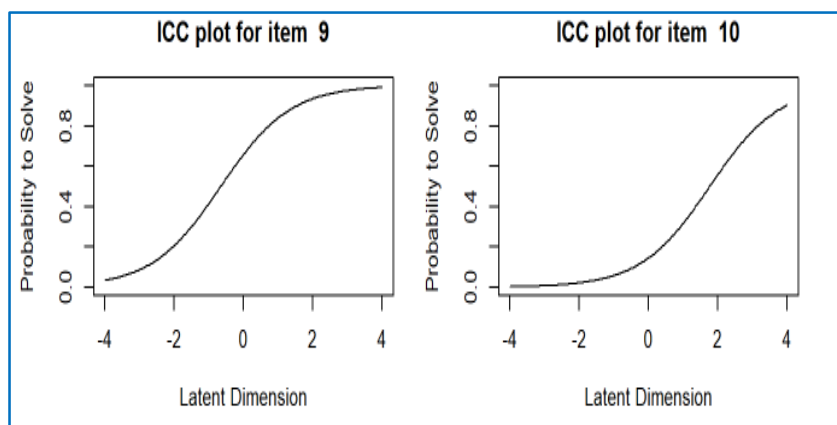


Figura 34. Curva de respuesta al ítem que da a conocer la facilidad para resolverse asertivamente en los integrantes del grupo A.

Además de esto se destacan los ítems número 9 y 13 ya que tienen una gran facilidad para ser resueltos, en este caso son los ítems contrapuestos a los números 10 y 14 mencionados anteriormente.

GRUPO B

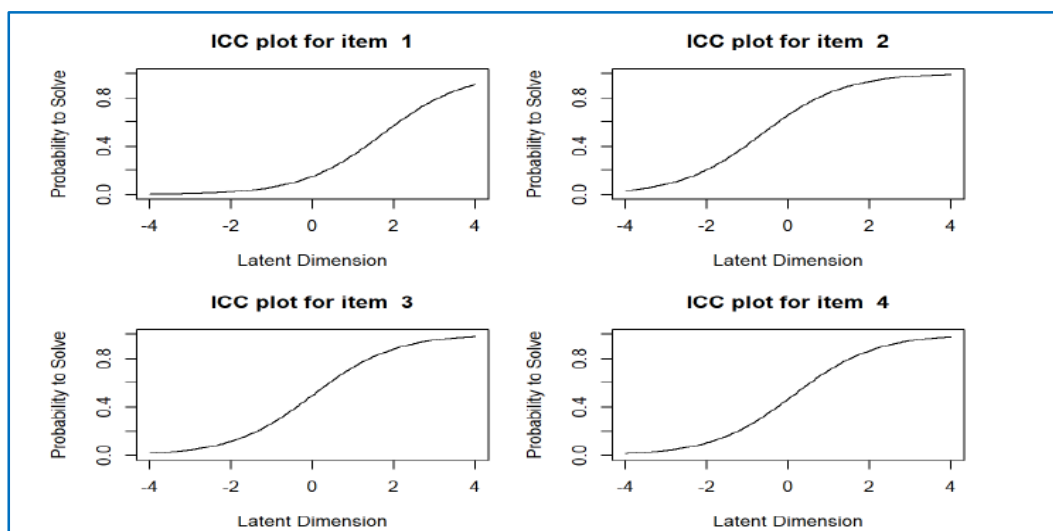


Figura 35. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de dificultad en los integrantes del grupo B.

Se puede observar en este grupo que existen datos con variabilidad, aunque, dentro de esta variabilidad de dificultades, el ítem número 2 es más sencillo de responder para los estudiantes que los ítems restantes.

No obstante, se debe destacar el ítem número 9, en el cual gráficamente se puede observar una dificultad para responder de forma correcta.

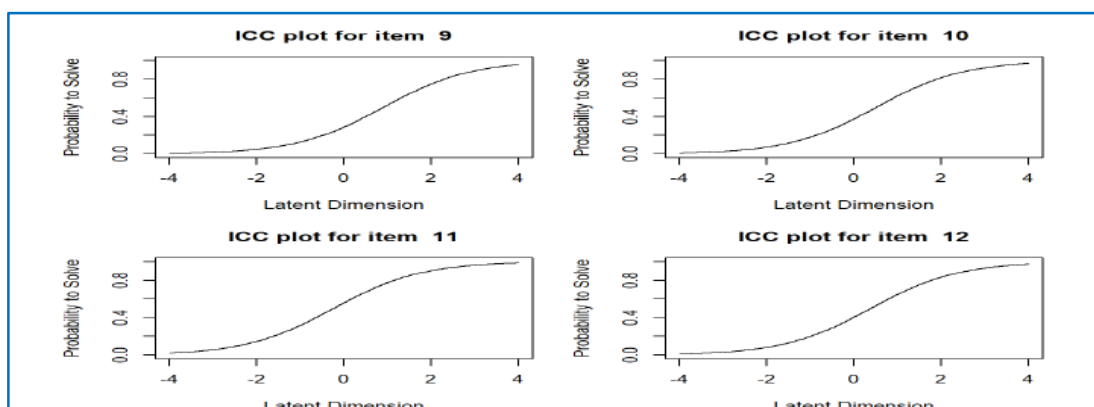


Figura 36. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de asertividad en los integrantes del grupo B.

Como se puede observar, el ítem con mayor dificultad para este grupo es el número 9, el cual, a comparación con los otros de la figura o con los anteriores, no tiene un crecimiento en la probabilidad respecto a que los individuos de esta población respondan de manera correcta.

En la siguiente imagen se ilustra el ítem más fácil de responder para el grupo muestra.

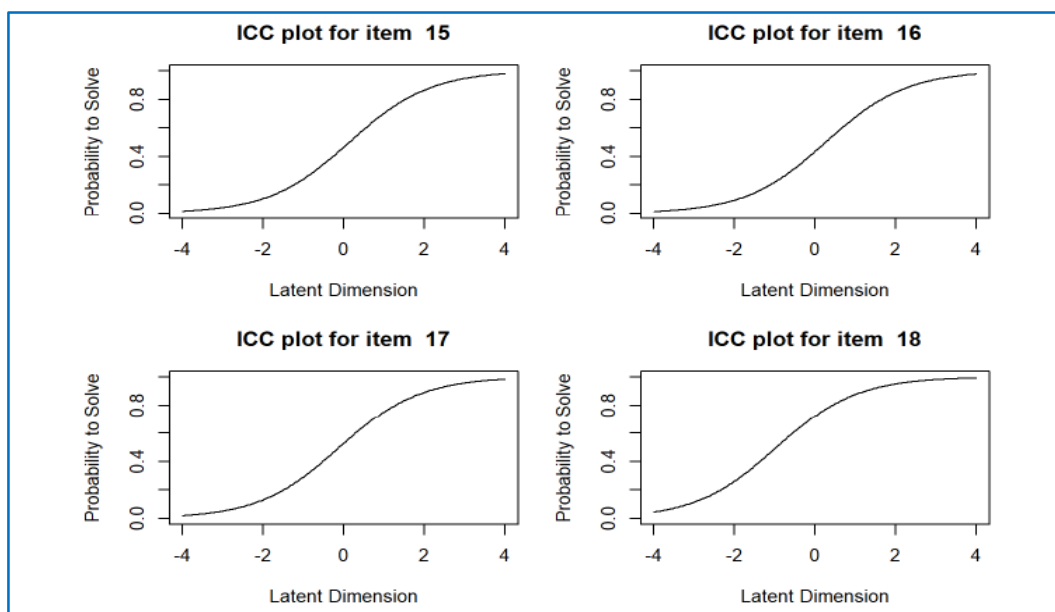


Figura 37. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de facilidad en los integrantes del grupo B.

