

**Estrategias Didácticas Multimodales para Fortalecer la Comprensión Lectora en
Estudiantes de Séptimo Grado**

Yenifer Alexandra Ortiz Jiménez

201755934

Michell Dahyana Ospina Blandón

201755877

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Estudios Literarios

Licenciatura en Literatura

Guadalajara de Buga

2025

**Estrategias Didácticas Multimodales para Fortalecer la Comprensión Lectora en
Estudiantes de Séptimo Grado**

Yenifer Alexandra Ortiz Jiménez

201755934

Michell Dahyana Ospina Blandón

201755877

Trabajo de Grado para optar al título de Licenciadas en Literatura

Directora De Tesis

Ana María Burgos

Escuela De Estudios Literarios

Universidad Del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Estudios Literarios

Licenciatura en Literatura

Guadalajara de Buga

2025

AGRADECIMIENTOS

Reconozco todo al ser supremo y a los seres que me prestó en esta tierra para que fueran el incentivo de mi alma: mis padres, hermanos, Martín, Se y la personita que se adelantó en el camino B.

En consecuencia, este título lo celebro y valoro desde la calma, la tranquilidad, el amor y la felicidad de obtenerlo en un recorrido de caos, risa y llanto. Finalmente cumplo mi propósito personal y emocional, con la dicha inmensurable de llenar mi vida de literatura y de cerrar todas las grietas.

Con aprecio, Yenifer.

Contenido

Introducción	10
Capítulo 1: Delimitación del problema	13
1.1 planteamiento de problema	13
1.2 Propósitos	20
1.2.1 Propósito General	20
1.2.2 Propósitos Específicos	20
1.3 Justificación	21
Capítulo 2: Antecedentes y Marco teórico	25
2.1 Antecedentes	25
2.1.1 Antecedentes Internacionales	26
2.1.2 Antecedentes Nacionales	31
2.1.3 Antecedentes Regionales	34
2.2 Marco legal	38
2.3 Marco Teórico	39
2.3.1 La lectura como una práctica sociocultural	45
2.3.2 Comprensión lectora: como herramienta para el desarrollo cognitivo y sociocultural	50
2.3.3 Multimodalidad como Estrategia Didáctica	55
2.3.4 Literacidad Digital o Competencia Digital	63
2.3.5 Didáctica de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura	69
2.3.6 Formación Lectora y Literaria	73
2.3.7 Estrategias Didácticas como Herramientas para el Aprendizaje	76
2.3.8 Estrategias: Secuencia Didáctica	84
Capítulo 3: Diseño Metodológico	90
3.1 Tipo de Investigación	90
3.2 Tipo de Estudio	91
3.3 Diseño Metodológico	93
3.4 Descripción de la propuesta pedagógica	94
3.5 Corpus Literario	98
3.6 Bases legales	101
3.7 Contextualización de la Unidad Didáctica	104
3.7. 1 Secuencia didáctica	105
4. Consideraciones finales	155

Referencias bibliográficas	158
----------------------------------	-----

Lista de tablas

Tabla 1.....	98
Tabla 2.....	98
Tabla 3.....	99
Tabla 4.....	99
Tabla 5.....	100

Resumen

Esta monografía tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas multimodales para mejorar la comprensión lectora y fomentar el gusto por la lectura en estudiantes de séptimo grado. Para ello, utilizó un marco teórico con autores contemporáneos que han debatido sobre el lenguaje, la lectura como práctica social y los textos multimodales como herramientas pedagógicas. El trabajo de investigación optó por el enfoque cualitativo ya que con este se busca responder a las necesidades y problemáticas observadas en la comprensión lectora de estudiantes de grado séptimo. Para ello, se diseñó una secuencia didáctica centrada en la enseñanza de la comprensión lectora mediante la integración de textos multimodales, proporcionando herramientas prácticas y teóricas para enriquecer el proceso educativo en el entorno escolar. Las actividades propuestas en esta secuencia ofrecen múltiples ideas para que tanto docentes como estudiantes utilicen de manera más efectiva los textos multimodales, mejorando así la lectura y la comprensión.

Palabras clave: lectura, comprensión lectora, multimodales, secuencia didáctica.

Abstract

This monograph aims to design multimodal didactic strategies to enhance reading comprehension and foster a love for reading among seventh-grade students. To achieve this, it draws on a theoretical framework informed by contemporary scholars who have explored language, reading as a social practice, and multimodal texts as pedagogical tools. The research adopted a qualitative approach, as it seeks to address the needs and challenges identified in the reading comprehension skills of seventh-grade students. Accordingly, a didactic sequence was developed, focused on the teaching of reading comprehension through the integration of multimodal texts, offering both practical and theoretical tools to enrich the educational process within the school context. The activities proposed in this sequence provide diverse strategies for teachers and students to engage more effectively with multimodal texts, thereby improving reading and comprehension skills.

Keywords: reading, reading comprehension, multimodal, didactic sequence.

Introducción

El presente trabajo de grado se enmarca en el programa de Licenciatura en Literatura y se desarrolla en una institución educativa ubicada en la zona urbana del municipio de Guacarí (Valle del Cauca), una comunidad que, a pesar de estar geográficamente situada en un entorno urbano, mantienen una fuerte impronta rural que se manifiesta en los hábitos culturales, las prácticas escolares y el acceso a los bienes simbólicos. El análisis crítico de las prácticas lectoras de los estudiantes de grado séptimo ha demostrado que los niveles de comprensión y apropiación del conocimiento por parte de los alumnos es deficiente. En respuesta a esta problemática, se propone una secuencia didáctica titulada *Narrativas Transmedia: un reto de lectura y creación crítica*, cuya finalidad es fortalecer la comprensión lectora a partir de una experiencia significativa, crítica y multimodal, adaptada a las prácticas culturales de los estudiantes.

Si bien el diseño de esta propuesta parte del reconocimiento de la lectura como una práctica sociocultural situada, que debe ser abordada desde una perspectiva pedagógica crítica, contextualizada y actualizada frente a los lenguajes contemporáneos. La investigación arroja una recurrencia de tópicos: multimodalidad (Roncaglia, 2018) y literacidad digital (Briones, 2023), como fundamentos clave para el desarrollo de una pedagogía de la lectura que dialogue con las narrativas digitales y las formas emergentes de significación que circulan entre los jóvenes. Estas son, precisamente, las nociones que se amplían en cada capítulo de esta investigación. Como se evidencia en el desarrollo de los apartados, los conceptos mencionados se postulan a partir de la articulación de textos literarios, producciones audiovisuales y lenguajes digitales con el propósito de potenciar la comprensión crítica, la interpretación reflexiva y la producción creativa.

En ese sentido, en función de los objetivos de esta investigación, se dividió la propuesta en cuatro capítulos. Resulta necesario aclarar que, aunque existe una variedad en los autores y las

teorías, el enfoque principal gira en torno lo multimodal y la literacidad como herramienta para el mejoramiento de la comprensión lectora. En ese orden de ideas, el primer capítulo está destinado la delimitación del problema. En él se expone la pertinencia de la intervención pedagógica, evidenciando la necesidad de una transformación metodológica que incorpore las nuevas prácticas mediáticas en el aula de literatura.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico y los antecedentes internacionales, nacionales y regionales que permiten situar la problemática en un panorama más amplio. Asimismo, se aborda un corpus teórico organizado en torno a ocho ejes fundamentales: la lectura como práctica sociocultural, la comprensión lectora, la multimodalidad, la literacidad digital, la didáctica de la lengua y la literatura, la formación lectora, las estrategias didácticas y el diseño de secuencias didácticas.

En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico, donde se define el enfoque cualitativo y el tipo de estudio desarrollado. Se describe la propuesta pedagógica en detalle, incluyendo el corpus literario utilizado, los criterios de selección, las bases legales y la contextualización del grupo con el que se trabajará. Se explicita también la estructura de la unidad didáctica, sus momentos, propósitos, actividades y criterios de evaluación, a fin de evidenciar la coherencia interna del diseño y su pertinencia respecto a las necesidades del grupo.

El cuarto capítulo recoge las consideraciones finales del proceso, reflexionando sobre los aprendizajes obtenidos, las proyecciones de la propuesta y las posibilidades de implementación en otros contextos educativos. Este cierre permite valorar críticamente la experiencia de la secuencia didáctica como base fundamental de la práctica pedagógica a través de la cual se articulan teoría, práctica y compromiso ético.

Finalmente, este trabajo de grado propone reflexionar sobre la comprensión lectora en un mundo hiperconectado, mediado por múltiples lenguajes. La decodificación de textos impresos es una de las competencias que los estudiantes deben alcanzar junto a la lectura crítica de los discursos que circulan en los medios, las redes y las narrativas digitales. La escuela del siglo XXI debe fomentar un lector capaz de reconocer, validar y producir sentido a partir de la diversidad textual. Enseñar a leer es brindar las herramientas para que el niño, la niña y el adolescente puedan interpretar, cuestionar y transformar la realidad a través de la palabra.

Capítulo 1: Delimitación del problema

1.1 planteamiento de problema

Leer es un proceso y una práctica que ha sido asumida por la escuela, llegando a considerarse como uno de los saberes indispensables que se movilizan dentro del ambiente escolar. En la escuela se lee, se aprende a leer, se enseña a leer; además, son múltiples los saberes y conocimientos que se alcanzan por medio de ella. En definitiva, la lectura hace parte constitutiva de la realidad escolar.

En este sentido, pensar el papel que juega la lectura en el ambiente escolar se convierte en un desafío y en una oportunidad de revisar lo que sucede con ella, puesto que es clara la relevancia que tiene este proceso en la vida de las personas. Leer da la oportunidad de aprender el mundo y ayuda a desarrollar el pensamiento. Debido a lo anterior, se hace necesario explorar lo que pasa con la lectura en la escuela, revisar las prácticas y las experiencias que se propician para llevar a los estudiantes a los distintos modos de leer.

En Colombia, existe un marco normativo sólido que respalda la promoción de la lectura. La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) reconoce la lectura como una habilidad fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y su identidad cultural, instando a las instituciones educativas a implementar programas de promoción de lectura y asegurar acceso a bibliotecas. Por otro lado, la Resolución 4210 de 1996 refuerza la enseñanza de la lectura y escritura como elementos clave del currículo, promoviendo estrategias pedagógicas inclusivas y monitoreando el progreso estudiantil en estas áreas. Además, el Ministerio de Educación colombiano ha implementado diversas iniciativas y normativas para promover la lectura, como el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y *Leer es mi Cuento*, que buscan fomentar los hábitos lectores en todas las edades.

Sin embargo, a pesar de las normatividades la promoción lectora sigue siendo un capítulo pendiente para Colombia. Una de las principales dificultades radica en el acceso desigual a materiales de lectura y recursos bibliográficos, especialmente en zonas rurales y comunidades marginadas, donde la presencia de bibliotecas y librerías es limitada. Esta falta de acceso adecuado a la lectura contribuye a la brecha educativa y perpetúa la desigualdad social, privando a muchos individuos de la oportunidad de desarrollar habilidades lectoras fundamentales para su desarrollo personal y profesional.

Además, existe una preocupación por la calidad de la educación en términos de formación lectora. A menudo, los enfoques pedagógicos tradicionales no logran despertar el interés y la motivación de los estudiantes hacia la lectura, lo que resulta en altos índices de deserción escolar y bajo rendimiento académico. Esta situación se agrava aún más con la falta de capacitación y recursos adecuados para los docentes, quienes enfrentan el desafío de diseñar estrategias efectivas para fomentar el hábito lector entre sus estudiantes en un entorno marcado por la creciente influencia de la tecnología y los medios digitales. Lomas (2003) expresa que:

En cualquier caso, y en paralelo al auge de los sistemas iconográficos y electrónicos de almacenamiento y de transmisión de la información, los textos escritos siguen siendo -al menos en el ámbito escolar- el vehículo esencial de la (re) producción cultural. De ahí que la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos, estrategias, habilidades y técnicas que hacen posible un uso adecuado y competente de la lectura y de la escritura siga siendo hoy, como ayer, un objetivo esencial en la educación obligatoria. (p. 60)

Desde esta perspectiva, es necesario comprender que la lectura ha sido objeto de diversas conceptualizaciones en el ámbito escolar, las cuales han influido en su enseñanza. En un

principio, se entendía como un proceso de decodificación del sistema escrito, limitado a la oralización de la grafía y excluyendo la comprensión. No obstante, con el paso del tiempo y los avances en las investigaciones del campo del lenguaje, se ha profundizado en la necesidad de reconceptualizarla, asumiéndola como un proceso de comprensión que surge de la interacción entre el texto, el contexto y el lector, además del dominio del código escrito. En palabras del historiador francés Roger Chartier (1994), la lectura se concibe como una práctica cultural, la cual se conforma de manera histórica debido a la interacción de los lectores, quienes comparten un espacio intersubjetivo conformado por sus comportamientos, sus actitudes y, sobre todo, los significados culturales que le otorgan al acto de leer.

De esto deviene, que leer es una práctica social que abre la posibilidad al ser humano de relacionarse con el mundo y de producir significado a partir de lo que va encontrando. Además, a nivel personal, leer contribuye al desarrollo del pensamiento, aumenta la imaginación y la creatividad, enriquece las habilidades comunicativas y permite a los sujetos una mejor interacción con su entorno.

A pesar que los beneficios y ventajas de la lectura son inmensurables, en la actualidad, es posible observar que se presentan grandes dificultades a nivel social para acceder a esta práctica, debido a diferentes factores problemáticos que existen en la sociedad, por ejemplo: los trabajos y oficios demandantes que muchos ciudadanos deben afrontar para su subsistencia, hogares en los cuales no hay alfabetización y cuentan con pocos recursos económicos, el influjo de las nuevas tecnologías en la vida actual, apatía al proceso, entre otros.

En medio de este panorama desalentador, es necesario relevar que la escuela es la Institución que por excelencia está en las condiciones para ayudar a mitigar estas problemáticas en la sociedad, puesto que, en su hacer, tiene por encargo viabilizar los procesos de adquisición y

fortalecimiento del lenguaje a lo largo de la escolaridad, haciendo esfuerzos para que los estudiantes accedan a la cultura escrita. Ahora bien, cabe entonces preguntarse: ¿Está la escuela promoviendo una acción docente que contribuya realmente a un verdadero acercamiento a la lectura?

Desafortunadamente, la educación tradicional sigue siendo tendencia en Colombia. Los datos que arrojan las pruebas del año 2024 sobre lectura crítica evidencian la problemática; según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), en Colombia el promedio fue de 58,06; y en el Valle del Cauca de 57.92 (ICFES, 2024). Los datos determinan que la enseñanza en las escuelas no logra formar sujetos lectores competentes. Mientras la tendencia tradicional se centra en la memorización del conocimiento y la repetición de estructuras, el rol que adoptan los estudiantes seguirá siendo pasivo. Además, muchos docentes siguen utilizando guías y cartillas en las que los estudiantes deben leer y responder cuestionarios preconcebidos. Este tipo de actividades limitan la lectura a una actividad estática, donde los estudiantes deben responder únicamente sobre lo específicamente planteado, sin la posibilidad de explorar nuevas opciones o respuestas. Así, no se les conduce a procesos de indagación ni de contextualización.

Lo anterior se debe a la necesidad de muchas instituciones por cumplir con una serie de requerimientos derivados de políticas educativas. Esto se traduce en las aulas como una exigencia que lleva a que el aprendizaje se enseñe de manera instruccional y se evalúe como correcto o incorrecto. Es esencial, crear un equilibrio entre la enseñanza y la implementación de las políticas educativas en las instituciones, donde el estudiante tenga la oportunidad de desarrollar sus habilidades y, al mismo tiempo, ser competente para enfrentarse a pruebas o evaluaciones. Todo esto, sin sacrificar ni desincentivar el gusto por la lectura.

Ahora bien, en las prácticas pedagógicas realizadas en el área de Lenguaje en una Institución de Guacarí-Valle, se identificaron varios desafíos significativos en el proceso de lectura.

Por parte de los estudiantes:

- Dificultad para comprender textos de diferentes tipos.
- Dificultad para alcanzar niveles de lectura inferenciales y críticos.
- Limitaciones en el conocimiento y uso del léxico.
- Falta de habilidades para establecer conexiones.
- Dificultad para contextualizar.
- Dificultad para proponer nuevas perspectivas a partir de lo leído.

Por parte de los docentes:

- Uso de material didáctico obsoleto.
- Actividades repetitivas.
- Enfoque en la memoria.
- Propuestas poco innovadoras.
- Ausencia casi total de medios tecnológicos.