Como se puede evidenciar es el ítem 18 el cual se caracteriza por su aplanada forma cercana en la probabilidad de respuesta gráficamente cercana al 1.

5.2.5.3 Validación del modelo en la aplicación.

Para poder evaluar la calidad del modelo, si es rígido y si su suficiencia es correspondiente con los supuestos en rigidez y demás componentes de validación, se tiene que verificar el ajuste de cada ítem, para esto se compara cada uno con el *Alpha* seleccionado por los consultores, el cual en este proyecto es del 0.05 por ciento.

GRUPO A

Tabla 28. Curva que muestra el nivel de ajuste por ítem para la validación del modelo.

Itemfit Statistics:												
	Chisq	df	p-value	Outfit	MSQ	Infit	MSQ	Outfit	t	Infit	t	Discrim
1	22.866	31	0.854	0.715	0.804	-1.101	-1.055	0.536				
2	19.758	31	0.941	0.617	0.794	-0.719	-0.614	0.599				
3	18.884	31	0.957	0.590	0.753	-0.963	-0.920	0.668				
4	18.450	31	0.963	0.577	0.808	-0.834	-0.562	0.551				
5	36.621	31	0.224	1.144	1.091	0.462	0.418	0.072				
6	41.260	31	0.103	1.289	1.173	1.265	1.192	0.052				
7	34.395	31	0.308	1.075	1.144	0.328	0.724	0.083				
8	49.816	31	0.017	1.557	1.268	1.844	1.507	-0.065				
9	15.457	31	0.991	0.483	0.665	-1.335	-1.333	0.769				
10	33.787	31	0.334	1.056	1.073	0.309	0.472	0.191				
11	28.741	31	0.583	0.898	0.997	-0.297	0.041	0.291				
12	37.196	31	0.205	1.162	1.131	0.947	1.072	0.122				
13	16.351	31	0.986	0.511	0.858	-0.608	-0.189	0.416				
14	26.676	31	0.688	0.834	0.974	-0.332	-0.034	0.320				
15	26.906	31	0.677	0.841	0.918	-0.311	-0.281	0.393				
16	28.811	31	0.579	0.900	0.976	-0.481	-0.147	0.359				
17	27.723	31	0.635	0.866	0.937	-0.361	-0.279	0.403				
19	30.218	31	0.506	0.944	1.042	-0.086	0.285	0.238				
20	36.587	31	0.225	1.143	1.124	0.851	1.010	0.097				

Nota: Según el informe del caso que da respuesta al ítem, elaborado por el consultorio 4 de la USTA, las convenciones señalan: H_0: El ítem está ajustado, H_1: El ítem está desajustado.

Se puede evidenciar que el modelo ajusta los ítems perfectamente, al menos con un *Alpha* del 5%, por lo cual se acepta la hipótesis nula, y se puede aceptar el modelo.

GRUPO B

Tabla 29. Curva que muestra el nivel de ajuste por ítem para la validación del modelo.

Itemfit Statistics:												
	Chisq	df	p-value	Outfit	MSQ	Infit	MSQ	Outfit	t	Infit	t	Discrim
1	28.287	32	0.655	0.857	0.955	-0.346	-0.087	0.200				
2	28.390	32	0.650	0.860	0.909	-0.695	-0.541	0.439				
3	30.762	32	0.529	0.932	0.943	-0.615	-0.573	0.342				
4	27.236	32	0.707	0.825	0.848	-1.801	-1.730	0.520				
5	24.436	32	0.828	0.740	0.800	-1.415	-1.303	0.605				
6	41.796	32	0.115	1.267	1.187	1.508	1.299	-0.212				
7	36.701	32	0.260	1.112	1.136	0.778	1.075	-0.071				
8	33.894	32	0.376	1.027	0.993	0.269	-0.037	0.182				
9	37.425	32	0.234	1.134	1.078	0.821	0.610	-0.008				
10	45.151	32	0.062	1.368	1.323	2.885	2.999	-0.472				
11	34.597	32	0.345	1.048	1.064	0.407	0.588	0.102				
12	35.958	32	0.288	1.090	1.094	0.855	1.006	0.046				
13	24.005	32	0.844	0.727	0.796	-1.295	-1.164	0.630				
14	37.355	32	0.236	1.132	1.098	1.221	1.023	-0.006				
15	27.957	32	0.671	0.847	0.860	-1.558	-1.578	0.515				
16	29.617	32	0.588	0.897	0.901	-1.016	-1.101	0.426				
17	31.465	32	0.494	0.953	0.968	-0.366	-0.281	0.308				
18	35.366	32	0.312	1.072	1.005	0.362	0.094	0.130				
19	32.524	32	0.441	0.986	0.987	-0.109	-0.112	0.234				
20	28.915	32	0.623	0.876	0.886	-1.244	-1.280	0.480				

Nota: Según el informe del caso que da respuesta al ítem, elaborado por el consultorio 4 de la USTA, las convenciones señalan: H_0: El ítem está ajustado, H_1: El ítem está desajustado.

Se puede evidenciar al comparar este grupo que el modelo ajusta los ítems perfectamente al menos con un *Alpha* del 5%, por lo cual se acepta la hipótesis nula, y se puede aceptar el modelo y la rigidez de los mismos.

5.2.5.4 Evaluación de la aplicación.

Gracias a las características del modelo Rash se puede evaluar la calidad de los ítems respecto a la veracidad de respuestas. Se evalúa con respecto al *Alpha* para saber si la respuesta fue elegida al azar, por lo cual se debe inferir que no respondió correctamente o que respondió por X o Y razón.

GRUPO A

Tabla 30. Relación entre la calidad de los ítems y la veracidad de la respuesta en el grupo A.

Personfit Statistics:							
	Chisq	df	p-value	Outfit MSQ	Infit MSQ	Outfit t	Infit t
P1	11.737	18	0.861	0.618	0.908	-0.48	-0.09
P2	12.599	18	0.815	0.663	0.700	-1.55	-1.67
P3	21.595	18	0.250	1.137	1.240	0.44	0.59
P4	21.384	18	0.260	1.125	1.231	0.44	0.83
P5	7.946	18	0.979	0.418	0.825	-0.58	-0.16
P6	18.746	18	0.408	0.987	1.080	0.04	0.43
P7	23.585	18	0.169	1.241	1.180	0.62	0.61
P8	13.078	18	0.787	0.688	0.919	-0.34	-0.06
P9	14.876	18	0.670	0.783	0.922	-0.46	-0.18
P10	13.526	18	0.759	0.712	0.774	-1.32	-1.46
P11	15.437	18	0.632	0.812	0.857	-0.66	-0.61
P12	10.864	18	0.900	0.572	0.636	-1.47	-1.58
P13	17.729	18	0.474	0.933	0.945	-0.22	-0.29
P14	4.747	18	0.999	0.250	0.781	-0.38	0.01
P15	21.646	18	0.248	1.139	1.019	0.64	0.16
P16	23.988	18	0.155	1.263	1.284	1.03	1.66
P17	15.212	18	0.647	0.801	0.842	-0.41	-0.47
P18	13.626	18	0.753	0.717	0.831	-0.87	-0.63
P19	19.947	18	0.336	1.050	1.077	0.26	0.38
P20	16.507	18	0.557	0.869	0.958	-0.21	-0.05
P21	14.654	18	0.686	0.771	0.847	-0.66	-0.55
P22	24.018	18	0.154	1.264	1.235	0.80	1.15
P23	21.726	18	0.244	1.143	1.170	0.48	0.65
P24	20.948	18	0.282	1.103	1.036	0.41	0.23
P25	29.752	18	0.040	1.566	1.449	2.18	2.48
P26	15.212	18	0.647	0.801	0.842	-0.41	-0.47
P27	21.363	18	0.261	1.124	1.140	0.53	0.68
P28	16.175	18	0.580	0.851	0.959	-0.26	-0.04
P29	17.604	18	0.482	0.927	0.977	-0.26	-0.08
P30	20.617	18	0.299	1.085	1.067	0.40	0.37
P31	16.175	18	0.580	0.851	0.959	-0.26	-0.04
P32	13.483	18	0.762	0.710	0.943	-0.29	0.00

En este caso se puede evidenciar que todos los estudiantes, a excepción del estudiante número 25, respondieron de manera efectiva. Respecto al estudiante excepción se establece que es un caso a diagnosticar de manera particular.

GRUPO B

Tabla 31. Relación entre la calidad de los ítems y la veracidad de la respuesta en el grupo B.

Personfit Statistics:							
	Chisq	df	p-value	Outfit MSQ	Infit MSQ	Outfit t	Infit t
P1	19.862	19	0.403	0.993	0.986	0.04	-0.02
P2	19.589	19	0.420	0.979	0.973	0.05	-0.01
P3	25.436	19	0.147	1.272	1.227	1.17	1.34
P4	19.476	19	0.427	0.974	0.976	-0.13	-0.15
P5	18.786	19	0.471	0.939	0.961	-0.30	-0.21
P6	17.614	19	0.548	0.881	0.904	-0.66	-0.62
P7	26.923	19	0.106	1.346	1.242	2.21	2.01
P8	24.284	19	0.185	1.214	1.166	0.85	0.78
P9	19.297	19	0.438	0.965	0.991	-0.20	-0.04
P10	23.457	19	0.218	1.173	1.148	0.79	0.92
P11	13.300	19	0.823	0.665	0.760	-1.05	-0.86
P12	18.447	19	0.493	0.922	0.930	-0.13	-0.17
P13	20.114	19	0.388	1.006	1.022	0.11	0.18
P14	19.418	19	0.430	0.971	0.976	-0.15	-0.15
P15	19.287	19	0.439	0.964	0.974	-0.20	-0.19
P16	18.147	19	0.513	0.907	0.932	-0.45	-0.47
P17	21.671	19	0.301	1.084	1.091	0.57	0.79
P18	18.357	19	0.499	0.918	0.947	-0.48	-0.42
P19	25.772	19	0.137	1.289	1.241	1.58	1.55
P20	19.526	19	0.424	0.976	0.927	-0.04	-0.35
P21	19.900	19	0.401	0.995	1.003	0.02	0.06
P22	17.946	19	0.526	0.897	0.917	-0.55	-0.53
P23	16.281	19	0.638	0.814	0.842	-1.27	-1.29
P24	17.035	19	0.587	0.852	0.874	-0.94	-1.09
P25	16.220	19	0.643	0.811	0.856	-0.88	-0.77
P26	15.648	19	0.681	0.782	0.815	-1.52	-1.53
P27	19.321	19	0.436	0.966	1.005	-0.09	0.09
P28	23.921	19	0.199	1.196	1.137	1.28	1.09
P29	20.205	19	0.382	1.010	1.029	0.12	0.22
P30	17.021	19	0.588	0.851	0.878	-0.95	-1.05
P31	18.293	19	0.503	0.915	0.989	-0.22	0.01
P32	19.980	19	0.396	0.999	1.025	0.05	0.25
P33	21.301	19	0.320	1.065	1.009	0.37	0.11

Para este grupo se evidencia que no hubo algún indicio de haber contestado de manera aleatoria o de alguna forma fuera de los parámetros establecidos.

Se puede verificar en las codificaciones de los resultados de cada ítem y/o pregunta por individuo, aquellas que poseen mayor dificultad y aquellas que fueron relativamente fáciles de responder en su *media*. Además de esto, se puede evidenciar los estudiantes con dificultades académicas específicas, lo que puede servir para caracterizarlos en algún estudio posterior según su variabilidad cultural, étnica y demás.

5.2.5.5 Resultados de la aplicación.

Al obtener los resultados de dificultad para cada ítem o pregunta se agrupa por métodos, se identifica cuál es el más fácil para la apropiación de la información y se establecen las posibles razones por las cuáles es más sencillo contestar o no hacerlo. A saber, se resuelve de la siguiente manera:

Tabla 32. Relación de asertividad entre el método de lectura hipermedial y lectura en formato tradicional.

	T_HIPER	T_CLAS
[1,]	-0.1063889	-0.09005263

Bajo la anterior tabla, en la cual T_HIPER significa que es el grupo medido en el texto hipermedial y, respectivamente T_CLAS será el grupo con la metodología de lectura en formato convencional, se evidencia que el método más sencillo para que los estudiantes respondan correctamente es el método hipermedial; así mismo, se puede concluir que, este método es con el cual los estudiantes tienen un mejor entendimiento del tema de la literatura clásica asociado a la obra Edipo Rey, por lo cual mejora su comprensión lectora en comparación al método clásico.

5.2.5.6 Evaluación Complementaria de la aplicación

Gracias a las características del modelo de Rash se puede evaluar la calidad de los ítems y la verificación de la veracidad de respuestas; como tal se puede evaluar con respecto al *Alpha*

elegido al principio del estudio, se compara con la prueba de hipótesis para saber si la respuesta fue elegida al azar, y se hace la inferencia sobre que no respondió correctamente o que respondió por X o Y razón.

Tabla 33. Relación entre la prueba de hipótesis y el nivel de la veracidad de la respuesta al ítem.

Personfit Statistics:							
	Chisq	df	p-value	Outfit MSQ	Infit MSQ	Outfit t	Infit t
P1	19.652	19	0.416	0.983	0.989	-0.02	0.01
P2	20.697	19	0.354	1.035	1.036	0.61	0.63
P3	19.971	19	0.396	0.999	0.999	-0.03	-0.01
P4	18.900	19	0.463	0.945	0.953	-0.53	-0.46
P5	19.249	19	0.441	0.962	0.963	-1.01	-1.01
P6	18.988	19	0.458	0.949	0.953	-0.30	-0.28
P7	21.297	19	0.321	1.065	1.056	0.67	0.60
P8	18.615	19	0.482	0.931	0.937	-0.43	-0.40
P9	20.031	19	0.393	1.002	1.003	0.05	0.06
P10	20.417	19	0.370	1.021	1.020	0.57	0.55

Además de esto se puede verificar los resultados de cada ítem y/o pregunta por individuo para identificar los que tienen mayor dificultad y seleccionar aquellos que fueron relativamente fáciles de responder para los estudiantes en su media, además de esto se podrá evidenciar los estudiantes con dificultades académicas para poder caracterizarlos en algún estudio previo por su variabilidad cultural, étnica y demás.

Al obtener la dificultad de cada ítem o pregunta se podrá agrupar por métodos y así identificar cual es el más fácil para la apropiación de la información; de igual manera, se identifica cuál es el más sencillo para contestar por parte de los dos grupos pertenecientes a la prueba.