Además de los desafíos previamente mencionados, se observa que la intervención docente no está en concordancia con los contextos sociales en los que se desarrolla la práctica educativa. Existe una brecha entre los intereses y gustos de los estudiantes y las temáticas abordadas en clase, las cuales no siempre están actualizadas, ni en sintonía con los desafíos que plantean la sociedad y las nuevas tecnologías. Se evidencia una falta de consideración hacia nuevas propuestas de tipología textual, como libros ilustrados, infografías, películas, cómics y páginas web, entre otros recursos, que podrían contribuir al desarrollo de las competencias del

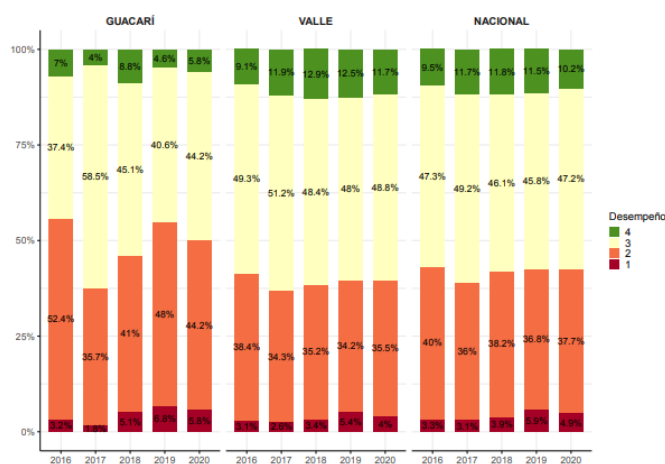
siglo XXI. Estas competencias incluyen la capacidad de comprender, interpretar y producir textos propios, establecer relaciones entre ideas, generar nuevas ideas para estimular el pensamiento crítico y, especialmente, fortalecer la creatividad en los estudiantes (Vásquez Acevedo et al., 2023).

Esta problemática relacionada con las prácticas pedagógicas ha despertado el interés investigativo de la Universidad Icesi, la cual, a través de estudios cuantitativos, analizó los resultados de las pruebas Saber del municipio de Guacarí en el año 2020. Dichos estudios evidencian que la dificultad se presenta en varios colegios del municipio, especialmente en el área de Lenguaje, donde se registra un marcado déficit respecto al resto del departamento. Esto pone en evidencia una gran falencia en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes (Alonso, 2020).

En el informe de la Universidad Icesi, se resalta que el ICFES determina cuatro niveles de desempeño: bajo, básico, alto y superior. En el caso de lectura crítica los desempeños se marcan con color y se realiza el análisis en un lapso temporal de cuatro años, así:

Figura 1

Evolución de la distribución de desempeño de los estudiantes en Guacarí para la competencia de Lectura crítica (2016-2020)



Nota: la figura es tomada de (Alonso, 2020, p. 21)

Según los datos anteriores, se puede concluir: primero, que el municipio se encuentra por debajo de la media nacional y departamental; segundo, que el número de estudiantes que alcanzan el nivel alto (5,8%) es mínimo; tercero, que existe un problema generalizado en la comprensión de lectura crítica en esta población.

En concordancia con los hallazgos mencionados, se reconoce que la comprensión lectora más que una competencia escolar es una herramienta esencial para la participación activa en la vida social y ciudadana. A través de la lectura, los estudiantes desarrollan la capacidad de interpretar su realidad desde múltiples perspectivas. Sin embargo, esta situación obliga a cuestionar la efectividad de los métodos tradicionales empleados en la enseñanza de la lengua y la literatura, los cuales parecen no estar promoviendo aprendizajes significativos ni respuestas acordes a los retos del contexto.

Frente a este panorama, la escuela tiene el desafío de transformar sus prácticas pedagógicas mediante la adopción de metodologías que despierten el interés de los estudiantes y favorezcan una comprensión más profunda de los textos. En este sentido, las nuevas tecnologías ofrecen un potencial significativo, especialmente cuando se incorporan herramientas digitales acordes con los gustos y hábitos de las generaciones actuales. Estas tecnologías pueden enriquecer la experiencia lectora al ofrecer diversidad de textos, formatos interactivos y entornos colaborativos.

Por lo anterior, la integración de la multimodalidad, entendida como el uso combinado de diferentes modos de comunicación (visual verbal, auditivo, entre otros), junto con estrategias didácticas innovadoras, permite a docentes y estudiantes asumir roles más activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque estimula e impulsa la inteligencia y la imaginación, a la

vez que fortalece la formación de sujetos críticos y autónomos, capaces de enfrentar con criterio los desafíos que impone la sociedad contemporánea.

A partir de lo expuesto, resulta necesario transformar las prácticas pedagógicas tradicionales mediante el uso de herramientas más cercanas a los estudiantes, surge el siguiente interrogante de investigación: ¿Cómo contribuir a mejorar la comprensión lectora y fomentar el gusto por la lectura en el entorno escolar a través de estrategias didácticas multimodales?

1.2 Propósitos

1.2.1 Propósito General

- Proponer estrategias didácticas multimodales que mejoren la comprensión lectora y fomenten el gusto por la lectura en estudiantes de séptimo grado, acorde a los intereses de las generaciones actuales.

1.2.2 Propósitos Específicos

- Identificar el nivel de comprensión lectora que se aspira a alcanzar en los estudiantes de séptimo grado.
- Documentar estrategias didácticas multimodales acordes a los intereses de las generaciones actuales que favorezcan mejorar la comprensión lectora y fomenten el gusto por la lectura.
- Diseñar una secuencia didáctica centrada en estrategias didácticas multimodales que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora en el grado séptimo.

1.3 Justificación

Existe una necesidad urgente de renovar las prácticas lectoras en el aula para hacerlas significativas y críticas dentro del ecosistema digital en el que habitan los estudiantes. En un contexto donde los jóvenes interactúan cotidianamente con redes sociales, dispositivos electrónicos y cantidades gigantes de información es imperativo que la escuela adopte otras formas de leer, interpretar y producir sentido. A través de la literacidad multimodal se puede superar la lectura lineal y unidimensional.

De lo anterior, surge la relevancia del enfoque de este trabajo de grado: diseñar estrategias didácticas multimodales que no fuera de mejorar la comprensión lectora, fomenten el gusto por la lectura desde las primeras etapas escolares y a lo largo del recorrido académico del estudiante. Es crucial que el entorno escolar promueva activamente la cultura y la formación integral, siendo tanto el docente como la institución educativa actores fundamentales en el desarrollo de sujetos críticos y lectores competentes.

De esta manera, se pretende fomentar una formación de personas autónomas, que tengan la capacidad de aplicar las habilidades de aprendizaje en beneficio. Para ello, se plantea hacer uso de unas estrategias didácticas multimodales que se ajusten al interés de los jóvenes, contribuyendo al proceso de enseñanza y aprendizaje entre el docente y el estudiante, permitiendo así, alternativas que posibiliten fortalecer la comprensión y el gusto por la lectura.

Según Roncaglia (2018), la multimodalidad en la enseñanza de la literatura implica el uso de diversos formatos (imagen, sonido, texto, movimiento); además, exige una reconfiguración de los modos de significación, permitiendo a los estudiantes participar activamente en la construcción del sentido del texto. Esta estrategia promueve una lectura crítica del discurso al

invitar a los estudiantes a resignificarlo en otros lenguajes, otros medios y otros géneros, potenciando la comprensión profunda a través de la transformación.

Por su parte, Briones (2023), destaca que la literacidad académica digital debe adaptarse a los nuevos entornos de lectura, en los que la hipertextualidad y la simultaneidad demandan competencias lectoras ampliadas. De ahí, la importancia de integrar el análisis del discurso con la creación transmedia, en un proceso claramente metacognitivo cómo y por qué leemos). Este tipo de actividades permite a los estudiantes pasar de consumidores pasivos de información a productores críticos de contenidos.

Ahora bien, tanto la multimodalidad y la literacidad son necesarias para un buen desarrollo cognitivo en el ser humano, especialmente para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades como la escucha, el buen sentido crítico de las cosas, aumentan las experiencias. Así mismo, esta práctica aumenta la creatividad, la imaginación, concentración y la capacidad verbal.

A partir de lo ya mencionado, es necesario identificar estas estrategias que logren acercar a los estudiantes a la realidad de su contexto social y académico, a través de una secuencia didáctica acorde a sus realidades, que los lleven a aprendizajes verdaderamente significativos y que puedan emplear en las diferentes situaciones en las que se vean inmersos

Además, a medida que se aumenta el nivel educativo se pretende que este proceso esté en un constante mejoramiento. Lo que permite alcanzar una buena comprensión lectora. Sin embargo, en algunos jóvenes, este proceso puede verse interrumpido debido a la alta influencia tecnológica, que disminuye su interés por la lectura en formatos convencionales. Por ello, desde este trabajo monográfico, se apuesta por su vinculación, teniendo en cuenta las nuevas formas de ser y de relacionarse con la realidad propias de estas generaciones. Asimismo, existen otros factores que dificultan este avance, como la falta de recursos o de interés.

Es por ello, que este proyecto también surge a partir de la necesidad de formar estudiantes capaces de inferir, imaginar, y sobre todo de proyectar lo que están leyendo, logrando así el fortalecimiento de sus habilidades culturales, como el compartir sus ideas, experiencias y vivencias. Y que, por el contrario, no se vean limitados por escenarios educativos tradicionales.

Por lo tanto, es importante abordar mediante la secuencia didáctica, la planeación de una serie de actividades que involucren los textos multimodales y toda la versatilidad que en la actualidad ofrecen las ayudas tecnológicas, donde se piense en el estudiante, en sus gustos, en el contexto que los rodea, para que ellos se apropien de las clases y sean progresivos educativamente. De esta manera, se busca captar la atención de los estudiantes y fomentar un mayor interés, fortaleciendo con ello el nivel de la comprensión lectora en el área del lenguaje. Asimismo, se pretende que puedan ampliar las competencias necesarias y requeridas en el proceso de formación académica, de modo que el conocimiento adquirido complemente a largo plazo su desarrollo profesional, laboral y social.

La finalidad de la presente propuesta es proporcionar a los docentes un recurso didáctico que contribuya a la mejora, goce y disfrute de los estudiantes, donde se incluyan herramientas y diversas actividades que ayuden a potenciar y fortalecer las competencias de la lectura, encontrando un sentido en lo que leen, para que puedan ir más allá de lo que un texto base les pueda ofrecer.

Finalmente, la co-creación de productos discursivos como podcasts, infografías, textos creativos, presentaciones digitales aumenta la motivación intrínseca, conecta con los intereses de los estudiantes y genera aprendizajes duraderos, en tanto se construyen desde la experiencia personal, la creatividad y el diálogo con otros. Esta experiencia también actúa como un entorno

de evaluación auténtica, donde los estudiantes más que limitarse a responden a una consigna, construyan conocimiento, lo socialicen y lo defiendan desde una postura crítica.

Capítulo 2: Antecedentes y Marco teórico

2.1 Antecedentes

En el marco de los estudios sobre la literatura y su papel en los procesos educativos, es fundamental comprender cómo el lenguaje, en sus diversas manifestaciones, contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales en los lectores. En este sentido, el uso de la literatura en el ámbito escolar tiene como propósito mejorar la comprensión lectora a través de la versatilidad del lenguaje. En palabras de Rosenblatt: “La obra literaria no es un objeto en sí misma, sino un evento en el tiempo. Ocurre durante un encuentro, una compenetración, entre un lector y un texto” (, 1996, p. 26). La literatura permite al autor hacer un uso estético de la palabra para expresar ideas, sentimientos y experiencias. Mediante descripciones detalladas, los relatos literarios invitan al lector a vivenciar emociones, sensaciones, lugares y personajes, activando su imaginación y sensibilidad, aspectos esenciales para una lectura crítica significativa.

Las narrativas actuales buscan ofrecer una aproximación más dinámica para los lectores, de ahí que busque apoyarse en diversos soportes multimodales —canciones, libros ilustrados, infografías, películas, cómics, páginas web entre otros—; estos recursos pueden contribuir en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes. (Gutiérrez Cardoso, 2018, p.88)

La plasticidad del lenguaje literario y de los textos multimodales se adapta a las necesidades contemporáneas de enseñar siendo una ayuda para enfrentar los desafíos de la educación contemporánea: “los textos multimodales han ayudado a revolucionar la manera como las personas interactúan con los datos y con la información, combinando diferentes tipos de significados con el fin de desarrollar diversos propósitos comunicativos” (Gutiérrez Cardoso,

2018, p.88). Por lo anterior, surge la necesidad de explorar alternativas y estrategias que transformen la lectura en un instrumento llamativo para los estudiantes.

Debido a lo anterior, la revisión bibliográfica que se realizó cuenta con referencias internacionales, nacionales y regionales. Las categorías que se utilizaron fueron: comprensión lectora, textos multimodales, secuencias didácticas y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Los referentes fueron seleccionados según su importancia académica: fuentes legales de Colombia, tesis de doctorado y maestría y artículos de investigación sobre la educación.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

La tesis de maestría: *Modelo pedagógico a través del cómic para mejorar la comprensión lectora, basada en la teoría multimodal de Kress y Leeuwen en estudiantes de educación básica fiscal de la ciudad de Guayaquil-Ecuador* fue publicado en Piura, Perú en el año 2021, por Isabel Alexandra Tamayo Mero. Esta investigación aporta al campo al plantear tres momentos claves que coinciden con los propósitos de la presente investigación, especialmente en: primero, determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de educación básica; segundo, identificar los postulados de la teoría multimodal de Kress y Leeuwen; y tercero, fundamentar un modelo pedagógico basado en la estrategia del cómic que mejore la comprensión lectora.

Tal como propone Tamayo (2021), la noción de multimodalidad permite una ampliación de los recursos comunicativos que intervienen en el aprendizaje. Para la autora, la teoría multimodal describe los diferentes lenguajes y sistemas de signos empleados en el acto comunicativo y la producción de significados. Este planteamiento resulta clave para esta investigación, pues el uso de elementos visuales como el cómic se inserta dentro de esta lógica

multimodal, al articular imagen, texto y diseño como formas complementarias de producción de sentido.

La variable temática desarrollada por la autora determina que el cómic es un recurso de multimodal, que al ser puesto en el ámbito escolar evidencia un carácter pedagógico; esta idea la fundamenta a través de aportes teóricos y metodológicos. De esta manera, Tamayo (2021) diseña un modelo que permite mejorar la comprensión lectora. Los alumnos que hacen parte de la muestra presentan problemas en su capacidad de inferencia y reflexión frente a lo que leen; después de la intervención, la autora, asegura que hubo un mejoramiento aceptable en el nivel promedio de los estudiantes. Por consiguiente, este estudio es de gran importancia para el trabajo pedagógico que se ha propuesto en la secuencia didáctica que la presente tesis ha desarrollado, ya que reconoce el texto multimodal como una estrategia de aprendizaje que posibilita el desarrollo de la comprensión lectora de una forma más llamativa e interesante para niños, niñas y jóvenes.

El enfoque que utiliza Tamayo (2021), resalta la capacidad del cómic para integrar elementos visuales, textuales y gráficos que enriquecen la experiencia de lectura, proporcionando una unión entre el lenguaje escrito y los recursos visuales. Al emplear esta herramienta se estimula el interés y la motivación de los estudiantes hacia la lectura, a la vez que promueve el desarrollo de habilidades críticas, como la interpretación de imágenes, la relación entre texto e ilustración y la construcción de significados complejos.

Además, el cómic fomenta la creatividad y la imaginación al permitir que los estudiantes participen activamente en la interpretación de narrativas visuales, desarrollando su capacidad de analizar, sintetizar y expresar ideas de manera integral. Esta propuesta impacta en el desarrollo de habilidades críticas, que resulta ser justamente uno de los propósitos específicos de esta

monografía. Finalmente, se puede concluir que existen recursos pedagógicos adaptables a los diferentes niveles y contextos educativos, lo que facilita la inclusión. Este enfoque inclusivo también fue adaptado a la secuencia didáctica presentada en esta tesis puesto que se buscó que todos los estudiantes, más allá de las diversas necesidades y los estilos de aprendizaje, pudieran acceder a los contenidos.

En articulación con lo expuesto, se encuentra el siguiente trabajo de maestría titulado *Estrategias de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes de séptimo año de educación general básica de la unidad educativa fiscal Fausto Molina Cantón Esmeraldas* publicado en Ecuador, en el año 2020, por Sulay Monserrat Maffare Bautista. La obra tiene por objetivo presentar una propuesta didáctica que ayuda al mejoramiento de la comprensión lectora a través de textos expositivos en los estudiantes de séptimo año de dicha institución.