Tabla 34. Relación de dificultad entre los dos métodos de lectura: en formato hipermedial y tradicional.

p_metodo	s_metodo
0.0463	0.0202

Respecto a la anterior figura se puede concluir que en promedio es más sencillo el método hipermedial, por lo cual éste será el que beneficia a los estudiantes en su aprendizaje y valoración de conocimientos.

Conclusiones

PROPUESTA HIPERMEDIAL EN la obra EDIPO REY de Sófocles, permitió abordar la caracterización del proceso de prelectura, lectura y poslectura, en una *muestra* de estudiantes de grado once de la Institución Educativa Chiloé, en el municipio de Soacha en el departamento de Cundinamarca, a partir de una experiencia pedagógica que oscila entre la transacción de lectura con una adaptación de la obra dramática *Edipo Rey* desde múltiples lenguajes y diversidad de formatos de lectura digitalizada, y la apropiación de espacios virtuales para el desarrollo de procesos de enseñanza- aprendizaje, que develan aspectos de esta habilidad comunicativa -la lectura-, desde los niveles de inferencia, comprensión, crítica y proposición.

Para empezar, la propuesta pretendió verificar conceptos y teorías propios del ejercicio lector y su articulación con contextos de actividad pedagógica desde la escuela, así como del uso de nuevas tecnologías para la educación y comunicación. Para esto, se tuvieron en cuenta conceptos fundamentales como *exploración* y *transacción* de lectura desde la pedagogía, propuesta por la educadora e investigadora Louise Rosenblatt; *realidad* y *mundos posibles*, desde la literatura, propuestos por el profesor e investigador Jerome Bruner, *proceso lector* y *cultura de masas*, desde la hipermedia, trabajada por el profesor e investigador Carlos Scolari, y, *creatividad* y *multidimensionalidad*, desde la tecnología, con la propuesta de los profesores e investigadores Juan Romero Barriga, José Luis Villena y José Ortega Carrillo. De antemano, es preciso recordar que cada autor referenciado reflexiona sobre el papel del educador como orientador de procesos formativos y motivadores de pensamiento creativo, deductivo, analítico y crítico, razón por la cual la propuesta como arte y como didáctica, se articula perfectamente con esta postura.

Respecto a la perspectiva pedagógica, los conceptos de *exploración* y *transacción* en el proceso de lectura, se ponen en evidencia en la práctica de la relación lector-texto-contexto. Los lectores, al relacionarse con diferentes propuestas discursivas y didácticas contenidas en el proyecto hipermedial, en un contexto determinado por aspectos geográficos, socio-económicos y culturales, activan procesos de interpretación, comprensión y aprehensión, tales procesos se advierten, por ejemplo, a partir del número de visualizaciones realizadas a los diferentes audiovisuales de adaptación episódica enlazados en el portal YouTube, la práctica y los resultados de participación en juegos asociados al texto hipermedial y en la realización de actividades concretas para la caracterización, nivelación y valoración de procesos de comprensión de lectura. En cuanto a la realización de estas actividades, cabe aclarar que hay lectores que visitan cada espacio de la propuesta hipermedial, pero hay otros que visitan sólo algunos espacios, indistintamente de esto, el texto hipermedial y los lectores expresan ideas con multiplicidad de conceptos estéticos, éticos, artísticos y políticos; así mismo, al estar insertadas en la plataforma, amplían la oportunidad de lecturas significativas para nuevos lectores, lo cual implica una constante recreación, retroalimentación y reconstrucción de la obra hipermedial.

En los productos generados en la prueba piloto de transacción con la obra, los lectores no solamente activaron pre-saberes y destrezas ya desarrolladas, sino también situaciones históricas, biológicas y psicológicas particulares al momento que están viviendo, de manera concreta esto se verificó cuando los lectores, por ejemplo, relacionan textos líricos actuales, entre éstos, canciones, poemas y versos poéticos, con elementos propios de la dramática de Sófocles; de igual modo, cuando identifican analogías entre situaciones que constituyen el argumento de la obra con experiencias de su entorno social o personal.

Así mismo, en éstas sobresale el carácter anecdótico y la alusión a emociones y sentimientos propios, se vinculan diversos roles y perspectivas de mundo, por ejemplo, en los episodios 5, 8 y 9, dan muestra de este carácter y, de hecho, dos de ellos se animan a intervenir en las actividades de sus compañeros (episodio 9, en el cual se identifican intervenciones emotivas).

Adicionalmente, se distingue como los lectores develan rasgos de la personalidad y sus inteligencias particulares, esto se da en espacios de la propuesta hipermedial donde, por ejemplo, ellos deben relacionar textos líricos ya creados con temáticas dadas u opinar de manera libre sobre la propuesta hipermedial (en el episodio 5 o en el apartado Poslectura, en el sector Foro).

En la transacción con el texto por parte del lector, destaca además el cumplimiento de la lectura de varios episodios que constituyen el hipermedia, desde zonas para el conocimiento intra y extratextual, así como las relaciones intertextuales de la obra con otros materiales artísticos, generándose mayor simpatía por aquellos que poseen propuestas lúdicas a partir del juego e ilustración. Respecto a los espacios dispuestos para evidenciar en productos escritos y audiovisuales, la lectura comprensiva, interpretativa y aprehensiva, destacan el uso de relaciones lógicas, argumentales, espacio-temporales, analógicas, inter y extratextuales; así mismo, sobresale la capacidad de creatividad a partir de la representación gráfica de tipo pictórico, icónico, escenográfico, musical y asertividad en pruebas sugeridas en juegos didácticos (por ejemplo, en los episodios 4 con la creación de caricaturas, en el 7 con la solución de juegos, tales como el rompecabezas y la ruleta para la comprensión del argumento, en el 12 con la elaboración de una primera plana para un periódico, en el 14 con la construcción de versos poéticos y en el 15 con representaciones en forma de puesta en escena).

Por otra parte, la fundamentación literaria está vinculada con el proceso de creación del texto hipermedial como adaptación literaria. Durante el proceso de elaboración de la plataforma del

texto hipermedial y la caracterización transaccional en el proceso de lectura, se pudo reflexionar sobre la amplia gama de posibilidades para propiciar ambientes virtuales, los cuales están a la vanguardia no sólo con requerimientos ministeriales sino también con necesidades contextuales vinculadas a ritmos y tipos de aprendizaje, medios de comunicación y culturas emergentes. Así mismo, se reflexionó sobre el uso de recursos que brindan las nuevas tecnologías, las posibles rutas de lectura de un mismo discurso, así como la posibilidad de insertar instrumentos o materiales de una realidad tangible en un medio virtual, los cuales nos abren un horizonte de posibilidades que dan cuenta del carácter inconmensurable e inagotable de la abstracción y creatividad humana, no sólo en la didáctica sino también en la misma propuesta artística de corte literario, la cual, para esta plataforma, brinda, por ejemplo, hasta dos formatos de lectura de un mismo episodio. Respecto a esto mismo, el acercamiento a un espacio hipertextual e hipermedial, nos permite entender formas discursivas en red como proceso globalizado-globalizante, desde la permeabilidad, maleabilidad y accesibilidad.

Este aspecto literario, en el cual se retoman los conceptos de realidad y mundos posibles, se entiende a la obra como diversa, vanguardista e inacaba. Diversa, por la multiplicidad de lenguajes y discursos, como ya se ha referenciado, vanguardista, por carácter flexible y de adaptación a nuevas propuestas del arte literario, las cuales se asocian además a nuevas tecnologías, e inacabada por la posibilidad de seguirse construyendo en la realidad de transacción lector, texto y contexto.

Desde la hipermedia, los conceptos *proceso lector* y *cultura de masas*, reflexionados por el profesor e investigador Carlos Scolari, caracterizan los aspectos tiempo y espacio del texto hipermedial. En tanto, el texto hipermedial logra crear polifonías discursivas al amalgamar diversidad de discursos que comprenden la globalidad de la obra, dentro de estos, da muestra de

recombinaciones de tipo estructural y argumental, permite su creación a partir de un trabajo colectivo, en el cual el mismo investigador puede trabajar en asociación con otros artistas, programadores o educadores; el investigador igualmente puede desempeñar varios roles (dibujante, animador, fotógrafo, programador, entre otros) dada la necesidad de conocer, replantear, complementar, ampliamente un proyecto que no está focalizado en ciertos desempeños sino que es de carácter transversal, genera además ampliación ficcional a partir de los complementos inter y extratextuales. Complementariamente a ello, puede decirse que la obra también se amplía, a partir de la creación de los lectores como ya se ha mencionado, atendiendo a los productos generados en los apartados didácticos que dan cuenta de su proceso lector. Por otra parte, es un logro crear una didáctica que puede llegar a cualquier localización geográfica y en cualquier tiempo, pues, los lectores **muestra** que hicieron parte de esta prueba piloto de lectura transaccional, pudieron atender al ejercicio lector según su necesidad, servicio de conectividad, disposición y otros aspectos de su realidad contextual. Así mismo, pudieron acceder a ella en cualquier momento y desde cualquier lugar (lo que Scolari llamó glocalización), pudiendo transaccionar con la obra en tiempos flexibles y sin restricción.

Por último, desde la tecnología y, a partir de la propuesta de los profesores e investigadores Juan Romero Barriga, José Luis Villena y José Ortega Carrillo, en la cual se hace énfasis en los conceptos de creatividad y multidimensionalidad, esta propuesta de diseño metodológico multimedial para la educación destaca por varios aspectos, tales como el empleo de múltiples herramientas tradicionales o vanguardistas adaptadas a formas visuales, auditivas y prácticas para la construcción de las transacciones con la obra de arte, en este caso literaria, las cuales, según la valoración de la población muestra en el apartado Postlectura, se caracterizan como comprensibles a la vez que divertidas; el desarrollo de una interfaz práctica por su lenguaje,

entorno y accesibilidad de ingreso, pues ésta se encuentra diseñada como una página web convencional, de uso frecuente para dispositivos con sistema Windows o Mac, con acceso de navegador Explorer, Chrome o Firefox. Es una plataforma abierta y dinámica, susceptible a nuevas adaptaciones al está dispuesta a complementos, pues puede seguirse trabajando por el sujeto investigador en transacción, así como por el sujeto explorador, igualmente en transacción. De igual manera, el formato de tipo hipertextual e hipermedial, permite lecturas del mundo y las artes de manera no lineal, aunque se disponga una organización con parámetros estéticos, de navegabilidad, integración y acceso, la cual semeja una red de conexión entre la composición y los niveles del cuerpo humano.

De acuerdo a todo lo anterior, puede afirmarse que con la presente propuesta de texto hipermedial, se reflexiona sobre los conceptos asociados a diferentes teorizaciones de investigadores pedagógicos, literarios y de nuevas tecnologías de la comunicación e información, en torno a la viabilidad y asertividad de generar una didáctica en texto hipermedial. Esto, de manera sucesiva permite crear una adaptación de la obra *Edipo Rey* y una serie de didácticas que potencializan los procesos y niveles de lectura, en dicho formato de texto hipermedial.

Lo anterior permitió, de manera posterior, realizar un análisis de tipo cualitativo y cuantitativo sobre una población *muestra* que interacciona con el texto hipermedial, en ésta sobresale la realización de actividades de tipo artístico (ilustraciones en dibujo, con la creación de caricaturas o retratos, creación de versos poéticos y puestas en escena), así como la realización de didácticas asociadas a la lúdica (juego). Los resultados de valoraciones realizadas a la población *muestra*, según el SIE de la I.E. Chiloé, presentan una *media* (tendencia central) en escala Básico y Sobresaliente, dando cumplimiento a los niveles de interpretación, comprensión y algo de

proposición, así mismo abarcando los niveles de literalidad, inferencia y, en un nivel más bajo, de crítica.

Sucesivamente se realizó un análisis estadístico sobre los resultados que presentan dos grupos de lectores, unos que realizan transacción de lectura literaria con la modalidad de texto hipermedial y otros que la realizan en formato tradicional, en físico o digital, tras realizar una evaluación tradicional de tipo *selección múltiple con única respuesta*. Los resultados dan a conocer diferencias significativas, las cuales son descritas en el cuerpo del trabajo, específicamente en el capítulo 4. Éstas dan muestra de una mayor asertividad en el grupo A, es decir, el de acercamiento al texto hipermedial. En esta modalidad se presenta un mayor número de aciertos, tanto en el estudiante con mejores resultados como en el identificado con menor nivel de aciertos, así mismo la *media* en este grupo es tres puntos más que en el grupo B, el de lectura en formato tradicional. Paralelo a esto, los estudiantes del grupo A, presentaron menores niveles de dificultad en la resolución de preguntas tipo literal, inferencial y propositivo con un margen de 2,64, según la escala RASCH. Aunque lo anterior represente una valoración de poca diferencia numérica, para efectos de análisis didáctico en la escuela se caracteriza como proceso de acierto en el desarrollo de habilidades y competencias.

Por lo anterior, se sugiere dar continuidad a propiciar espacios para la reflexión del uso de TIC's en la escuela actual, desde el concepto, la teoría y la construcción física o abstracta, material y/o virtual, de didácticas que motiven y potencialicen los procesos que acompañan la experiencia de lectura desde la escuela, de hecho se sugiere ampliar y profundizar en propuestas que orienten y acompañen el goce y divertimento, sin descuidar la comprensión y proposición en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Respecto a esta propuesta de texto hipermedial, debe tenerse en cuenta que, al poseer las cualidades de dinamismo, inacabada y flexible, puede seguirse empleando para experiencias de lectura y análisis de la misma, es decir que propuestas como ésta puede ser una continua herramienta docente para uso en diversidad de contextos espacio-temporales, de hecho, en múltiples áreas del conocimiento. La retroalimentación para los lectores- exploradores puede darse dentro del ámbito de la escuela física pero también dentro de la virtual, para fines de esta propuesta se generó el apartado titulado *Retroalimentación dinámica*, la cual exhibe una recopilación de algunos productos generados con la transacción, los cuales, por supuesto, son susceptibles a, como ya se mencionó, nuevas visiones de mundo, pero también a continuo análisis desde diferentes perspectivas.