Este modelo basado en el cómic se enmarca dentro de una tendencia más amplia de propuestas pedagógicas centradas en el lector. En este sentido, una experiencia significativa es la que plantea Maffare (2020), la cual surge como respuesta a las necesidades detectadas a partir de un diagnóstico inicial que permitió identificar que, para los estudiantes, son los textos expositivos los que mayor dificultad presentan a la hora de ser comprendidos. Partiendo de este análisis, la autora diseña una secuencia didáctica encaminada en el mejoramiento de las competencias lectoras a través de la creatividad y la participación de los estudiantes. Con este fin las estrategias parten de la adaptación contextual y las necesidades individuales de los involucrados.

La propuesta de Maffare (2020) se fundamenta en un enfoque activo y centrado en el estudiante, en el que se prioriza la interacción, la motivación y el compromiso con la lectura. Este enfoque busca mejorar los niveles de comprensión lectora y también fomentar un cambio

positivo en la actitud de los estudiantes hacia los textos expositivos. En relación con las estrategias propuestas, la autora enfatiza el valor del nivel inferencial y crítico en el proceso lector:

La aplicación de adecuadas estrategias fortalece la comprensión lectora, fundamentalmente las destrezas de dominio de los niveles inferencial y crítico, donde los estudiantes son sujetos eficaces del cambio a través de la construcción de nuevos conocimientos, que permiten integrarlos a la vida cotidiana. (p.47)

La autora destaca que las estrategias no radican exclusivamente en la aplicación mecánica, su éxito se da en la capacidad de transformar al lector en un sujeto activo, lo cual se articula con las premisas pedagógicas de esta investigación.

Según Maffare (2020), la incorporación de textos multimodales fue fundamental para enriquecer la experiencia lectora y facilitar la comprensión. La autora concluye que la selección de los textos es vital para mejorar la actitud de los estudiantes. De ahí que los textos deban cumplir con condiciones mínimas: ser adecuados a nivel cognitivo y resultarles interesantes, para garantizar un proceso de aprendizaje significativo.

La siguiente obra se sitúa en el ámbito de la Psicología Cognitiva, particularmente en la Psicolingüística Cognitiva, con un enfoque centrado en el contexto educativo. Fue escrita por Clarisa Hernández, en el año 2019, para optar al título de maestría, la ha titulado *Los procesos de comprensión lectora que se promueven en San Salvador de Jujuy a través de las prácticas docentes en séptimo grado. Un enfoque cognitivo.*

Hernández (2019) afirma que la comprensión de textos es una habilidad básica en el aprendizaje escolar, la cual desempeña un papel crucial en la formación académica y el desarrollo integral del estudiante. Es decir, que el proceso de comprensión no sólo es esencial en

la adquisición de conocimiento en la escuela, sino que también impacta significativamente en la vida diaria de las personas.

Asimismo, la autora evidencia que la enseñanza de la lectura en las escuelas atraviesa dos etapas principales: aprender a leer y leer para aprender. Este paso a la lectura comprensiva marca un hito en la formación de los estudiantes, ya que su capacidad para entender textos influye en su éxito académico. Este aspecto será fundamental en la categoría de análisis lectura como práctica sociocultural, que se desarrollará más adelante. Por su parte, Solé como se citó en Hernández (2019), subraya que la lectura es una herramienta poderosa para acceder a la información y el aprendizaje autónomo. Desde una perspectiva constructivista, el lector más que descifrar, construye activamente el significado de lo leído.

Esta forma de ver la lectura, acorde con los postulados del constructivismo y del modelo interactivo, cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido. (Hernández, 2019, p. 8)

Lo anterior coincide con el objetivo de fortalecer una comprensión lectora crítica, en la que el estudiante se apropie del texto e interprete su contexto según su contexto y experiencia. En ello radica la importancia de un enfoque constructivista de modelo interactivo: texto-lector en la enseñanza; que fomente una mayor autonomía y eficacia en la comprensión.

En conjunto, estos estudios conforman un cuerpo de antecedentes relevantes que permiten enmarcar la presente propuesta. Las investigaciones referenciadas han demostrado una

clara conciencia sobre la importancia de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, planteando propuestas prácticas para este propósito. La elección de estos antecedentes internacionales es pertinente porque cada uno ofrece enfoques didácticos que abordan desafíos comunes en la educación: desde la implementación de textos multimodales que facilitan la inferencia y la reflexión, hasta estrategias cognitivas que refuerzan la necesidad de adaptar las metodologías a las características y necesidades del estudiantado.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

En los antecedentes nacionales, se destacan trabajos de maestría y artículos que abordan la comprensión lectora como un proceso fundamental para un aprendizaje significativo. Estos estudios se centran en el diseño de unidades didácticas que integran tanto al estudiante como al docente, reconociendo el papel esencial de este último como mediador y creador de ambientes de aprendizaje. Asimismo, se centran en el uso de textos multimodales y tecnologías de la información y comunicación (TIC) para promover el desarrollo del pensamiento crítico. Además, subrayan la necesidad de estimular la producción de textos argumentativos, en los cuales los estudiantes comprenden la escritura como una práctica social para expresar ideas y opiniones en contextos reales.

Una referencia clave es la tesis de maestría: *Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión*, publicada en Bogotá en el año 2018 por Alba Patricia Torres Alayón, cuyo objetivo principal fue aplicar una perspectiva de lectura interactiva y sociocultural, a través del análisis de textos multimodales, con el fin de mejorar los procesos de comprensión lectora. Torres Alayón (2018) propone una unidad didáctica que articula diversas estrategias para abordar textos multimodales, con la intención de mejorar los niveles de comprensión lectora. La propuesta se fundamenta en referentes como Solé (2001), quien afirma que lectura parte del

conocimiento previo del lector, además, considera fundamental que los objetivos de la lectura estén completamente definidos y en Cassany (2009), quien aporta procedimientos didácticos centrados en la interpretación y análisis crítico de los textos.

Desde los referentes teóricos se establece la necesidad de realizar análisis de textos multimodales con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora. La autora argentina considera que en los ambientes contextualizados se propician tres ejes de pensamiento: primero, desde la semiótica se abordan diversos componentes; segundo, desde la semántica, se construyen los significados y, tercero, desde lo pragmático, se facilita el desarrollo del pensamiento mediante la comprensión lectora. Para Torres Alayón (2018) es a través de estrategias y herramientas que impacten directamente a los estudiantes se puede lograr

la activación de los conocimientos previos seguida por la definición de los objetivos de la lectura, la utilización de los elementos del texto para la construcción de conjeturas y predicciones, el contraste de conclusiones con los objetivos iniciales y la utilización de fuentes relacionadas que brinden o amplíen la información percibida (Torres Alayón, 2018, p. 19)

Por lo anterior, este estudio se adecua a la investigación pedagógica porque determina algunas estrategias a través de los textos multimodales. Además, proporciona las herramientas para que los niños, niñas y jóvenes puedan adquirir los contenidos, los entiendan, lo transmutan y los adapten a sus necesidades. Finalmente, la mayor contribución de esta tesis radica en evidenciar cómo los procesos de enseñanza pueden transformarse para mejorar la comprensión lectora, incidiendo directamente en las prácticas pedagógicas.

Otro referente relevante es el artículo *Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo*, publicado en Neiva, en el año 2018, por la autora Nercy

Gutiérrez Cardoso. En el artículo se ofrece una revisión descriptiva de literatura sobre el uso de recursos semióticos diversos en la enseñanza, destacando que los textos multimodales permiten superar enfoques instrumentales en la alfabetización. La autora sostiene que estos textos promueven procesos de construcción de sentido, así como nuevas formas de interacción y creatividad en el aula.

Gutiérrez Cardoso (2018) destaca la importancia de las TIC, en la educación actual, como herramientas que transforman el aprendizaje, fomentan habilidades críticas y creativas en los estudiantes; siempre y cuando su uso vaya más allá de la mera digitalización. Además, destaca el potencial de las TIC para promover aprendizajes colaborativos que incentiven la reflexión y el diálogo entre los estudiantes. El artículo concluye que la interacción de los estudiantes con textos multimodales puede servir para abordar problemas sociales; este aspecto es fundamental en la elección temáticas de la secuencia didáctica: “Colombia: Un nuevo relato sobre el esclarecimiento de la verdad”, que se diseñó en el marco de la monografía, la cual busca acerca los estudiantes del grado séptimo a la realidad vivida por las comunidades colombianas en medio del conflicto armado.

El artículo de Gutiérrez Cardoso (2018), resulta relevante para este trabajo de investigación porque fundamenta tres bases que se han establecido como pilares en la elaboración de la secuencia didáctica que aquí se presenta: primero, abarca los textos multimodales; segundo, el uso de la tecnología en el aula; tercero, fomenta el desarrollo de la creatividad y la interacción de los estudiantes.

La siguiente referencia es la tesis de maestría: *Los textos multimodales, una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos tipo reseña crítica en estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Tomás Carrasquilla*, publicada en Pereira, en el año

2023, por las autoras Olga Lucía Muñoz Lopera y María Angélica Arroyave Castaño. La cual tiene como objetivo implementar una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos mediada por la multimodalidad. Las autoras han realizado un seguimiento juicio a las transformaciones en la escritura de sus estudiantes y de esta manera comprender el impacto del texto multimodal en el desarrollo de la argumentación.

Muñoz y Arroyave (2023) diseñan una secuencia didáctica, implementando textos multimodales, en la que lograron que los estudiantes comprendan la escritura como una práctica social a través de la cual pueden expresar ideas y opiniones. Los resultados evidencian una transformación positiva en la producción argumentativa de los estudiantes, lo cual refuerza los planteamientos teóricos y metodológicos de esta monografía.

En conclusión, los antecedentes nacionales revisados evidencian el impacto positivo del uso de textos multimodales para mejorar la comprensión lectora y transformar los enfoques tradicionales de enseñanza. Asimismo, destaca la importancia de vincular la tecnología en el aula, ya que fomenta la creatividad y la participación e interacción de los estudiantes. Por lo tanto, las secuencias didácticas basadas en textos multimodales se consolidan como una estrategia pedagógica eficaz para potenciar la producción de textos argumentativos y comprender la escritura como una práctica social.

2.1.3 Antecedentes Regionales

Los siguientes antecedentes son estudios de maestría centrados en el análisis de las prácticas de enseñanza de textos multimodales y en las maneras en que los docentes adoptan este concepto para mejorar el aprendizaje en el aula. En cada investigación, la realidad de las Instituciones Educativas mencionadas, fue similar: bajo rendimiento académico, falta de interés

en la lectura y estudiantes con necesidades diversas. Sin embargo, estas situaciones fueron cambiando en la medida en que se le otorgó un significado profundo al proceso de lectura. Para alcanzar este fin, las tres investigaciones coinciden en la necesidad de involucrar tanto a docentes como a estudiantes en la implementación de nuevas estrategias pedagógicas adaptadas a los contextos específicos y en resignificar el sistema evaluativo.

La primera referencia es la tesis de maestría: *Textos multimodales en el aula: concepciones y prácticas de orientación de la lectura de docentes de educación básica primaria en los municipios de Roldanillo y Toro, Valle del Cauca*, publicada en Cartago, en el año 2019 por las autoras Olga Geny Sánchez Lozano y Mariluz Solarte Quintero. El objetivo del trabajo es examinar las prácticas de aula en relación a la lectura de textos multimodales ejecutadas por las maestras del tercer grado de dos instituciones educativas de los municipios mencionados.

Sánchez y Solarte (2019) evidencian unas falencias significativas tanto en el proceso como en el contenido de enseñanza. En cuanto al proceso, evidencian un enfoque tradicional que presenta cuatro limitaciones principales: primero, no contempla la importancia del contexto sociocultural; segundo, no reconoce la relevancia de las ideologías; tercero, no admite el uso de las nuevas tecnologías de la información; cuarto, tampoco evidencia el aporte de las lenguas en la construcción del significado global de los textos. En términos de contenido, se reveló que se desconoce la tipología multimodal y la falta de apropiación de otros modos semióticos en la lectura de textos discontinuos.

Frente a estos hallazgos, las autoras reconocen que es determinante que: “las docentes conozcan las características del texto multimodal y favorezcan su lectura en el aula, puesto que su dominio corresponde al desarrollo de las nuevas literacidades y, por ende, de una nueva visión

del mundo” (Sánchez y Solarte, 2019, p. 140). Asimismo, resaltan la importancia de integrar las TIC en las prácticas pedagógicas, dada su relevancia en vida cotidiana de niños, niñas y jóvenes.

El valor de esta investigación radica en su enfoque innovador sobre la lectura y en su contribución teórica al presente estudio, al evidenciar que la incorporación de textos multimodales, en el aula de clase, puede incentivar a los estudiantes a leer y mejora su comprensión lectora.

La segunda referencia consultada es la tesis de maestría: *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del curso 6-4*, publicada en Candelaria, en el año 2023 por los autores: Diana Fernanda González Zúñiga, Sandra Patricia González Zúñiga y John Henry Martínez López. Su objetivo fue desarrollar el aprendizaje cooperativo desde diversas habilidades de enseñanza con el fin de fortalecer las estrategias lectoras en los estudiantes.

Este estudio, de enfoque cualitativo, evidencia que el aprendizaje cooperativo constituye una respuesta adecuada a la problemática identificada. Según los autores, “esta estrategia se centra en el trabajo en equipo y la cooperación entre los estudiantes para alcanzar objetivos educativos comunes, en este caso, mejorar la comprensión lectora” (González et al., 2023, p. 24). La implementación de métodos cooperativos permitió dinamizar tanto la enseñanza como la evaluación, mejorando significativamente los procesos lectores.

El aporte de González et al. (2023) resulta relevante en la medida en que propone un método para que los docentes adquieran habilidades que permitan mejorar las estrategias de lectura. Para los estudiantes diseña actividades y técnicas que fortalecen el aprendizaje cooperativo. Asimismo, logra implementar herramientas didácticas capaces de vincular la vida diaria de las aulas con conceptos y procedimientos, de esta manera, los estudiantes comprenden

la relación entre los contenidos y procedimientos con su propia realidad, así son entendidos y aplicados de manera efectiva.

La tercera fuente referenciada es la tesis de maestría: *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la pedagogía por proyectos, tomando en cuenta la influencia del capital social y cultural de estudiantes de grado octavo*, publicada en Palmira, en el año 2020, por el autor Cristian Ramírez González. Su objetivo fue identificar el papel del capital social y cultural en la mejora de los procesos de comprensión lectora, mediante el enfoque de pedagogía por proyectos.

Ramírez González (2020) diseñó y ejecutó una secuencia didáctica denominada: “Comprendo lo que leo y me recreo”, centrada en la lectura de cuentos en espacios no convencionales, con la intención de vincular la lectura a contextos distintos al aula tradicional. Esta estrategia buscó formar estudiantes críticos dentro y fuera del entorno escolar, mediante el desarrollo de cinco talleres con objetivos específicos. Para la investigación es indispensable que el estudiante haga uso adecuado de sus competencias comunicativas tanto dentro como fuera del aula de clase.

El autor concluye que las actividades contextualizadas despiertan mayor interés en los estudiantes, ya que presentan una variedad de textos y permiten establecer conexiones con su entorno. Como lo expresa: “al vincular su entorno social se les despertó el interés por la indagación y aprendizajes autónomos” (p.4). Asimismo, destaca que tanto la Institución como el docente pueden contribuir al enriquecimiento del capital cultural de los estudiantes mediante los proyectos de aula mediados por TIC y apoyados en el trabajo colaborativo.

Las referencias regionales revelan que las prácticas de enseñanza de la lectura en contextos educativos siguen ancladas a enfoques tradicionales, limitando el desarrollo integral de

los estudiantes. Sin embargo, los tres estudios subrayan la importancia de desarrollar estrategias didácticas innovadoras que consideren la diversidad de contextos, fomenten la participación activa de los estudiantes y establezcan conexiones con sus experiencias culturales. En este sentido, es determinante señalar que la aplicación de textos multimodales, las estrategias cooperativas y pedagógicas pueden llegar a ser medios para mejorar la comprensión lectora y así, promover un aprendizaje más significativo.

2.2 Marco legal

En Colombia existe un grupo de leyes y políticas destinadas a promover la lectura; a través de ellas se puede apreciar el compromiso del Estado para generar las garantías de un acceso adecuado y equitativo para todos los ciudadanos. Las principales son:

Ley 115 de 1994: Ley General de Educación establece los lineamientos generales para el sistema educativo colombiano. En esta ley se reconoce la importancia de la lectura como habilidad fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y se establecen disposiciones para promover la formación de hábitos lectores desde la educación básica hasta la educación superior.

La Ley 115 también subraya la importancia de la lectura en la construcción de identidad cultural y la valoración de la diversidad, promoviendo la lectura de textos que reflejen la riqueza cultural y lingüística de Colombia. Asimismo, establece la obligación de los establecimientos educativos de diseñar y ejecutar programas de promoción de la lectura, así como de proporcionar acceso a bibliotecas y recursos bibliográficos adecuados para estimular el interés y el hábito lector entre los estudiantes de toda la población.

Resolución 4210 de 1996: la cual establece el currículo de educación básica en el país y contempla la enseñanza de la lectura y la escritura como componentes fundamentales del proceso

educativo. En la Resolución 4210 se establece la importancia de diseñar programas y estrategias pedagógicas que fomenten el gusto por la lectura, la comprensión de textos y la producción escrita en los estudiantes. Además, se destaca la necesidad de utilizar una variedad de materiales y recursos didácticos que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes, promoviendo así una educación inclusiva y pertinente.

Asimismo, la Resolución 4210 determina las directrices para la evaluación de los procesos de lectura y escritura, reconociendo la importancia de monitorear el progreso de los estudiantes en estas áreas y de implementar estrategias de intervención pedagógica cuando sea necesario.

De la misma manera, el Ministerio de Educación colombiano ha desarrollado diversos documentos y programas relacionados con la promoción de la lectura. Un ejemplo es el *Plan Nacional de Lectura y Escritura* (PNLE), el cual tiene como objetivo promover y fortalecer los hábitos de lectura en niños, jóvenes y adultos en todo el país. Sin embargo, este esfuerzo se ve truncado debido a que los principales aliados en esta iniciativa: escuela y docentes, no cuentan con todas las garantías para concretar el objetivo. A la falta de infraestructuras adecuadas y entornos enriquecedores se le suma la pobre formación docente.

2.3 Marco Teórico

Para fundamentar la investigación desarrollada en esta monografía, es importante construir un marco teórico que conceptualice el proceso lector como el desarrollo de habilidades puestas en práctica durante la interacción con los textos. La comprensión lectora se define como una habilidad multidimensional que involucra procesos lingüísticos, cognitivos y metacognitivos. Esta competencia puede potenciarse mediante la articulación de textos multimodales, los cuales responden al interés actual de los jóvenes y favorecen tanto la mejora

de la comprensión lectora como el fomento del gusto por la lectura. Estas estrategias resultan esenciales en un contexto donde la enseñanza de la lectura y la escritura representa un desafío para la educación contemporánea. Por esta razón, la presente investigación se centrará en explorar algunas teorías de aprendizaje, centradas en la motivación de los estudiantes, así como el uso de tecnologías multimedia como herramientas clave para fortalecer el desarrollo integral de los jóvenes.

Atendiendo los intereses y preferencias de las nuevas generaciones, se reconoce que el diseño e implementación de las estrategias didácticas multimodales pueden facilitar significativamente la comprensión lectora y cultivar una actitud positiva hacia la lectura. Este enfoque permite a los estudiantes comprender y producir textos variados, también, adaptarse a distintos contextos comunicativos, habilidades esenciales para participar activamente en la sociedad del conocimiento.

En consonancia con esta perspectiva, el presente marco teórico aborda conceptos claves como la didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura, la formación lectora y literaria, las estrategias didácticas y las secuencias didácticas. Se destaca, asimismo, la importancia de integrar diferentes modalidades sensoriales en los procesos de enseñanza-aprendizaje y se presentan algunos enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, que promueven la participación activa y la personalización del aprendizaje.

De este modo, se examinan diversas contribuciones teóricas que subrayan la necesidad de fortalecer la enseñanza de la lectura mediante prácticas y estrategias innovadoras. Particularmente, se enfatiza el valor de las herramientas multimodales como recursos enriquecen las metodologías tradicionales y, a la vez, responden a los nuevos desafíos educativos derivados de la inclusión de tecnologías digitales. En este contexto, la transformación educativa

contemporánea exige afrontar la brecha digital mediante propuestas pedagógicas que integren los recursos tecnológicos al servicio del desarrollo de la comprensión lectora.

A partir de lo expuesto, surge la necesidad de abordar el lenguaje desde una perspectiva sociocultural, ya que permite la interacción humana y la construcción de significado en la vida cotidiana, mostrándose como algo dinámico que va transformándose según su contexto, contribuyendo así, al desarrollo de las competencias comunicativas que ayudan al ser humano a solucionar e intervenir en las situaciones reales y concretas a las que se ven expuestos diariamente, tal como lo argumentan los estándares básicos de competencias del lenguaje:

Se reconoce que la capacidad del lenguaje les brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sígnicos que dicha capacidad permite generar para cumplir con tal fin. Así, a través de un proceso de acción intersubjetiva – es decir, de intercambio de significados subjetivos – los individuos participan en contextos sociales particulares e interactúan con otros, compartiendo puntos de vista, intercambiando opiniones, llegando a consensos o reconociendo diferencias, construyendo conocimientos, creando arte, en fin, propiciando una dinámica propia de la vida en comunidad y construyendo el universo cultural que caracteriza a cada grupo humano.

(Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 20)

Debido a lo ya mencionado, en el ámbito de la escolarización y en la sociedad en general, existen diversas formas del desarrollo integral, las cuales abarcan lo cognitivo, emocional, social y cultural. Este desarrollo es fundamental para el progreso individual, ya que no solo implica la adquisición de unos conocimientos, sino también el fortalecimiento de dichas habilidades

interpersonales, la construcción de valores y sobre todo la capacidad de expresarse y comprender el mundo que los rodea.

En este sentido, sin un enfoque integral en el desarrollo humano, el progreso individual y colectivo sería limitado. Las personas carecerían de las herramientas necesarias para expresar lo que sienten, lo que experimentan y lo que atraviesan en su vida cotidianamente. Esto no solo afectaría su bienestar personal, sino también su capacidad para interactuar de una manera efectiva y significativa en sociedad.

En este sentido, las Instituciones Educativas desempeñan un papel de suma importancia. Ya que los espacios escolares son mucho más que lugares de transmisión de conocimientos; son entornos dinámicos donde se pueden fomentar de manera continua el pensamiento crítico, la creatividad y la autoexpresión. Es en estos lugares donde los estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su lenguaje y habilidades por medio de diversas actividades que están direccionadas a un enfoque integral.

Desde esta perspectiva, es pertinente incorporar el enfoque sociocultural de Vygotsky (1995), quien plantea que el lenguaje es una herramienta cognitiva esencial para la construcción del conocimiento, porque el lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino también una herramienta cognitiva fundamental, que moldea la forma en que los individuos interpretan y comprenden el mundo que les rodea. Es decir, el lenguaje es un proceso de comprensión que se genera a partir del desarrollo del individuo en su etapa de crecimiento, como una evolución continua que arranca desde el primer contacto que tiene con el entorno y partiendo desde sus primeras palabras.

Esta idea es crucial para nuestro estudio, ya que sugiere que la mejora de la comprensión lectora no solo depende de habilidades lingüísticas, sino también de la capacidad de los

estudiantes para utilizar el lenguaje como una herramienta de interpretación y sentido de la variedad de textos a los que acceden (sean escritos, orales o visuales). El lenguaje tiene un vínculo estrecho con el pensamiento y la palabra, y ambos habitan en el ser humano a medida que se crece y están interrelacionados dentro de la sociedad.

Por lo tanto, el desarrollo del lenguaje está estrechamente ligado al desarrollo de las funciones mentales superiores, tales como la atención, la memoria y el pensamiento abstracto. Para Vygotsky (1995) las funciones psíquicas superiores tienen su origen en las relaciones sociales del individuo. El lenguaje, como herramienta mediadora, transforma estas funciones, desarrollándolas y reorganizándolas.

El lenguaje no solo refleja el pensamiento también lo moldea; a través de él se proporcionan herramientas simbólicas para representar y organizar la experiencia. Esta representación va de la mano con la escritura, cuando los individuos hacen suyas las formas de expresión lingüística de su entorno. A la asimilación de las normas lingüísticas y la las funciones del lenguaje en la actividad cognitiva, se le da el nombre de *internalización*.

Es decir, en lugar de centrarse exclusivamente en el dominio de habilidades lingüísticas aisladas, Vygotsky (1995) aboga por el desarrollo del lenguaje escrito, ya que es esencial para el avance de las funciones mentales superiores. Es por ello, que manifiesta que el lenguaje escrito refleja un nivel avanzado de pensamiento, el cual estructura y clarifica las ideas de manera más deliberada que el lenguaje oral. Tal como se refiere aquí:

Cuando la memoria del niño ha progresado lo suficiente como para permitirle memorizar el alfabeto, cuando puede mantener su atención durante una tarea cansadora; cuando su pensamiento ha madurado al punto de poder aprehender la conexión entre signo y sonido, puede comenzar entonces la enseñanza de la escritura. De acuerdo a esta variante de la

primera teoría, la instrucción va en pos del desarrollo. La evolución debe completar ciertos ciclos antes de que pueda comenzar la instrucción. (1995, p. 74)

Es así, como esta observación vygotskiana nos demuestra que el ser humano vive un proceso gradual para adquirir y desarrollar el lenguaje, donde la instrucción debe adaptarse al desarrollo del estudiante. En este contexto, la escritura se presenta como una herramienta integral desde el pensamiento y la comunicación, ya que permite al estudiante estructurar y clarificar sus ideas de manera deliberada. Así, el enfoque vygotskiano invita a comprender que la adquisición y el desarrollo del lenguaje, el pensamiento y la comunicación deben cumplir con ciertas etapas en la vida, porque son procesos graduales influenciados por el contexto sociocultural que juega un papel importante para que al final, las personas terminen en la construcción de un significado individual.

Por su parte, Van Dijk y Kintsch (1983) sostienen que la comprensión lectora implica la construcción de una representación mental del texto, fruto de la integración entre la información nueva y el conocimiento previo del lector. Este proceso constructivo facilita la interpretación adecuada de las ideas y mensajes, ya que permite relacionar las experiencias personales con el contenido textual. Desde esta perspectiva estratégica-cognitiva, la comprensión lectora se concibe como un mecanismo activo de enseñanza y memoria: el lector no solo interpreta textos, sino que también los utiliza para fortalecer su propia base de conocimientos. En consecuencia, este modelo resulta esencial para el presente trabajo, pues ofrece un marco para analizar cómo los textos multimodales, a través de sus distintos modos de representación, enriquecen la comprensión lectora al brindar múltiples vías de acceso a la información. De este modo, la monografía adopta una visión dinámica de la comprensión lectora, centrada en la exploración de

estrategias didácticas multimodales que favorezcan la construcción de representaciones mentales significativas y duraderas en los estudiantes.

2.3.1 La lectura como una práctica sociocultural

La lectura, entendida en un sentido amplio, ha estado presente desde el origen de la humanidad, ya que esta se da en actos simples como leer las expresiones, gestos y sonidos de otras personas (Parada, 2017). Es decir, los seres humanos han leído el entorno para asegurar su supervivencia. Este tipo de lectura primitiva ha ayudado a comprender el medio circundante y a establecer conexiones sociales. Esta perspectiva permite cuestionar el sesgo tradicional que reduce la lectura a lo alfabético y sugiere, en cambio, que esta práctica está profundamente enraizada en las dinámicas de interacción social.

La lectura evoluciona junto a la sociedad. Las primeras civilizaciones crearon sistemas de escritura adaptados a su contexto. Con el avance del tiempo aparecieron los alfabetos, que a su vez fueron representando sonidos (fonemas) y palabras (grafemas) de manera precisa. Los alfabetos fonéticos sentaron las bases de la lectura como la entendemos actualmente; este proceso ha sido fundamental para el desarrollo cultural y social (Parada, 2017).

Con el desarrollo de la escritura, la lectura dejó de ser un acto instintivo, transformándose en una herramienta fundamental para adquirir conocimientos. Esto permitió a los individuos acceder a la información de los textos, a interpretarla y analizarla. Por medio de ella, las personas lograron comprender muchas cosas del mundo, construir nuevas ideas y compartirlas con otras generaciones. Cuando Parada (2017) afirma que las experiencias lectoras pueden ser “no menos reales que la realidad misma” (p. 16), propone un enfoque que destabiliza las fronteras entre lo vivido y lo imaginado. Esta visión respalda la concepción de la lectura como un acto de

construcción subjetiva del mundo, donde las representaciones textuales se integran al acervo de la experiencia personal y colectiva del lector, en un acto de apropiación cultural y simbólica.

Así, a pesar de sus beneficios, el proceso de alfabetización en el transcurso del tiempo no ha sido un camino fácil o lineal, como lo señala Chartier (2017)

Hoy en día, el analfabetismo se ha convertido en una preocupación mayor en el ámbito social, político y económico. Investigadores de todas las disciplinas se ocupan del asunto de las competencias de lectura mucho más que de las competencias de escritura. Si bien la lectura y la escritura parecieran ser dos caras del dominio de lo escrito (la recepción y la producción), la lectura solo da acceso al conocimiento contenido en los libros. Sin embargo, como ambas se adquieren en la infancia, es difícil disociarlas y especificar el papel que cada una desempeña en el acceso a la cultura escrita. (p. 22)

Esta indisoluble relación entre lectura y escritura subraya la necesidad de contar con una definición clara de lectura desde los lineamientos oficiales.

En coherencia con los enfoques contemporáneos, el MEN (1998) reconoce que la comprensión lectora emerge de la interacción dinámica entre el texto, el contexto y el lector. Esta tríada desmantela la idea de un significado fijo y plantea que el sentido se construye en función de las experiencias previas del lector, su realidad sociocultural y la intencionalidad discursiva del texto. Así, la lectura se convierte en un fenómeno situado y dialógico, donde cada acto lector es también un acto de interpretación del mundo.

De este modo, el MEN, reconoce la importancia conjunta de texto, contexto y lector en la comprensión lectora. En particular, destaca que los estudiantes construyen significados a partir de sus capacidades individuales y de sus realidades económicas, políticas y culturales.

Asimismo, el acceso a material de lectura en el ámbito familiar y social se configura como un

factor decisivo para el éxito de las prácticas lectoras. En consecuencia, el enfoque sociocultural resulta esencial para entender el proceso de comprensión lectora, ya que concibe al lector como un agente activo dentro de un entramado social. Por lo tanto, es importante diseñar entornos de aprendizaje que promuevan tanto la interacción social como la activación del conocimiento previo.

Por su parte, Lomas (2003) define la lectura como una práctica situada, producto de una compleja interacción entre el lector, el texto y el contexto.

La lectura es la interacción entre un lector, un texto y un contexto. El lector, al leer, incorpora los conocimientos que posee, es decir, lo que es y lo que sabe sobre el mundo. El texto incluye la intención del autor, el contenido de lo dicho y la forma en que se estructura el mensaje. El contexto, en fin, incluye las condiciones de la lectura, tanto las estrictamente individuales (intención del lector, interés por el texto, efectos de la lectura del texto en el horizonte de expectativas del lector ...) como las sociales (en el caso de la lectura escolar, si la lectura es compartida o no, el tiempo que se le destina en las aulas, el contraste entre las diversas interpretaciones del texto ...) La dialéctica entre lector, texto y contexto influye de una manera significativa en la posibilidad de comprensión de un texto y, por tanto, en las actividades escolares debería velar por su adecuada vinculación.

(p. 62)

Esta formulación implica que la comprensión textual no depende exclusivamente del dominio lingüístico, sino de varios factores como son el entorno escolar, los dispositivos pedagógicos y las condiciones sociales de lectura. En consecuencia, su planteamiento convoca a la escuela a propiciar experiencias lectoras diversas, críticas y contextualizadas. Es decir, la visión de Lomas (2003) refuerza la idea de que la lectura es un evento colectivo y justifica el uso

de estrategias pedagógicas que incluyan elementos complementarios didácticos, tales como los textos multimodales que se adaptan a la presente propuesta de investigación.

Desde una perspectiva más lírica y simbólica, De Certeau (2000) redefine la lectura como una forma de escape:

“Leo y sueño... Mi lectura sería pues mi impertinente ausencia. ¿La lectura sería un ejercicio de ubicuidad”: Experiencia inicial, incluso iniciática: leer es estar en otra parte, allí donde ellos no están, en otro mundo, es constituir una escena secreta, lugar donde se entra y se sale a voluntad; ¿es crear rincones de sombra y de noche en una existencia sometida a la transparencia tecnocrática y a esta implacable luz que, en Genet, materializa el infierno de la enajenación social? Marguerite Duras lo hacía notar: “Tal vez siempre se lee en la oscuridad...” La lectura es un signo de la oscuridad de la noche. Aún si leemos a pleno sol, afuera, la noche se agolpa en derredor del libro. (p. 186)

En esta escena secreta el lector subvierte la transparencia impuesta por el orden social. En otras palabras, el autor francés sugiere que leer es una forma de resistencia, de construcción de espacios íntimos frente a la alienación cotidiana. En esta clave, la lectura no solo refleja la cultura, sino que también la cuestiona y la reinventa.