Para finalizar, se hace necesario nombrar que en el camino de investigación y proposición pueden surgir circunstancias inesperadas que develan situaciones problemáticas de fácil resolución o de mayor complicación, atender a ellas se hace apremiante y también interesante, pues brindan posibilidades de mejoramiento a partir de su análisis y reflexión, no sólo desde puntos de vista asociados a la dimensión didáctica y evaluativa, sino probablemente también desde perspectivas de otro tipo de complejidad, como lo es la misma política educativa, por ejemplo, relacionando procesos de inversión, mayor articulación de las TIS's a documentos vinculados al Plan de Estudio, tales como Plan curricular, Derechos Básicos de Aprendizaje, Matrices de Referencia y Lineamientos de Asignatura y, por su puesto, su aplicación desde las dinámicas propias de la enseñanza aprendizaje, sea a través de modalidad presencial o virtual, donde la adquisición de dispositivos, servicio de internet con un alto flujo de comunicación e interactividad y capacitación permanente, sean fundamento central para la actividad de formación en el educando contemporáneo.

Complementariamente a lo anterior y, producto del fenómeno pandémico que tomó por sorpresa al mundo entero, a partir de la propagación del virus Covid- 19, el cual ocasionó que la aplicación del proyecto debiera ejecutarse desde los hogares en modalidad virtual y no como se proyectó de manera prístina, en el contexto de la escuela con los recursos existentes, pues aunque estos no sean de última gama si permiten la conectividad y un ejercicio regular de navegación e integración, se mostró una vez más la carencia, desproporción o no correspondencia de recursos educativos para uso de la web, desde entornos que acompañan el proceso en formación, es decir, en los hogares, pues la población *muestra*, es decir los estudiantes en proceso formativo, tuvieron dificultad para el acceso a dispositivos y navegabilidad, esto, a su vez, puso una vez más al descubierto la falta de preparación nacional para integrar a las comunidades educativas en procesos de modernización imperantes, donde las sociedades del conocimiento, permitan el acceso a saberes, habilidades y competencias de manera, como ya se mencionó, globalizada y a través del uso de las NTIC.

Lo anterior, va además en contravía a la inclinación diagnosticada en las nuevas generaciones sobre el consumo de medios y herramientas virtuales. Esta situación, en conclusión, puede llevar a desmitificar la idea de que el internet es un privilegio del que gozan unos pocos, más bien es imperiosa su vinculación en procesos de comunicación y educación para la formación de nuevos hombres, los que están en constante transacción con su naturaleza y los diversos sistemas simbólicos que acompañan su realidad contemporánea.

Reflexiones finales y complementarias a propósito de la viabilidad de la propuesta
hipermedial

Retomando consideraciones enunciadas y, a modo de ampliación, el texto hipermedial y los resultados de los diferentes test, pruebas, cuestionarios y lúdicas, permiten realizar varias

reflexiones articuladas con la viabilidad en el contexto nacional, en el presente apartado se presentan algunas:

El proceso de preproducción (escritura del anteproyecto), producción (elaboración escritural del proyecto y montaje de la página web que funciona como espacio para socializar la propuesta de adaptación de la obra y el aplicativo didáctico sobre las actividades dispuestas para su comprensión) y posproducción (tiempo, espacio y escritura asociados a la evaluación de la prueba piloto, la cual es susceptible de ser analizada desde la pedagogía, arte literario, estadística, entre otras, y la que, además, permite replantear o complementar para el mejoramiento), retratan que los proyectos de tipo hipermedial son viables en cuanto a posibilidad para la didáctica y formación literaria en la escuela, ya que están sustentadas bajo fundamentos de ley cuyo horizonte está arraigado al empleo de las NTIC, para la información y educación, en concordancia con el desarrollo de un contexto que emerge hacia la modernización crecimiento, potencialización y democratización.

Este tipo de proyectos, guiado por editoriales, posee fines netamente lucrativos, a pesar de estar sustentados en ideas para el mejoramiento continuo de la educación a nivel nacional; pero, elaborado por docentes, pertenecientes a cualquier área del conocimiento, que no posean alianza con editoriales y que estén en búsqueda de generar nuevas estrategias didácticas, sólo por el goce y amplitud didáctica en su dinámica docente, pueden encaminarse con este tipo de propuestas desde una fundamentación social, sin ánimo de lucro; las nuevas propuestas pueden estar apoyadas por recursos físicos, digitales y humanos que brindan los espacios para la formación dirigidos y financiados por el gobierno, cuya logística corresponde a cada ente territorial, en cabeza de las Secretarías para la educación y la cultura, municipales o distrital. Por otra parte, si no hay presupuesto para su financiación o es escaso, los educadores pueden adherirse a

plataformas gratuitas o de muy bajo costo, las que son susceptibles a permitir múltiples enlaces con otros portales educativos (igualmente gratuitos) y herramientas didácticas para la interactividad, multiplicidad de recursos y diversidad de tipos de aprendizaje, insertándose en el interior de la plataforma ya creada o a través de hipervínculos que permiten el despliegue de ventanas emergentes. Lo anterior implica que a la propuesta puedan adherirse educadores a nivel público o privado, aunque es de aclarar que, si se financia la inscripción a las plataformas brindadas en web, los atributos se multiplican y la capacidad de albergar información se amplía de manera significativa. El presente proyecto fue financiado por el docente investigador, lo cual implica que se afirma y apoya la perspectiva de inversión para procesos de mejoramiento, crecimiento y modernización.

En cuanto a los atributos particulares de la didáctica, incluyendo el proceso evaluativo, el texto hipermedial, como ya se ha referenciado, permite su constante valoración, retroalimentación y renovación, lo que hace que no sea una propuesta estática sino altamente dinámica y dispuesta a modificaciones según los requerimientos de los lectores, los propósitos institucionales y las proyecciones ministeriales. Esto permite, igualmente, que cada educador proponga herramientas, acorde con las particularidades de los grupos a motivar para la transacción hipermedial, es así como este tipo de didácticas exige del rol docente una constante actitud investigativa, desde el otro, lo otro y sí mismo, lo cual permite separarse de métodos tradicionalistas, caducos u obsoletos para las dinámicas educativas actuales.

Por otra parte, desde la escuela, este tipo de proyectos pueden encaminar la transmisión y conservación de clásicos que muchas veces son despreciados o no reconocidos por las nuevas generaciones, adaptándose a las constantes transformaciones que brinda el desarrollo científico, tecnológico y acercándose más a los lenguajes, pensamientos, hábitos, preferencias, realidades

socio-culturales y visiones de mundo de los nuevos lectores, paralelo a ello, este texto hipermedial es una muestra de que en su creación los mismos lectores pueden ser partícipes de la obra literaria y didáctica, así que como señaló Rosenblatt dejan de ser pasivos receptores y se convierten en activos creadores.

Por último, se puede señalar que el uso frecuente de estos recursos permitirá su vigencia y validación en la escuela, tanto estudiantes como maestros (dentro de las dinámicas de aula o a partir de colectivos investigativos o semilleros) y los entes formativos en cabeza del gobierno nacional, tienen el compromiso de trabajar mancomunadamente para permitir que esto suceda, lograr que el texto hipermedial sea emergente y trascendente.