Esta concepción poética de la lectura se alinea estrechamente con la perspectiva de Vygotsky sobre la comprensión como un proceso intrínsecamente social y cultural. Es decir, el desarrollo cognitivo de los individuos se produce a través de la interacción con otros y con el entorno cultural en el que viven. De manera similar, Lomas (2003) y De Certeau (2000) argumentan que la lectura es una actividad social y culturalmente situada en la que los lectores utilizan sus habilidades lingüísticas y cognitivas para dar sentido al texto y relacionarlo con su realidad.

La lectura, vista a través de las perspectivas sociocultural, es una actividad que va más allá de la simple decodificación de palabras. Es un acto de producción creativa, una herramienta educativa esencial y una práctica profundamente influenciada por el contexto sociocultural. De esta manera, reconocer y aplicar estas perspectivas en la educación puede enriquecer significativamente la experiencia lectora de niño, niñas y adolescentes, brindándoles las herramientas para que puedan afrontar los desafíos del mundo contemporáneo.

Al mismo tiempo, estos autores incitan a reconocer y aprovechar la diversidad de experiencias con las que cuenta cada ser humano, ya que es un recurso valioso en el proceso de la enseñanza y sobre todo en el de la lectura, porque cada estudiante aporta una perspectiva única moldeada por su historia personal que permite tener en el ámbito escolar infinidad de interpretaciones de lo que aborda diariamente.

Es por esta razón, que la escuela juega un papel importante en la lectura, ya que, al estar relacionada con los diversos contextos, necesita que sea direccionada desde la capacidad de interpretar, analizar y comprender los textos. Esto implica que la enseñanza de la lectura no puede limitarse a la decodificación de palabras, sino que debe orientarse hacia una comprensión profunda y significativa la cual es posible al relacionarse con el contexto

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto; de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir a otra que consideran peligrosa o injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos,

correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos. (Lerner, 2001, p. 26)

Lerner (2001) impulsa una postura crítica del estudiante frente al lenguaje, el conocimiento y la realidad social. De esta manera, la lectura trasciende su dimensión instrumental para convertirse en una herramienta de transformación, donde el aula se configura como un espacio de diálogo, descubrimiento y agencia.

En efecto, la contemplación de Lerner (2001) sobre la escuela como una comunidad de lectores, implica la importancia de la interacción activa con los textos literarios, que es lo que busca potenciar la presente investigación por medio de una estrategia didáctica desde un enfoque sociocultural, con el fin de reconocer la construcción del significado en la integración de textos multimodales, permitiendo que los estudiantes accedan a la información de manera voluntaria y llamativa. Propiciando lo que Vygotsky llama la internalización de significados.

La adquisición de la lectura comienza en el hogar durante los primeros años de vida y se fortalece en la escuela a través del proceso educativo. Inicialmente, los niños desarrollan la habilidad de decodificar el sistema escrito; posteriormente, avanzan hacia una comprensión lectora integral que les permite cuestionar el texto, fortalecer el pensamiento crítico y estimular la creatividad. De este modo, la lectura se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo y sociocultural, pues facilita la interacción activa con el entorno y amplía la comprensión del mundo, promoviendo lectores autónomos y reflexivos.

2.3.2 Comprensión lectora: como herramienta para el desarrollo cognitivo y sociocultural

La comprensión es una de las habilidades más importantes en el ámbito educativo y personal, ya que permite a las personas interpretar y analizar información, reflexionar sobre lo leído y construir significado. Este proceso se apoya en la integración de conocimientos previos,

el contexto de la lectura y el uso de estrategias como la anticipación. Además, resulta esencial para el desarrollo social y cultural de cada individuo.

En el contexto de la educación, la comprensión lectora es una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Como señala Colomer (1997), “en la escuela, los alumnos reciben mucha información sobre cómo interpretar su sociedad, la realidad física y social a través de los contenidos de todas las disciplinas curriculares” (p. 3). Es decir, a través de conceptos, temas y saberes, los estudiantes están en capacidad de afrontar las situaciones de su vida cotidiana.

La lectura expone a los estudiantes a una amplia gama de textos en los que se reflejan las diversas formas de pensar de grupos sociales y comunidades diferentes a las suyas. Es importante que los estudiantes se enfrenten a diferentes contenidos porque estos contribuyen a la formación de su identidad cultural y la comprensión de esa diversidad que existe en el mundo. Además, los diferentes tipos de textos proporcionan acceso a narraciones sobre las formas como los seres humanos han actuado e interactuado con su entorno. De este modo, el estudiante desarrolla un entendimiento del otro e inicia su formación en el pensamiento crítico (Tamayo et al., 2015). En este sentido, la lectura no es solo una habilidad académica sino una competencia fundamental para el desarrollo cognitivo a lo largo de la vida.

Solé (1987) asegura que: “comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana y en las sociedades letradas” (p. 1). Esta afirmación destaca que la habilidad de comprender lo que se lee en las aulas tiene efectos directos en la participación activa dentro de la sociedad.

Leer es un proceso complejo, que requiere responsabilidad y disciplina. Al mismo tiempo enfrenta la necesidad de adaptar estrategias adecuadas para cada lector. En este marco, cobra relevancia el concepto de metacognición, entendido como el conocimiento que se tiene sobre los propios procesos de aprendizaje. En palabras de Gandini (2018), “es la capacidad de la mente de volverse sobre sí misma y analizar sus propios procesos de pensamiento y conocimiento” (p. 53). Así, el estudiante debe reflexionar sobre su propio proceso de lectura, identificar dificultades y aplicar estrategias que le permitan cada día ir mejorando dicha comprensión.

Este proceso de reflexión metacognitivo es fundamental para que la lectura se convierta en una herramienta de aprendizaje autónomo. Implica que el lector evalúe su comprensión, planifique su lectura y desarrolle un control consciente sobre su proceso de aprendizaje. A partir de cada contexto y detrás de cada propósito se pueden encontrar tanto debilidades como fortalezas que permiten ajustar las estrategias necesarias para alcanzar una comprensión más eficaz.

Solé (1987) propone dos modelos para explicar el proceso de comprensión: el modelo *Bottom Up* y el modelo *Top Down*. El primero se centra en el texto como punto de partida y concibe la comprensión como un proceso de decodificación progresiva (desde letras, palabras y frases) hasta llegar a una comprensión global. En este enfoque, la evaluación de la comprensión se limita a verificar si dicha decodificación ha sido efectiva.

El trabajo de comprensión se limita a comprobar si está se ha producido o no una vez se ha leído el texto, se establece así una identificación entre evaluación e instrucción, en la que está queda absolutamente sometida a aquella. (p. 2)

Solé (1987), ha determinado que existen unos pasos para obtener una buena comprensión: en primera instancia, se enfoca en los elementos básicos, aquí se tiene presente que

la comprensión se da desde el reconocimiento de los elementos más pequeños del texto, como lo son: letras, palabras y frases, ya que el lector debe construir el significado avanzando de lo simple a lo complejo, es decir, de todo lo ya nombrado, hasta llegar al texto completo. En segundo lugar, está la importancia de que el lector decodifique las palabras de manera rápida y precisa, esto es determinante durante el proceso, porque si no se hace con fluidez la comprensión se puede ver obstaculizada.

En contraste, el modelo *Top-Down* concede un papel protagónico al lector y sus conocimientos previos. Aquí, comprender significa construir significados utilizando experiencias y saberes propios. En palabras de Solé (1987), el lector es “alguien que crea el texto, más que alguien que lo analiza” (p. 2), ya que sus conocimientos previos resultan más determinantes que la información textual para alcanzar la comprensión. En este proceso, el lector formula hipótesis, las verifica y las ajusta conforme avanza en la lectura, convirtiéndose en un agente activo en la construcción de sentido.

Cassany (2006) complementa esta idea al afirmar que los textos no siempre explicitan todo lo que los lectores comprenden. La comunicación, en su naturaleza práctica y económica, permite que el lector infiera significados a partir de pistas mínimas. Según el autor catalán, “basta con decir una pequeña parte de lo que queremos comunicar para que el interlocutor comprenda todo” (p. 5). Por ello, la inferencia es esencial en la comprensión lectora: permite interpretar lo implícito a partir del contexto, los saberes previos y el uso de estrategias de lectura adecuadas.

La idea clave, de ambos autores, es ir más allá de la decodificación de las palabras, es lograr interpretar lo que no se encuentra explícitamente mencionado. Es decir, para que la

comprensión se dé el lector debe relacionarse con el texto, haciendo vínculos y deducciones; así puede construir un significado completo y lograr un aprendizaje significativo.

Por lo anterior, la comprensión se concibe como un continuo proceso de creación y verificación de hipótesis que permite al estudiante releer, identificar dificultades, cuestionar el texto y proponer estrategias para resolver sus dudas. No obstante, pueden existir diversos factores que obstaculicen este proceso, como la falta de conocimientos previos o de indicadores textuales claros. De ahí la importancia del docente como facilitador al proceso formativo: en una primera etapa, brinda apoyo y orienta la construcción de significados; posteriormente, promueve la autonomía del estudiante y el desenvolvimiento de sus propios saberes.

Por lo anterior, se considera oportuno que los docentes puedan implementar los dos modelos, que propone Solé (1987), a través de la exploración de textos que combinan múltiples modos de representación tales como imagen, audio y video. Esta estrategia es motivadora y enriquecer la comprensión lectora en la medida que ofrece diversas formas de acceso a los significados y se encuentra cercana al tipo de consumos de los estudiantes (redes sociales, videojuegos, sitios web, películas, entre otros). En la medida que se integren los formatos multimodales en el aula se refleja la realidad comunicativa actual, a la vez que se logran algunos beneficios didácticos para la comprensión lectora.

Es claro que los textos multimodales ofrecen diversas vías de acceso al significado, atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje. Ya que las personas adquieren el conocimiento de diferentes maneras, darle importancia a esta diversidad es una forma inclusiva para que todos puedan acceder al conocimiento. De modo que, la estrategia del uso de textos multimodales se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que busca construir

entornos de aprendizaje que puedan estar al alcance y a la disposición de la mayoría (Núñez-Sotelo y López, 2022).

Otra de las principales ventajas de la multimodalidad es que facilita el acceso a información complementaria, reforzando los mensajes del texto escrito. Al combinar distintos formatos (audio y video) se capta más eficazmente la atención de los estudiantes y se potencia la persuasión del contenido.

Asimismo, algunos recursos visuales o auditivos ilustran con mayor claridad las descripciones textuales, lo que permite al lector sumergirse en la experiencia y construir significados más profundos y duraderos. En definitiva, al explorar y utilizar diversos modos de representación, los estudiantes establecen vínculos con una amplia gama de experiencias culturales.

Finalmente, cabe señalar que para que los estudiantes desarrollen la comprensión lectora como una herramienta vital, que les permita participar activamente en su entorno social y cultural, es fundamental priorizarla desde edades tempranas, asegurando un crecimiento cognitivo sólido y sostenible. Para ello, se involucra la multimodalidad como una estrategia didáctica, porque permite desarrollar dicha comprensión lectora a través de la integración de diversas formas de comunicarse. Todo esto, con el fin de enriquecer el aprendizaje y el proceso de construcción del significado, adaptando todas las necesidades de la generación actual.

2.3.3 Multimodalidad como Estrategia Didáctica

La multimodalidad es el estudio de los múltiples modos de comunicación, que contribuye a la construcción del significado, gracias a la integración de varios recursos como imágenes, sonido, gestos, diseño espacial y elementos digitales, que permite crear, interpretar y transformar

la manera de transmitir cualquier información. La multimodalidad tiene una relación con la comunicación y la diversidad que emplean los seres humanos para interactuar y darle sentido al mundo, a su vez también adopta una perspectiva social y cultural.

Por lo anterior, se plantea como estrategia didáctica el uso del lenguaje en articulación con lo multimodal en la enseñanza de la lectura, ya que esta combinación impacta de forma significativa en el mejoramiento de la comprensión de lectura en niños, niñas y adolescentes. En la estrategia, el lenguaje verbal se vincula con otros modos semióticos, lo que tiene como resultado una intervención en los procesos cognitivos de los estudiantes (memoria, atención, interpretación e inferencia). Por consiguiente, el objetivo es que el alumno logre identificar el contenido (datos, argumentos, ideas) que se encuentra implícito, ya sea en las imágenes, en el tono de la música o el video.

La interpretación se logra cuando los estudiantes entienden la manera en que los diferentes modos semióticos se complementan o contrastan para construir un mensaje.

De ahí la importancia de la multimodalidad porque a través de ella se enriquece la presentación de los contenidos que se abordan. Ejemplo de ello son las historietas o los cómics, en los cuales se identifican las características físicas de los personajes, a la vez que se evidencia la interacción de estos a través de los globos de diálogo, ofreciendo una comprensión más cercana y contextualizada.

La integración de diversos medios es un elemento fundamental en los textos multimodales, ya que facilita la presentación de la información y refuerza la conexión entre las ideas. Esta interacción entre modos distintos promueve un análisis crítico de cómo las imágenes, los sonidos, las tipografías o los colores potencian los significados de manera intencionada, demostrando que la multimodalidad no es un fenómeno neutral, sino que busca generar

determinados efectos en el lector. Un ejemplo de esta dinámica es la elaboración de infografías, donde el estudiante combina una gama de colores, fuentes, imágenes y sonidos, construyendo un mensaje más atractivo.

En la medida que los estudiantes desarrollen la capacidad de analizar críticamente todos los elementos persuasivos, se convierten en lectores conscientes y reflexivos. Por eso es importante que el docente sea un facilitador multimodal, capaz de identificar las fuentes, formas y materiales adecuados para generar impacto en sus estudiantes.

La sociedad contemporánea se encuentra, cada vez más, vinculada a lo digital; evidencia de ellos son las formas de comunicación, las cuales han progresado de manera dinámica. A este desarrollo ha contribuido lo multimodal porque más allá de la combinación de texto, imagen, sonido y gestos, implica la interacción activa con diversos tipos de contenido, a través de medios digitales como los podcasts, los blogs y el contenido en redes sociales.

Según lo anterior, los estudiantes no solo reciben información, sino que crean, personalizan y comparten contenido, promoviendo una experiencia de aprendizaje más rica y significativa. Este aspecto favorece la creatividad, puesto que, al ser productores de contenido, la comprensión será más profunda, porque tendrán una interacción activa con el conocimiento.

De igual manera, cuando el estudiante expone sus ideas respecto a un tema o concepto debe aplicar estrategia como: seleccionar, sintetizar y organizar información. Este proceso es fundamental porque la información proviene de diferentes fuentes lo que impulsa al estudiante a tener criterios de elección, paso fundamental para afianzar el pensamiento crítico. De tal modo, que el uso de las herramientas digitales permite la integración de diferentes modalidades de aprendizaje, aumentando la motivación, la memoria y dándole herramientas para enfrentar el mundo digital.

En este sentido, Rovira (2017), asegura que “la hibridación de formatos y géneros, la misma redundancia de las redes, permite una eficacia mayor en entornos locales y logra sortear en algunos aspectos la brecha digital: no es necesario tener acceso a Internet para estar participando de un acontecimiento comunicativo” (p.12). El crecimiento vertiginoso de las innovaciones tecnológicas ha facilitado el acceso a la literatura en formatos distintos al papel, complementados con ilustraciones, videos, audios y otras herramientas que estimulan la imaginación y captan el interés de los jóvenes lectores.

En efecto, las herramientas digitales no sólo complementan lo escrito, sino que permiten transformar la experiencia lectora. Un ejemplo claro de ello son los videos contextualiza históricamente una obra literaria o los audios que presentan narraciones dramatizadas, lo que favorece una lectura participativa y diversa. Esta vinculación multimodal, fomenta una lectura participativa en la que los estudiantes pueden interactuar con los textos de maneras diversas, favoreciendo el interés y sobre todo la profundización del contenido literario.

Ramos y Ambrós (2021) aseguran que una evaluación centrada exclusivamente en propiedades como “adecuación, cohesión, coherencia y corrección”, aunque siguen siendo imprescindible, son insuficientes para que los estudiantes “adquieran la competencia en comprensión y producción de textos multimodales” (p. 138). Esto ha impulsado una reformulación de las habilidades lectoras, que han pasado de una lectura lineal y secuencial a una lectura aleatoria, esquemática, hipertextual, multimodal y transmedia, transformada por las pantallas (Ramos y Ambrós, 2021).

Se ha producido así una transición de la lectura secuencial hacia una transmedia, es decir, experiencia lectora que se enriquece con contenidos desplegados en múltiples plataformas. Este tipo de lectura permite una construcción más cercana e individualizada del conocimiento.

Presentando diferentes caminos dentro de un mismo contenido, como explorar en la web artículos relacionados a lo que le interesa, ver entrevistas o interactuar con recursos visuales que complementan el contenido principal.

Desde esta perspectiva, frente a este nuevo tipo de lectura, la educación enfrenta el desafío de preparar a los estudiantes para navegar de manera crítica en entornos de información diversificados. Es fundamental enseñarles a reconocer las dificultades que puedan surgir durante estos procesos, a identificar información relevante, a comprender contenidos complejos y a seleccionar y utilizar los datos de forma consciente y reflexiva. En línea con lo ya mencionado, Roncaglia (2018) sugiere que: “la formación educativa debe incluir tanto materiales digitales como tradicionales, destacando que el libro impreso no debe ser excluido, sino complementado con las herramientas tecnológicas” (p.10). De este modo, la combinación de lo impreso y lo digital hace que se amplíen las posibilidades de acceso a la lectura y redefine la manera en que se construye el conocimiento.

En este sentido, el uso de las TIC juega un papel crucial en los procesos educativos, así lo plantean Narodowsky y Scialabba (2012) cuando afirman que: “en las aulas, se juega una suerte de tensión entre la centralidad del rol docente como clara brújula del sentido de las prácticas pedagógicas y los aprendizajes descentralizados pero contextualizados que ocurren” (p. 37). Por ello, es fundamental que los docentes se encuentren a la vanguardia en el manejo de las herramientas.

Además, Narodowsky y Scialabba (2012) consideran que: “las TIC nos desafían como docentes pero no solo en el nivel del dominio de su operatoria; sino en el valor de recuperarlas desde un plus que enriquezca el trabajo en el aula y que permita el trabajo en niveles de complejidad” (P. 38). Esta observación es clave, porque detrás del uso instrumental de las

herramientas digitales existen otras variables que pueden permitir el abordaje de situaciones de gran relevancia en el sistema escolar como la diversidad y la inclusión.

En este contexto, la tecnología se configura como una aliada poderosa en el proceso de formación, especialmente si se vinculan herramientas digitales, puesto que estas gozan del pleno agrado de las generaciones contemporáneas. Además, con su aplicación en el aula es posible que la enseñanza de la lectura se vea beneficiada, ya que los jóvenes al tener mayor contacto con otros tipos de textos y con otros soportes pueden sentirse más motivados a leer.

Ahora bien, la digitalización ha transformado la forma de acceder a la información, lo que ha generado una fragmentación inicial del conocimiento. Sin embargo, Roncaglia (2018) considera que este fenómeno es transitorio, ya que “el ecosistema digital actual se presenta una información fragmentada en pequeñas partes” (p. 11), pero con el avance tecnológico esta fragmentación tiende a superarse, permitiendo el acceso a conocimientos más estructurados y complejos.

Reconocer la digitalización como una realidad incuestionable implica que la educación debe evolucionar en función de las herramientas digitales. No obstante, también es necesario considerar los riesgos del uso indiscriminado de la tecnología en la lectura. Martínez (2018) advierte que las TIC fomentan un consumo estandarizado de contenidos y transforman a los lectores en usuarios pasivos, influenciados por intereses comerciales.

En nuestro actual contexto, las tecnologías de la información y el conocimiento fomentan un consumo que iguala gustos y los lectores se convierten en usuarios irreflexivos de un canon de lectura impuesto por intereses comerciales. La tradicional cultura letrada se está 'disolviendo' en nuevas prácticas debido al surgimiento de medios de creación y transmisión multimodal. Ante la posibilidad de que los potenciales consumidores sean

tratados como una masa homogénea, es necesario fomentar una educación literaria social en la que el mediador forme lectores competentes que desarrollen su capacidad crítica para discernir los productos del mercado. Instrumentar una competencia cultural ante las nuevas tendencias constituye un reto para investigadores, formadores e instituciones. (p. 49)

Si bien es incuestionable que la cultura letrada tradicional está siendo reemplazada por nuevas prácticas de lectura mediadas por lo digital, también resulta fundamental considerar que estos nuevos procesos han contribuido a ampliar las brechas de desigualdad en la medida que las clases menos favorecidas se ven excluidas de dichas prácticas.

Sin embargo, en el contexto colombiano, se ha evidenciado que la digitalización no ha desplazado al formato impreso, sino que ambos han encontrado una forma de coexistencia y retroalimentación. Y es vital que los docentes comprendan que existen unas formas lectoras en la sociedad digital y que de ellas se desprenden algunos retos y desafíos. En palabras de Tabernero (2018):

los dispositivos y la lectura digital, lejos de provocar la suplantación o desplazamiento del entorno impreso, lo han reforzado. Todo indica que se está produciendo una retroalimentación de dos sistemas que, gracias a la competencia por ocupar espacios en un contexto de tensión, han explorado sus rasgos diferenciales para devolver un nuevo discurso. (p.32)

En este sentido, la combinación entre lo impreso y lo digital no solo permite ampliar las posibilidades de acceso a la lectura, sino que redefine la manera en la que se va construyendo el conocimiento. En este contexto la educación enfrenta el gran desafío de vincular las herramientas

TIC de una manera estratégica, asegurándose de que el uso de ellas potencie la comprensión lectora y desarrolle habilidades críticas.

Uno de los grandes retos para los docentes durante la implementación de las estrategias multimodales, causa, es lograr zanzar la brecha que existe entre los intereses de los estudiantes y las temáticas abordadas en clase. Estas últimas no siempre se encuentran actualizadas, ni en sintonía con los desafíos que plantean la sociedad y las nuevas tecnologías. Otro reto se evidencia en la ausencia de tipología textuales diferentes al libro. Es evidente que se necesitan nuevos recursos como libros ilustrados, infografías, películas, cómics o páginas web que contribuyan al desarrollo de las competencias del siglo XXI.

Autores como Sánchez García (2019), han determinado que la formación de lectores con competencia crítica depende en buena medida de la elección de los textos escolares y de las obras literarias adquiridas durante los primeros años de escolaridad.

La base [...] está en la selección del canon escolar, en las obras utilizadas durante el periodo formativo. Por eso, este canon escolar [...] debe responder a varias necesidades capitales en esta etapa de desarrollo de la identidad lectora: uno, deben ser libros elegidos para motivar el gusto por la lectura ajustándose a sus gustos e intereses; dos, deben ser textos que respondan a la tradición plural de la que somos herederos; tres, deben responder a la multiculturalidad y transdisciplinariedad que son santo y seña de este momento histórico, lo cual nos obliga a revisitar la tradición y añadir textos de autores hasta ahora marginados. (p. 138-139)

Si bien la elección de la obras literarias, científicas y didácticas debe partir de los intereses de los niños, niñas y jóvenes, también es importante señalar que el acceso a este tipo de material es complejo para instituciones públicas o rurales. Variables como la económica, la

social y hasta la ideológica deben presentarse en el tablero de juego para tener un panorama más amplio.

Finalmente, es evidente que toda interacción multimodal en el ámbito educativo representa un enfoque innovador que reconoce y aborda los diversos estilos de aprendizaje mediante la integración de múltiples canales sensoriales como visuales, auditivos y cinestésicos. Este enfoque, va más allá del uso tradicional de tecnologías, promoviendo una experiencia de aprendizaje integral e inclusiva que combina recursos digitales, con metodologías didácticas variadas y desarrollando habilidades de literacidad digital, preparando a los estudiantes para investigar y verificar la información, evaluar y sobre todo crear información en este entorno contemporáneo, ya que la literacidad digital no solo implica leer y comprender dicha información en entornos digitales, sino que también de interactuar de manera crítica y argumentativa con los diversos medios y plataformas tecnológicas.

2.3.4 Literacidad Digital o Competencia Digital

La literacidad es una noción que articula la lectura y escritura en prácticas sociales concretas, ha cobrado relevancia en el contexto escolar en las dos décadas del siglo XXI. Tradicionalmente, estas habilidades fueron abordadas de manera aislada, sin reconocer su interdependencia ni su vinculación con dimensiones cognitivas, afectivas y culturales. Como señala Márquez (2023), fue hacia finales del siglo XX cuando ambas prácticas comenzaron a integrarse en un solo concepto: literacidad, “el cual permite visibilizar una serie de habilidades lingüísticas, que actúan en complementariedad con competencias cognitivas y psicológicas, disposiciones afectivas, habilidades sociales y culturales, enmarcadas en entornos concretos” (p. 117). En este sentido, la literacidad más allá del mero dominio del código escrito es la capacidad de interactuar críticamente con los textos dentro de contextos sociales específicos.

En esta misma línea, Briones (2023) define la literacidad

un concepto que engloba habilidades, destrezas y competencias en el procesamiento de información, como la lectura, escritura y la comprensión lectora, así como la producción de textos que incluye actitudes, conocimientos, habilidades y competencias que van más allá del dominio específico del saber leer y escribir, ya que incluye también el manejo, comprensión y producción de códigos y discursos situados social y culturalmente en un contexto escolar específico. (p. 9)

Su aporte enfatiza que el concepto no está limitado únicamente a lo funcional, sino que utiliza signos dependiendo del entorno. Sin embargo, limitar estas habilidades al contexto escolar puede ser reduccionista ya que los matices de la realidad pueden ser valoradas por el lector.

Hablar de literacidad en el ámbito educativo implica reconocer que va más allá del desarrollo de habilidades básicas como la lectura y la escritura; se vincula de manera directa con la comprensión lectora y el pensamiento crítico. La literacidad busca que los estudiantes cambien su manera de interpretar el mundo, promoviendo una reflexión crítica desde una perspectiva sociocultural. Cassany (2006) plantea que “la educación es una forma de liberación del ser humano y la literacidad, una herramienta esencial para vivir... Es la capacidad para denominar el mundo lo que nos habilita para reflexionar al respecto (...) y modificar nuestro entorno” (p. 2). Aquí, la literacidad no es un objetivo terminal, sino un proceso continuo de interacción entre lenguaje, pensamiento y acción.

Desde esta concepción, la literacidad es un proceso de aprendizaje permanente que involucra una cantidad de saberes, habilidades y actitudes que permiten a un individuo utilizar el lenguaje y otros sistemas de manera efectiva en los contextos socioculturales, y a su vez acompaña a las personas durante toda la vida, por ello es necesario precisar en las herramientas o

diseño de estrategias adecuadas para el aprendizaje, como lo son la creación de ambientes favorables los cuales permitan aprendizajes duraderos.

Ante esta situación es imprescindible no abordar este tema desde las competencias digitales las cuales han surgido en los últimos años, llegando para quedarse y desde el ámbito de la educación es necesario apropiarse de su uso e integrarlas, aunque no se puede negar que la sociedad hoy en día se está enfrentando a un reto al hablar sobre la literacidad digital y la escuela debe asumirlo con gran responsabilidad. Así como lo mencionan Camargo Quemba y Ahumada (2023) cuando dicen que:

La literacidad puede ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda, no sólo de textos e información específica sino del mundo que los rodea, fomentando su capacidad para participar en debates y discusiones significativas. Trabajar la literacidad en la etapa escolar es esencial para preparar a los estudiantes para el futuro. (p. 3756)

El argumento de los autores refuerza la idea que viene sustentando la presente monografía: el trabajo con la literacidad, en la etapa escolar, es indispensable para desarrollar la comprensión lectora y el pensamiento crítico, elementos fundamentales para formar ciudadanos activos y críticos.

En este contexto, queda evidenciado que el uso de las TIC para abordar problemáticas educativas desde perspectivas innovadoras es un reto para superar los enfoques más tradicionales. Todos los miembros de la comunidad educativa deben reconocer que las tecnologías digitales en los procesos de lectura y escritura han alcanzado una importancia absoluta. Incorporar y aprovechar estas herramientas digitales va a permitir que se amplíen y enriquezcan las posibilidades de aprendizaje.

En este contexto, dos nociones clave emergen: competencia digital y literacidad digital. La competencia digital se refiere a las habilidades para utilizar las tecnologías digitales y las herramientas de comunicación. La literacidad digital abarca las habilidades técnicas para el uso de la tecnología y además le suma las capacidades cognitivas, sociales y culturales que permiten comprender, analizar, evaluar y producir información de manera crítica y reflexiva en entornos digitales. De modo que, la literacidad vincula a la competencia, pero la supera porque se enfoca en una comprensión más profunda de los contenidos digitales, sus contextos y lo que implica.

Para Casanovas (2020), la literacidad académica digital implica un dominio sobre las herramientas tecnológicas y una capacidad de navegar, interpretar, evaluar y producir textos de manera crítica y reflexiva en el entorno digital. Para ella, la influencia de las tecnologías digitales en la escritura académica es evidente. Su reflexión parte de la transformación de los procesos de producción y circulación del conocimiento en el ámbito académico después de la masificación de la internet.

Complementariamente, Scolari (2016) aborda la nueva ecología de la comunicación digital y cómo las competencias mediáticas y las estrategias de aprendizaje informal se han convertido en habilidades esenciales para navegar y participar de manera activa y crítica en la sociedad digital contemporánea. El investigador argentino sostiene que el espacio de aprendizaje se encuentra en disputa con la irrupción de lo digital: “los otros alfabetismos veían la escuela como el lugar casi excluyente de formación, al alfabetismo transmedia le interesan las estrategias de aprendizaje informal y las competencias que los sujetos desarrollan fuera de las instituciones educativas” (p.10); la invitación es a pensarse una escuela cada vez más conectada con la realidad. En este contexto, Scolari (2016) concibe que la educación tradicional “se inspiraba en la lingüística” y que la nueva realidad exige una consideración hacia “los estudios culturales (...)”

y la ecología de los medios” (p.10). Es decir, la educación formal debe adaptarse y complementarse con la educación informal y las competencias mediáticas para ofrecer una formación integral que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos, pero también reconocer las oportunidades que ofrece la nueva ecología de la comunicación. Esta mirada exige repensar el rol de la escuela, más que un espacio exclusivo de formación, un nodo dentro de un ecosistema más amplio de interacción mediática y cultural.

Por otro lado, el mismo autor profundiza en el análisis de las interacciones digitales desde una perspectiva socio semiótica, explorando cómo los signos, significados y prácticas sociales se construyen, circulan y transforman en el entorno digital. Para Scolari (2016), la educación tradicional se inspiraba en la lingüística mientras que los nuevos entornos digitales demandan una mirada desde los estudios culturales. Es decir, la comprensión de las interacciones digitales requiere un enfoque interdisciplinario integral, que permita analizar e interpretar las dinámicas y significados emergentes en las redes sociales, plataformas digitales y espacios de interacción en línea. Esta perspectiva implica una transformación en los enfoques didácticos, incorporando modalidades multimodales que reflejen la complejidad del entorno digital.

En los aportes de Casanovas (2020) y Scolari (2016), existe un fundamento teórico sobresaliente que encaja en la presente propuesta de investigación. El abordaje que realizan sobre la literacidad digital y su conexión con las competencias mediáticas, dan la ruta de trabajo para lograr alcanzar la comprensión lectora en la era digital. Ambos autores coinciden en que la literacidad digital no se reduce al acceso a la tecnología, sino que implica la formación de sujetos capaces de interpretar, evaluar y transformar la información que circula en estos entornos. Así, sus planteamientos proporcionan una base para pensar estrategias didácticas que fortalezcan la comprensión lectora crítica en la era digital. En definitiva, las propuestas de ambos autores

anuncian la necesidad de que la educación evolucione, adoptando enfoques didácticos multimodales que resulten en el afianzamiento de la comprensión lectora crítica.

En el siglo XXI, la lectura se ha convertido en una práctica multimodal que exige competencias para interpretar textos integrados por diversos formatos: videos, imágenes, hipervínculos e infografías. En este sentido, la literacidad digital permite al lector establecer relaciones críticas entre los distintos modos semióticos, verificar fuentes, identificar intenciones comunicativas y construir significados complejos. Esta capacidad es indispensable en un mundo saturado de información, donde la lectura superficial resulta insuficiente.