Referencias

- Barriga, C. (2001). Literatura Hipermedial. Las interacciones de la imagen y el texto en la creación literaria. (2003). En Querejazu, P. (Ed.), Propuestas literarias en el marco de las nuevas tecnologías de la información. (pp.20- 42). Bogotá, Colombia: Edición del convenio Andrés Bello.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa p.43-89; 275-368. Madrid, España: Editorial La Muralla, S.A.
- Bourriaud, (2004). Posproducción. (p.7). Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editorial.
- Bruner, J. (1999), Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.
- Cassany, D. (1999). Las palabras y el escrito. Hojas de Lectura, 53. (p.14-21). Colombia: Fundalectura.
- Chacón, A. (2007). Nuevas tecnologías para la educación en la era digital (p.167). El hipertexto y las páginas web. Madrid, España: Ediciones Pirámide. Grupo Anaya S.A.
- Etchegaray, María. (2017). Diseño de un recurso multimedia online basado en las inteligencias múltiples. Revista Campos Virtuales. (P. 51- 65). España: Fundación Dialnet-Universidad de la Rioja.
- Freud S. (2009). La interpretación de los sueños. México: Historia y Grafía. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
- Garner, H. (1993). Inteligencias Múltiples. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Garzón A. (2016). La integración TIC- Inteligencias múltiples (IM): Una oportunidad de cambio en el proceso educativo. Revista de pedagogía, Vol. 37 No 100. (p. 135-160). Ecuador.
- Kristeva, J. (1988). El lenguaje, ese desconocido. Barcelona, España: Editorial Fundamentos.

- Ospina W. (2012). La lámpara maravillosa Cuatro ensayos sobre educación y un elogio de la lectura. Colombia: Literatura Mondadori.
- Ortega, J. & Chacón, A. (2007). Nuevas tecnologías para la educación. Madrid, España: Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S.A.).
- Pajares, S. (2001) ¿convergencia hipertexto literatura?: el caso James Joyce. En: Vilariño, M. (Ed.), Teoría del hipertexto la literatura en la era electrónica (pp.121-152). Madrid, España: Editorial Arco/ Libros.
- Pajares, S. (2005). Capítulo X. El uso del hipertexto en la enseñanza de la literatura. En: Borrás, L. (Ed), Textualidades electrónicas. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Romero J. (2007). Nuevas Tecnologías para la Educación digital. Creatividad didáctica hipermedia y multimedia. (P.293-306). España, Madrid: Ediciones Pirámide.
- Rosenblatt, L. (2002). Literatura como exploración. México D.F., México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Rosenblatt, L. (1996). El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Buenos Aires, Argentina: textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Asociación Internacional de lectura. Lectura y Vida.
- Scolari, C. (2008). Hipermediaciones. Elementos para una teoría de comunicación digital interactiva. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.

Bibliografía

Canclini, N. (2002). Culturas populares en el capitalismo. Editorial Grijalbo: S.A. de C.V: México.

Barbero, J. (2003). De los medios a las mediaciones. Editorial Andrés Bello:

Egan, K. (1992). La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje. Editorial: S.A. Chicago

Eagleton, T. (1983). Una introducción a la teoría literaria. Editorial: Brasil Blackwell Publisher
Limined, Oxford. Santafé de Bogotá

Ferrari E. (2014). Resistencias con lo digital. Editora: los libros de la Catarata Fuencarral.
Madrid – España.

Burbules, N y Callister, T. (2001). Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Editorial: Granica S.A. Buenos Aires.

Castañeda, A., Navia, C. y Yuren, T. (2004). Formación, distancias y subjetividades nuevos retos de la formación en la globalización. Editorial: Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

Caballero, J. (2007). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Editora: José Manuel C. España.

Webgrafía

Álvarez P & González C. (1996). DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DEL PROCESO LECTOR. *Psicothema*, 8(Número 3), 573-586. Recuperado a partir de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7313>

Cassany D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. Barcelona, España: *Lectura y vida*. 26(3):32-45. Recuperado a partir de <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/>

Castiblanco, E. (2020). Estudio de caso: respuesta al ítem para la selección sobre método Hipermédial en la escuela secundaria Grado 11°. Bogotá, Colombia. Consultorio Estadístico de la USTA.

Ospina, W. (2012). LA LÁMPARA MARAVILLOSA. UNA ÉTICA PARA LA TECNOCENCIA. Cuatro ensayos sobre la educación y un elogio de la lectura. Barcelona, España: editorial Mondadori, 98. Recuperado en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/visele/article/view/4400/680>

Sófocles. (2006). EDIPO REY. Buenos Aires, Argentina: editorial El Cardo. Biblioteca Virtual Universal.

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Página de bienvenida al texto hipermedial.	72
<i>Figura 2.</i> Página de introducción a la lectura de la obra hipermedial. Estructura: Episodios.	73
<i>Figura 3.</i> Mapa de navegación. El cual le permite al lector ubicarse en los diferentes espacios de lectura hipermedial. Abarca prelectura, lectura y Poslectura.	85
<i>Figura 4.</i> Presenta las respuestas de tipo abierto de algunos lectores en transacción, a partir de la pregunta ¿Conoces algo sobre la historia trágica de Edipo Rey?, encontrada en el apartado Prelectura.	126
<i>Figura 5.</i> Presenta las respuestas de tipo abierto de algunos lectores en transacción, a partir de la pregunta ¿Conoces (has escuchado o leído) algo sobre literatura griega clásica?, encontrada en el apartado Prelectura.	128
<i>Figura 6.</i> Presenta la iconografía dispuesta para la propuesta de transacción en el apartado actividades de comprensión del episodio 2 en la sección lectura.	130
<i>Figura 7.</i> Presenta algunos dibujos realizados por la muestra de estudiantes en transacción, en el episodio 4 del apartado Lectura.	132,133
<i>Figura 8.</i> Presenta diferentes discursos elaborados por los lectores en transacción, en tipología columna de opinión a partir de su comprensión sobre el argumento del episodio 6.	134
<i>Figura 9.</i> Presenta diferentes evidencias de participación en juegos de la plataforma Educaplay, las cuales pretenden construir el argumento correspondiente el episodio 7. Los juegos de esta imagen muestran la participación en rompecabezas y juego de relación de columnas.	135
<i>Figura 10.</i> Presenta las respuestas de tipo abierto a la inquietud ¿Cree que la situación descrita en este episodio puede asociarse de alguna manera con situaciones que haya evidenciado en diferentes contextos donde interactúa? en el episodio 9 del apartado lectura.	137
<i>Figura 11-12.</i> Presenta el ejercicio de creación de una primera plana de un periódico Tebano a partir de la comprensión del argumento del apartado de lectura; ésta da a conocer los sucesos que fundamentan el episodio 12.	139,140
<i>Figura 13.</i> Presenta el ejercicio de creación de una primera plana de un periódico Tebano a partir de la comprensión del argumento del apartado de lectura; ésta da a conocer los sucesos que fundamentan el episodio 12.	142
<i>Figura 14-15.</i> Presenta el ejercicio de creación de un nuevo final para la historia, propuesta de las actividades de comprensión y proposición del episodio Epílogo del apartado Lectura.	144
<i>Figuras 16-17-18.</i> Presenta las intervenciones de los lectores en transacción en un foro sobre el cuestionamiento ¿Considera importante para la sociedad actual gestar espacios culturales y educativos a partir de textos hipermediales?, perteneciente al apartado Poslectura.	145,146
<i>Figura 19.</i> Barra estadística que relaciona el número de contestaciones en cada opción de respuesta propuestas en las veinte preguntas del Test de Prelectura.	155
<i>Figura 20.</i> Diagrama de barras que representa el número de estudiantes en los que predomina el uso de cierto tipo de aprendizaje, según las situaciones propuestas en el test de Tipos de Aprendizaje, en las preguntas numeradas de la 1 a la 20.	159
<i>Figura 21.</i> Diagrama de barras que representa el número de estudiantes en los que predomina el uso de cierto tipo de aprendizaje, según las situaciones propuestas en el test de Tipos de Aprendizaje, en las preguntas numeradas de la 21 a la 40.	160
<i>Figura 22.</i> Diagrama en barra que representa los niveles de competencia lectora (Superior, Alto, Básico, Bajo) alcanzado en cada apartado de lectura hipermedial: Prelectura, Lectura en Episodios y Poslectura.	170
<i>Figura 23.</i> Representa los resultados obtenidos en el grupo A, de lectura hipermedial, tras aplicar la prueba Tradicional de Comprensión de lectura. En la cual se incluyen preguntas de tipo comprensivo, interpretativo y propositivo. Se vincula a las preguntas, como se pudo detallar más arriba (en este capítulo), aspectos estructurales, extra, intra e intertextuales.	179
<i>Figura 24.</i> Representa los resultados obtenidos en el grupo B, de lectura dramática en formato clásico, tras aplicar la prueba Tradicional de Comprensión de lectura. En la cual se incluyen preguntas de tipo comprensivo, interpretativo y propositivo. Se vincula a las preguntas, como se pudo detallar más arriba (en este capítulo), aspectos estructurales, extra, intra e intertextuales.	179
<i>Figura 25.</i> Representa los resultados obtenidos en el Test de Poslectura aplicado a la población muestra en modalidad de lectura hipermedial.	185