Por lo anterior, queda los estudiantes necesitan desarrollar habilidades de lectura multimodal para comprender eficazmente una amplia variedad de textos. Asimismo, la enseñanza de la literatura y el análisis del discurso en la era digital requieren enfoques didácticos que fomenten la alfabetización digital, el análisis crítico de textos multimodales e hipertextuales. Al tiempo que requiere de niño, niñas y adolescentes una participación activa y colaborativa de en la exploración, interpretación y creación de discursos literarios y no literarios.

En definitiva, la literacidad digital desempeña un papel fundamental en la comprensión de los textos multimodales, ya que permite al lector interactuar críticamente con los diversos recursos que los componen. Por ejemplo, al enfrentarse a contenidos en línea que integran texto escrito, videos o infografías, un estudiante con una literacidad digital desarrollada más que interpretar el texto principal analiza, evalúa y relaciona la información de manera crítica. Además, la literacidad le da la capacidad de verificar la autenticidad de las fuentes, identificar las intenciones comunicativas y construir un significado integrado y coherente a partir de la interacción entre los diferentes modos semióticos.

Finalmente, es fundamental incorporar estas estrategias didácticas innovadoras a la presente monografía, ya que permiten responder a la problemática presentada y promueven nuevas formas de leer en la sociedad contemporánea. Desde la didáctica de la lengua y la literatura, estas propuestas permiten el desarrollo de competencias lectoras críticas y reflexivas en contextos digitales, posicionando a la literacidad digital como una herramienta clave para formar ciudadanos activos, capaces de interactuar con diversos medios y participar conscientemente en su entorno.

2.3.5 Didáctica de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura

La sociedad contemporánea se enfrenta a avances tecnológicos que transforman el engranaje social. Estos cambios han modificado la forma en que se accede y se interactúa con la información. Por ello, resulta necesario que la didáctica de la lengua y la literatura se transformen a través de estrategias que respondan a las características y exigencias de estas generaciones.

En este contexto, la enseñanza debe dar un paso más allá de los métodos tradicionales, incorporando estrategias que fomenten habilidades tanto críticas como creativas. Lo que permite a los estudiantes desenvolverse con éxito frente a las nuevas formas de comunicación y conocimiento. A su vez, involucra de manera explícita la literacidad digital en la didáctica como un componente transversal fundamental. Para González y Caro (2009), la didáctica de la literatura es

una ciencia social de composición interdisciplinar que se caracteriza por centrarse más en los procesos cognitivos de aprendizaje comunicativo de la literatura que en la instrucción sobre los recursos de una u otra teoría literaria. Lo importante no es “enseñar contenidos”

sobre la literatura sino “aprender competencia comunicativa” con la literatura. No es una ciencia aplicada sino una ciencia implicada con la vida de las palabras. (p. 2)

Lo que se busca desde la didáctica es que los estudiantes logren construir un significado al leer una novela, cuento, poema, obra de teatro o cualquier texto escrito. De modo que la importancia sea puesta en los procesos de pensamiento que se ponen en práctica, como lo son: la activación de los saberes previos, la realización de inferencias, la identificación de las emociones, la comprensión de puntos de vistas externos, la formulación de interpretaciones personales y sobre todo de la conexión profunda de la obra que se está abordando con su propio mundo y contexto actual. La didáctica busca establecer que existen diversas maneras de leer, a través de la exploración, creación y reflexión.

Por otra parte, la literacidad digital desde el ámbito educativo, se centra en el desarrollo de las habilidades que deben tener los docentes y los estudiantes a la hora de leer y comprender un texto. Para poder producir a su vez textos o narrativas en entornos digitales de una manera crítica y responsable y que luego se pueda evaluar.

Por tanto, uno de los desafíos en esta monografía consiste en integrar la literatura en el contexto digital. Actualmente los estudiantes están inmersos en una gran cantidad de información visual y textual proveniente de diversas plataformas, lo que requiere de adoptar nuevos enfoques que les permitan leer, interpretar y valorar los textos en sus distintos formatos. Este proceso debe tener claro que es fundamental la inclusión de los textos digitales y los multimedia.

Para abordar este planteamiento de manera efectiva conectar con la literacidad digital a través de estrategias didácticas, asegurando que cada actividad a la vez que promueve la comprensión lectora, también desarrolle habilidades específicas de la literacidad digital. Además,

que se pueda evidenciar en los estudiantes, una motivación y un gusto en el proceso, ya que esto permitirá que ellos tengan una postura de participación positiva y que tomen decisiones sobre los caminos que desean abordar para su aprendizaje. Asimismo, se necesita de docentes que orienten, medien y se encarguen de los procesos cognitivos de los estudiantes.

Para lograr conectar las estrategias didácticas propuestas con la literacidad digital se proponen las siguientes actividades:

- *El análisis crítico de narrativas digitales interactivas:* Busca que los estudiantes interactúen con videojuegos narrativos para leer de una forma diferente a la lineal. Al navegar por la web, se experimenta y comprende cómo las decisiones del usuario afectan la trama. Un ejemplo, es el análisis una novela visual, en él los estudiantes se centran en determinar la credibilidad de la información presentada en los diferentes formatos multimedia.
- *La creación de portafolios digitales de interpretación literaria:* Con la elaboran de portafolios, en plataformas digitales, se deben ejecutar varios procesos: recopilar y organizar las propias producciones multimodales. A la vez deben evidenciar la importancia de la citación de fuentes de manera adecuada. También es relevante valorar el diseño de una presentación, la cual debe ser coherente y atractiva. El portafolio profundiza la comprensión ya que los estudiantes interactúan activamente con el texto literario y con diversos recursos digitales para construir y comunicar su interpretación.
- *Análisis comparativo de adaptaciones transmedia en obras literarias:* Primero, los estudiantes interactúan con una obra literaria original; segundo, conocen si existen adaptaciones; tercero, exploran los nuevos contenidos en diferentes medios digitales (películas, series, videojuegos, redes sociales...) En este caso, la literacidad digital

fomenta las habilidades para identificar y acceder a las diferentes adaptaciones; a su vez, permite que a través de la navegación se encuentre la información para, posteriormente, analizar cómo se transforman la narrativa y los personajes. Este ejercicio se denomina análisis multimodal comparativo. Finalmente, se evalúa la interpretación de la obra original en las adaptaciones, resaltando la forma en que la narrativa se expande a través de diferentes plataformas digitales.

- *La creación colaborativa de Booktubers o Bookstagrammers digitales*: Permite que los estudiantes trabajen de manera colectiva en la creación de reseñas literarias en el formato de video corto. Este proceso fomenta las habilidades de literacidad en la medida que los productores de contenido deben: realizar una planificación, grabar el video y editar el material audiovisual. Lo anterior con el fin de comunicar sus ideas de manera clara, precisa y atractiva. En definitiva, la creación de contenido digital busca la integración con la audiencia que participa con reflexiones sobre el contenido. A esta interacción, que se da en línea, se le llama conciencia digital.

Las actividades anteriormente mencionadas favorecen la mejora de la comprensión lectora. A la vez que promueven el análisis crítico, preparando a los estudiantes, para que interactúen con textos del entorno digital. Su finalidad es fortalecer la literacidad digital de forma efectiva.

Finalmente, cuando el estudiante crea sus propias producciones multimodales, realiza un paso a paso (recopilar, organizar, integrar, editar, publicar) que le permite reflexionar sobre la formación lectora, esta interacción con el texto literario y con los diversos recursos multimodales le brinda las herramientas para comunicar su interpretación. Es así que se forma un vínculo significativo entre los estudiantes, los textos que abordan y los entornos digitales.

2.3.6 Formación Lectora y Literaria

La formación lectora se refiere al desarrollo progresivo de habilidades que permiten a los individuos comprender, analizar y utilizar la información escrita de forma efectiva. Este proceso inicia con la decodificación, entendida como la capacidad de reconocer letras, sonidos y palabras, pero va mucho más allá de este nivel básico. Formar lectores competentes implica desarrollar en ellos una conciencia crítica frente a los textos y una capacidad reflexiva para interactuar con diversas tipologías discursivas en contextos sociales reales.

Por su parte, la formación literaria se centra en el acercamiento específico a los textos literarios, promoviendo la comprensión literal y simbólica, también la sensibilidad estética y la apreciación cultural. Esta formación exige el dominio de recursos como tropos, tipos de narrador, estructuras narrativas, historia de la literatura y criterios de valoración estética. Su propósito no es solo instrumental, sino también formativo en el sentido más amplio: formar sujetos capaces de leer el mundo a través de la literatura.

Ambos procesos (lectura funcional y lectura literaria) son complementarios. Mientras que la formación lectora proporciona las herramientas básicas para comprender cualquier tipo de texto (alfabetización), la literaria profundiza en las competencias necesarias para establecer una relación crítica, personal y creativa con los textos estéticos (práctica de lectura). Su articulación resulta esencial para una formación integral.

En el contexto colombiano, sin embargo, los datos evidencian deficiencias significativas. Según los datos del ICFES, durante las dos primeras décadas del siglo XXI, los estudiantes se encuentran en un nivel básico en formación lectora. Aunque saben leer, no alcanzan a comprender la información (ICFES, 2024). Esta carencia se agudiza si se considera la formación literaria, cuya medición es menos cuantificable, pero igual de preocupante. Según La Cámara

Colombiana del Libro (2024) en su estudio *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y compra de libros en Colombia 2023*, informa que la cantidad de libros leídos por un colombiano, mayor de edad, es de un promedio anual de 3,75 libros, por lo que resulta evidente que se requiere un mayor compromiso y voluntad para cultivar esta formación.

Lomas (2003) aporta una visión clave al respecto, al afirmar que la lectura se transmite en los primeros años de vida a través de la escuela, y que su disfrute debe integrarse en la vida personal y social del estudiante mediante múltiples formas textuales. Como él señala: “el disfrute de la lectura, la escritura y la literatura están en la vida personal y social de los jóvenes mediante todo tipo de textos que ofrece la vida escolar” (p. 57). Este planteamiento resalta el papel fundamental de la institución educativa en la construcción de un vínculo emocional y duradero con los textos. Este lazo suele trasciende las aulas y termina siendo una puerta que abre mundos infinitos a nuevas ideas que son beneficiosas para la transformación del ser. Sin embargo, los resultados y las estadísticas, compartidas por La Cámara Colombiana del Libro, demuestran lo contrario. Por lo anterior, surge el interrogante sobre el papel de la escuela como promotor real del amor por las letras y facilitador de la lectura.

Ante esta situación, es necesario reflexionar sobre el verdadero papel de la escuela como promotora del gusto por la lectura. Más allá de enseñar técnicas, debe propiciar experiencias de lectura que sean significativas para los estudiantes. De ahí que en el presente marco teórico se resalte la relevancia que existe en la relación entre formación lectora y formación literaria como herramientas para la comprensión: con la primera se cimenta y en la segunda se enriquece. La ausencia de alguna de ellas imposibilitaría la comprensión lectora. Así lo refiere Ballester como se citó en Quiles Cabrera (2016)

Si asumimos la importancia de la lectura y en especial de la lectura literaria y la escritura más allá de las meras destrezas de la alfabetización funcional, esto es, como factores clave de las posibilidades de desarrollo del ser humano en los diferentes ámbitos que componen su existencia, pues de ellas puede depender tanto el éxito curricular como el laboral o las relaciones sociales, entenderemos la relevancia de vincular de forma explícita la educación lectora y literaria con la educación intercultural, e incluso, un paso más, inclusiva. (p. 4)

La afirmación de Ballester fortalece el planteamiento, presentado en esta monografía, sobre la necesidad de una formación lectora integral, a la vez que introduce una dimensión ética y social al reconocer la lectura como una herramienta de inclusión, justicia y transformación. Al integrar la educación literaria con la interculturalidad. De esta manera, se abre un espacio para que los estudiantes se reconozcan como sujetos activos en sus comunidades, dotados de voz y capacidad de interpretación crítica.

En otras palabras, la formación lectora y literaria constituyen la base para el desarrollo de los procesos que harán de los niños, niñas y jóvenes los ciudadanos que la nación necesita. Por lo tanto, la función de la escuela en este proceso de enseñanza es fundamental. De ahí la relevancia de la presente investigación, la cual busca mitigar la falta de comprensión, para ello acoge la formación literaria como parte fundamental en la realización de la secuencia didáctica.

En palabras de Solé (1987), la formación literaria sirve de apoyo para poder tener una formación lectora completa; resulta crucial tanto para el éxito académico, como para desenvolverse en la vida cotidiana: “Comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para

desenvolverse en la vida cotidiana en las sociedades letradas” (p. 1). La lectura es entonces una herramienta para el futuro de los niños y niñas.

La visión de Solé (1986) complementa la de Ballester (2016) al insistir en que la lectura es una herramienta para la vida. Ambos coinciden en que desarrollar la formación literaria sirve para que los individuos hagan parte de una sociedad letrada y enriquece la capacidad de análisis y la sensibilidad hacia el lenguaje. Es por ello que este trabajo coincide con las propuestas de los autores en la medida que se considera la formación literaria como una herramienta poderosa para alcanzar una comprensión profunda y significativa. En la escuela se debe promulgar porque la formación literaria se convierta en una experiencia de aprendizaje significativa para el estudiante, facilitando el desarrollo de las competencias lectoras desde el aula.

2.3.7 Estrategias Didácticas como Herramientas para el Aprendizaje

Las estrategias didácticas son herramientas que potencian el aprendizaje de los estudiantes; en este trabajo se aborda la problemática de la comprensión lectora y se propone una estrategia para mejorarla desde lo multimodal y las tecnologías digitales. Las estrategias didácticas aquí propuestas están diseñadas para ser intervenciones adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes en esta era digital. Desde el análisis teórico se sustenta la comprensión lectora como un proceso cognitivo y dinámico, como afirma Solé (1992):

Comprender es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer qué va a leer, y para qué va a hacerlo, exige además disponer de recursos, conocimientos previos relevantes, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias. (p. 35)

La afirmación de Solé (1992) es clave para la presente investigación, en la medida que destaca que la comprensión lectora trasciende la decodificación de letras e involucra procesos cognitivos complejos. Para Solé (1992) la comprensión es un proceso interactivo que depende tanto de los factores intrínsecos del lector como de la presentación del texto. En este caso los educadores deben tener en cuenta que diseñar estrategias de enseñanza adecuadas implica reconocer los conocimientos previos, la motivación y los propósitos de los estudiantes, para promover una comprensión lectora efectiva, en esta era digital. Esta idea respalda la propuesta presente en esta monografía sobre las estrategias multimodales: para activar los conocimientos previos y encontrar sentido a la lectura es necesario diversificar los medios a través de los que se presenta el contenido, incorporando texto, imagen, sonido y movimiento.

La comprensión lectora, permite a los lectores adentrarse en las palabras, interpretarlas y relacionarlas a su contexto, a sus saberes previos y a sus experiencias. Como lo propone Astete y Montero (2013).

La comprensión que cada uno realiza depende del texto que tiene delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre las que me gustaría señalar como mínimo las siguientes: el conocimiento previo con que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden, y la motivación que se siente hacia esa lectura. (p. 5)

En este sentido, el lector aporta a la comprensión de un texto no solo sus habilidades cognitivas, sino también sus interés y propósitos. De modo que, se hace necesaria la integración de las herramientas digitales, que amplíen el acceso a la diversidad de tipología textual y resulten llamativas para los estudiantes. Este enfoque nos obliga a repensar las estrategias didácticas en términos de personalización y relevancia. Una propuesta que ignore estos factores difícilmente

podrá lograr una lectura significativa, sobre todo en contextos donde el texto digital compite con múltiples estímulos.

El proceso de comprensión puede resultar complejo para muchos de los estudiantes, por lo que el docente debe aplicar estrategias didácticas transformadoras, que proporcionen unas herramientas para facilitar su desarrollo. Esto implica, abandonar aquellos enfoques tradicionales, que constantemente se repiten, optando por metodologías que dinamicen y fomenten la participación activa de los estudiantes. Por lo tanto, es fundamental abordar un enfoque en competencias del siglo XXI, promoviendo habilidades como la interpretación y producción de textos, el pensamiento crítico y la creatividad.

En este sentido, la intervención pedagógica se estructura de manera horizontal a través de un paso a paso, de pieza en pieza para darle forma a la práctica educativa. Es decir, que debe constituirse a la luz de un proceso que integra otros subprocesos y que debe tener una intención clara.