Figura 26. Posición de estudiantes según la cantidad de respuestas verdaderas. <i>Tomado de:</i> Consultoría titulada RESPUESTA AL ÍTEM PARA LA SELECCIÓN SOBRE MÉTODO HIPERMEDIAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA GRADO 11°. Escamilla, Castiblanco, Pinto. Consultorio de estadística 4- USTA. 26 de febrero al 9 de junio.	196
Figura 27. La posición de estudiantes según la cantidad de respuestas verdaderas señala la media existente. <i>Tomado de:</i> Consultoría titulada RESPUESTA AL ÍTEM PARA LA SELECCIÓN SOBRE MÉTODO HIPERMEDIAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA GRADO 11°. Escamilla, Castiblanco, Pinto. Consultorio de estadística 4- USTA. 26 de febrero al 9 de junio.	197
Figura 28- Función logística.....	197
Figura 29. Estimadores Theta.....	198
Figura 30. Estimadores Theta.....	198
Figura 31. Estimadores Theta.....	198
Figura 32. Ejemplos de curva probabilística por ítem (del 11 al 14), que representan el nivel de dificultad en cada cuestionamiento, a partir de su interpretación en los ejes X y Y.	201
Figura 33. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de asertividad en los integrantes del grupo A. ...	208
Figura 34. Curva de respuesta al ítem que da a conocer la facilidad para resolverse asertivamente en los integrantes del grupo A.	209
Figura 35. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de dificultad en los integrantes del grupo B.	209
Figura 36. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de asertividad en los integrantes del grupo B. ...	210
Figura 37. Curva de respuesta al ítem que da a conocer el nivel de facilidad en los integrantes del grupo B.	210

Índice de tablas

Tabla 1. Respuestas correspondientes a la encuesta de prelectura, referenciada en el numeral inmediatamente anterior. En la fila se enuncia en número de la pregunta y en la columna las opciones de respuesta.....	98, 99
Tabla 2. Respuestas correspondientes al Test de Tipos de Aprendizaje: Visual, Auditivo o Cinestésico. El total permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que se elige en el cuestionario.....	105
Tabla 3. Rúbrica por Episodios, Criterios y Niveles de Desempeños.....	106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113
Tabla 4. Convenciones de respuestas para el Test del proceso de Poslectura, propuesto a la población muestra de lectura hipermedial.....	115
Tabla 5. Respuestas individuales del test de prelectura en la muestra escogida para la aplicación del proyecto hipermedial. Las opciones de respuesta están referenciadas en el capítulo cuarto.....	149, 150
Tabla 6. Tablas que relacionan el número de contestaciones en cada opción de respuesta propuestas en las veinte preguntas del Test de Prelectura.....	151
Tabla 7. Relaciona las respuestas individuales generadas en la aplicación del test Tipos de Aprendizaje. Las convenciones de respuesta son v (visual), a (auditivo) y c (cinestésico).....	156, 157
Tabla 8. Números de estudiantes en los que predomina el uso de cierto tipo de aprendizaje, según las situaciones propuestas en el test de Tipos de Aprendizaje.....	157, 158.
Tabla 9. Respuestas individuales de la población muestra que establecen el nivel de competencia lectora: comprensiva, interpretativa, propositiva, argumentativa.....	161, 162, 163, 164
Tabla 10. Representa los niveles de competencia lectora (Superior, Alto, Básico, Bajo) logrado en cada apartado de lectura hipermedial: Prelectura, Lectura en Episodios y Poslectura.....	164
Tabla 11. Tabla de resultados obtenida en la aplicación de evaluación convencional al grupo A, la cual indaga sobre aspectos estructurales y argumentativos de la obra.....	171, 172, 173
Tabla 12. Tabla de resultados obtenida en la aplicación de evaluación convencional al grupo B, la cual indaga sobre aspectos estructurales y argumentativos de la obra.....	172, 173
Tabla 13. Resultados globales en la aplicación de la prueba tradicional al grupo A.....	173, 174
Tabla 14. Resultados globales en la aplicación de la prueba tradicional al grupo B.....	174
Tabla 15. Respuestas individuales obtenidas tras la aplicación del Test del proceso de Poslectura, propuesto a la población muestra de lectura hipermedial.....	180, 181
Tabla 16. Muestra los resultados numéricos de la totalidad de contestaciones obtenidas en cada opción de respuesta formulada para cada pregunta propuesta en el Test de Poslectura.....	181, 182
Tabla 17. Estimación matemática con valores de error bajo y superior.....	199
Tabla 18. Estimación matemática con valores de error bajo y superior.....	200
Tabla 19. Representa el coeficiente de Pearson R ² con relación a cada ítem.....	202
Tabla 20. Relaciona los estudiantes del grupo A con la cantidad de preguntas solucionadas de forma correcta.....	203
Tabla 21. Promedio de asertividad en el grupo A.....	203
Tabla 22. Relaciona los estudiantes del grupo B con la cantidad de preguntas solucionadas de forma correcta.....	203
Tabla 23. Promedio de asertividad en el grupo A.....	204
Tabla 24. Muestra el margen de dificultad que presentó cada estudiante del grupo A, para resolver cada ítem propuesto.....	204
Tabla 25. Muestra la dificultad presentada por cada estudiante del grupo A con relación a su habilidad para dar solución a la pregunta.....	205

Tabla 26. <i>Muestra el margen de dificultad que presentó cada estudiante del grupo B, para resolver cada ítem propuesto</i>	206
Tabla 27. Muestra la dificultad presentada por cada estudiante del grupo B con relación a su habilidad para dar solución a la pregunta.....	207
Tabla 28. <i>Curva que muestra el nivel de ajuste por ítem para la validación del modelo</i>	211
Tabla 29. Curva que muestra el nivel de ajuste por ítem para la validación del modelo.....	212
Tabla 30. Relación entre la calidad de los ítems y la veracidad de la respuesta en el grupo A.....	213
Tabla 31. Relación entre la calidad de los ítems y la veracidad de la respuesta en el grupo B.....	213
Tabla 32. Relación de asertividad entre el método de lectura hipermedial y lectura en formato tradicional.....	214
Tabla 33. Relación entre la prueba de hipótesis y el nivel de la veracidad de la respuesta al ítem.....	215
Tabla 34. Relación de dificultad entre los dos métodos de lectura: en formato hipermedial y tradicional.....	215