La planificación y la evaluación de los procesos educativos son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados. Incluso cuando los procesos de planificación o evaluación no son explícitos, la intervención pedagógica debe analizarse dinámicamente desde un modelo que contemple la realidad del aula, en la que la planificación, la aplicación y la evaluación están estrechamente vinculadas. (Zabala, 2008, p. 15)

En otras palabras, la intervención pedagógica es parte imprescindible de las estrategias didácticas, porque permite analizar lo que acontece dentro del salón de clases. A través de ella se

pueden abordar las problemáticas de las aulas: el desinterés, de los estudiantes, por lograr un buen nivel de comprensión lectora. Según esto, para mejorar la comprensión lectora se deben tener en cuenta: los conocimientos previos, los objetivos, las motivaciones, los saberes del tema y la finalidad con la que se aborda una lectura. Con respecto a esto, Zabala (2008), indica que:

Los aprendizajes dependen de las características singulares de cada uno de los aprendices; corresponden, en gran medida, a las experiencias que cada uno ha vivido desde el nacimiento; la forma en que se aprende y el ritmo del aprendizaje varían según las capacidades, motivaciones e intereses de cada uno de los chicos y chicas; en fin, la manera y la forma en que se producen los aprendizajes son el resultado de procesos que siempre son singulares y personales. (p. 32)

En el aula los docentes encuentran una gran variedad de mundos, ya que cada persona aprende de una manera única, lo que convierte el proceso en un reto. Teniendo en cuenta que los estudiantes poseen herramientas dentro y fuera del aula, que permiten que estén en constante aprendizaje y que aborden la lectura en todas sus presentaciones, lo que se espera es que cada individuo elija las herramientas que mejor se adapten a sus necesidades y preferencias.

De ahí la insistencia de, Zabala (2008):

En que todo cuanto hacemos en clase, por pequeño que sea, incide en mayor o menor grado en la formación de nuestros alumnos. La manera de organizar el aula, el tipo de incentivos, las expectativas que depositamos, los materiales que utilizamos, cada una de estas decisiones vincula unas experiencias educativas determinadas, y es posible que no siempre estén en consonancia con el pensamiento que tenemos respecto al sentido y el papel que hoy en día tiene la educación. (p. 27)

Por ello, se afirma que la labor docente es una de las más importantes para la sociedad. Ya que los docentes transmiten valores, conocimientos y muchas habilidades en sus alumnos. Zabala (2008) aporta una mirada clave al subrayar que cada decisión pedagógica impacta en la experiencia de aprendizaje: por muy pequeña que parezca, tiene un gran cambio e impacto en la formación de los estudiantes. Ellos detallan la forma en que todos los días se organiza el aula, los elementos que se utilizan, los espacios que se ocupan y los materiales; todo esto es de gran importancia para las expectativas que se generan en los alumnos y sus experiencias.

Un ejemplo de lo anterior, se evidencia cuando la docente organizó debates en clase sobre un texto leído; la actividad promueve la comprensión lectora, pero también enseña a escuchar, argumentar y respetar turnos de palabra. De igual manera, permitir la elección de lecturas en proyectos individuales refuerza la autonomía del estudiante y el sentido crítico. Así, enseñar va más allá de transmitir información: implica formar con cada gesto, actividad y decisión pedagógica. Es por lo anterior que, en el contexto de esta investigación, se sigue afirmando que las estrategias para la comprensión lectora deben ser diseñadas no solo con base en criterios curriculares, sino también desde un conocimiento profundo de las realidades que se viven en el aula.

Es fundamental que los docentes sean conscientes de su impacto sobre los estudiantes y traten, en lo posible, de mantenerse actualizados en las tendencias pedagógicas porque es evidente que la gran mayoría de sus acciones pueden generar la motivación que se necesita en sus auditorios. Crear un ambiente de aprendizaje sano, agradable, inclusivo, donde todos los niños se sientan valorados y respetados es fundamental. A través de esta práctica se reconocen las necesidades individuales y se despierta el interés y el deseo por aprender entre los estudiantes.

Con respecto a lo anterior, se evidencia que el planteamiento de las actividades es el que determina la relación entre los distintos contenidos y, a la vez, permite que estos sean apropiados para las necesidades de aprendizaje. Para ello, es fundamental adoptar un enfoque que integre una planificación cuidadosa y flexible; permitiendo establecer unas conexiones significativas entre los distintos temas. Promoviendo una comprensión general del conocimiento.

En este marco, el planteamiento de Zabala (2008), resalta la importancia que hay en la adaptación de las estrategias de enseñanza dependiendo de las características de cada estudiante, tal como se menciona:

En cada caso hemos utilizado una forma de enseñar adecuada a las necesidades del alumno. Según las características de cada uno de los chicos y chicas, hemos establecido un tipo de actividad que constituye un reto alcanzable, pero un verdadero reto, y después, les hemos ofrecido la ayuda necesaria para superarlo. Al final, hemos hecho una valoración que contribuye a que cada uno de ellos mantenga el interés por seguir trabajando. (p. 33)

De acuerdo con Zabala (2008), la eficacia de la enseñanza radica en su capacidad de adaptarse al contexto. Esto implica seleccionar estrategias según el tipo de texto, el nivel de los estudiantes y el objetivo de aprendizaje. Por ejemplo, en el caso de un bajo nivel de comprensión lectora, una estrategia puede ser el uso de mapas mentales colaborativos que ayuden a organizar las ideas del texto. En cambio, con estudiantes con mejores resultados, se puede aplicar el análisis crítico de noticias para fomentar la literacidad crítica. Enseñar no es aplicar fórmulas fijas, sino tomar decisiones pertinentes según cada situación educativa.

Es debido a lo anterior, que en las unidades didácticas se pueden identificar los contenidos a trabajar, su relación y los objetivos de aprendizaje planteados. Además de esto, es

necesario que se realice una adaptación personal; es decir, que en la unidad didáctica el docente debe considerar elementos dispares como las capacidades motoras o las inteligencias emocionales; las capacidades de relacionarse de manera interpersonal o de lograr una inserción social efectiva. Es de este modo se logra realizar una evaluación conjunta que permite constatar si la metodología y los contenidos escogidos, generaron una respuesta asertiva frente a las necesidades formativas que requiere el alumnado y las metas principalmente planteadas.

La complejidad de los procesos educativos hace que difícilmente se pueda prever con antelación qué sucederá en el aula. Ahora bien, este mismo inconveniente es el que aconseja que el profesorado cuente con el mayor número de medios y estrategias para poder atender a las diferentes demandas que aparecerán en el transcurso del proceso de enseñanza/aprendizaje. Este hecho recomienda dos actuaciones aparentemente contradictorias: por un lado, poder contar con una propuesta de intervención suficientemente elaborada; y por el otro, simultáneamente, con una aplicación sumamente plástica y libre de rigideces. (Zabala, 2008, p. 95)

En este sentido, Leibrandt (2019) afirma que en la era de la posmodernidad y la digitalización la lectura ya no se limita únicamente al texto escrito, sino que se ha transformado en una actividad multimodal que involucra la interpretación y comprensión de textos que combinan diferentes medios y formatos, como texto escrito, imágenes, sonidos y videos. Frente a lo que el autor describe como una transformación multimodal de la lectura, esta investigación plantea que las estrategias didácticas deben moverse hacia formas más flexibles e interactivas. Ya no basta con enseñar a leer textos impresos: se requiere formar lectores capaces de navegar, interpretar y evaluar contenidos en múltiples formatos, desde infografías hasta hipervínculos o videos interactivos.

La realidad digital de la contemporaneidad exige el diseño de estrategias innovadoras que integren múltiples modalidades de lectura. Estas deben permitir que los estudiantes desarrollen habilidades de comprensión adaptadas a los entornos digitales. En este sentido, es fundamental que los docentes promuevan prácticas lectoras que trasciendan el texto escrito e incorporen diversos formatos y medios digitales. De este modo, la educación responderá de forma más efectiva a las demandas de la sociedad contemporánea, favoreciendo una literacidad crítica y multimodal.

Para concluir, se destaca la necesidad de diseñar y aplicar estrategias didácticas que respondan a las realidades específicas del aula. Por ejemplo, en contextos digitales, puede utilizarse la lectura de cómics interactivos o podcasts narrativos para desarrollar la comprensión inferencial. En aulas con diversidad cultural, los relatos orales de las comunidades pueden ser integrados para fortalecer la lectura crítica desde una perspectiva intercultural. Estas estrategias, cuando son pertinentes y contextualizadas, mejoran la comprensión lectora y fortalecen el vínculo entre el estudiante, su entorno y el conocimiento.

Finalmente, en esta categoría se resalta la importancia de fomentar una comprensión lectora efectiva. Es decir, que se requiere de una diversidad de recursos dinámicos e inclusivos, que considere tanto los aspectos tradicionales, como los desafíos modernos del aprendizaje, en un mundo cada vez más digitalizado e interconectado. En este sentido, el diseño de estrategias adecuadas a través de secuencias didácticas permite orientar de manera progresiva y coherente el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, respondiendo así a las necesidades que se identifican en las aulas y promoviendo una enseñanza más significativa.

2.3.8 Estrategias: Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica desempeña un papel central en el ámbito educativo, ya que se vincula directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Consiste en un conjunto de actividades organizadas y articuladas con un propósito formativo claro que responde a una planificación intencionada y flexible. Estas actividades consideran los procesos de avance progresivo del estudiante, la diversidad de necesidades, el uso de distintos recursos y la incorporación de evaluaciones diagnósticas, formativas o sumativas, según el momento del proceso.

Así lo señala Zabala (2008): “Un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (p. 16). Esta definición destaca la importancia de la previsibilidad y la claridad en el diseño de las actividades, elementos que fortalecen la participación activa de estudiantes y docentes en el desarrollo del aprendizaje. En este sentido, la secuencia es a la vez una organización temporal de contenidos y una guía estructurada para orientar la intervención pedagógica. Es decir, la secuencia permite a docentes y estudiantes visualizar un horizonte claro en sus prácticas pedagógicas, fortaleciendo la capacidad reflexiva sobre los objetivos educativos alcanzados.

La secuencia didáctica vincula las acciones, métodos y técnicas utilizadas por los docentes para facilitar un proceso específico. En otras palabras, mientras que la secuencia didáctica es una estructura general que orienta el desarrollo del aprendizaje, las estrategias son las herramientas y los enfoques concretos que se emplean para la comprensión y adquisición del conocimiento por parte de los estudiantes (Zabala, 2008). Esta distinción permite comprender cómo la planificación general se articula con las decisiones pedagógicas específicas del aula.

Así mismo, Pérez et al. (2014), hacen referencia a la secuencia didáctica desde el ámbito del lenguaje; afirman que:

En la didáctica del lenguaje, la SD suele estar ligada a un género (la argumentación, la narración, etc.) y a la producción de textos de ese género particular. Dependiendo de la complejidad, la cantidad de los temas o la intencionalidad del docente su extensión temporal puede ser corta o prolongada. La responsabilidad de la planeación está totalmente a cargo del docente, ya que sus propósitos son puntuales e intentan ir en la línea de los objetivos de unidades más amplias, que pueden ser los proyectos de aula o de lenguaje. (p. 21)

Desde esta perspectiva, la secuencia didáctica permite una articulación entre objetivos inmediatos y propósitos de largo alcance. El docente, entonces, actúa como diseñador de experiencias significativas ligadas a una intención pedagógica precisa, enmarcada en un proyecto mayor. Por lo tanto, resulta incorrecto pensar en la secuencia didáctica como una receta; buscar implementar formulas para situaciones contextuales diferentes es un grave error. Además, invisibiliza el papel activo del docente como investigador de su práctica.

Las secuencias didácticas por lo general tienen una intencionalidad pedagógica, estructurada y articulada, de progresión del aprendizaje, diversidad y flexibilidad, contextualización, relevancia y coherencia con la evaluación. Cada uno de estos componentes es clave para garantizar que el proceso educativo responda a las necesidades reales del grupo escolar.

Para Pérez et al. (2014), la propuesta metodológica consta de un paso a paso en el que sobre sale: la planeación, el análisis, la sistematización y la publicación del trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Por lo tanto:

La secuencia didáctica puede ser descrita en tres fases que se complementan y coexisten en relación unas con otras: la de preparación, en la cual se hace un acercamiento a los saberes necesarios para la comprensión de los temas y la escritura; la de producción, en la que los estudiantes se sumergen en el saber, ya no de forma exploratoria sino con más propiedad para lograr los aprendizajes y demostrarlos en productos textuales; y la de evaluación, en la que se contempla todo el proceso para valorarlo en diferentes dimensiones. (p. 22)

Este planteamiento permite entender la secuencia como una estructura dinámica, cuyos momentos no se suceden de forma lineal, sino que se retroalimentan entre sí. En la fase de preparación se reconocen los saberes previos, se establecen los propósitos pedagógicos y se proyectan las actividades. En la producción, el estudiante se convierte en protagonista del aprendizaje y pone en práctica sus competencias mediante tareas contextualizadas. Finalmente, en la evaluación, se revisa el recorrido completo, para medir resultados, pero también para ajustar procesos pedagógicos. Esta lógica no lineal permite que la enseñanza se adapte a los cambios contextuales del aula, fomentando una educación más flexible y dialógica.

Por consiguiente, los autores estructuran tres fases complementarias, las cuales marcan de una manera detallada el proceso de la secuencia didáctica y al mismo tiempo sugiere aprovechar el contexto. En el mundo contemporáneo se trata de la era digital, ya que es importante que las estrategias se unan con los textos multimodales y actividades que desarrollen la literacidad.

Siguiendo el postulado de Pérez et al. (2014), en el caso de la propuesta de intervención que acompaña esta investigación, se debe iniciar con “la preparación”, en la cual se organiza un propósito pedagógico claro y alineado con los objetivos que se quieren alcanzar. En este caso sería: la mejora de la comprensión lectora a través de la multimodalidad, a fin de activar diversos

canales perceptivos y facilitar una experiencia más rica del contenido textual. Inmediatamente después se seleccionan las actividades. En esta fase, la multimodalidad busca captar la atención de los estudiantes y refleja una estructura lógica y coherente, ya que las actividades deben vincularse entre sí.

En segundo lugar, está “la producción”, cuando se da el acercamiento directo con el tema. Aquí los estudiantes interactúan con las actividades propuestas; las cuales están relacionadas con diferentes modelos semióticos, que le permiten al lector llegar a un análisis crítico profundo. En este caso, la multimodalidad es de gran ayuda, porque permite a los estudiantes acceder a diversos recursos y formatos para ir construyendo su aprendizaje. Estas interacciones se traducen en productos tanto textuales como digitales que evidencian niveles más complejos de comprensión.

Además de lo anterior, los docentes deben incluir el uso de plataformas colaborativas en línea, donde los estudiantes trabajan grupalmente y experimentan con herramientas como *Padlet*, *Canva* o *Genially*, para organizar sus ideas de manera llamativa, efectiva y clara. De ahí que, se asegure que la literacidad digital logra desarrollar significativamente el análisis crítico del contenido elaborado de manera colectiva.

La tercera fase propuesta por Pérez et al. (2014), es “la evaluación”, la cual está integrada en todo el proceso de la secuencia didáctica, siempre comprobando que los objetivos propuestos se lleven a cabo. En el contexto de la multimodalidad, esta evaluación se enriquece mediante una variedad de instrumentos como rúbricas y lista de cotejos, las cuales permiten valorar tanto los productos escritos como las producciones digitales en formatos diversos (video, audio, debates virtuales, entre otros). De esta manera, se amplían las posibilidades de evaluación, atendiendo a la naturaleza múltiple de los lenguajes y medios que conforman los entornos educativos actuales.

La evaluación debe ser continua y, sobre todo, formativa, permitiendo al docente desde las herramientas digitales, monitorear y seguir todos los procesos del estudiante. En definitiva, la combinación de la combinación de diferentes modalidades de evaluación (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y evaluación por desempeño), puede garantizar una comprensión más completa de los avances del estudiante, al tiempo que permite ajustar la enseñanza según las necesidades que se vean reflejadas en el grupo.

En conclusión, la planificación de la secuencia didáctica de esta propuesta, busca propiciar una transformación en la práctica docente y en el rol del profesor como mediador del aprendizaje. Asimismo, apunta a consolidar a los estudiantes como sujetos activos de la construcción de su conocimiento, promoviendo una educación significativa, contextualizada y orientada a los desafíos de los entornos educativos contemporáneos.

Capítulo 3: Diseño Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

La educación actual enfrenta el desafío de adoptar nuevas metodologías de enseñanza que generen interés y sobre todo que conduzcan a aprendizajes significativos para los estudiantes. En este entorno, la tecnología se convierte en una herramienta de gran importancia y de agrado para las generaciones modernas. El uso de estas tecnologías en el aula, puede beneficiar significativamente la enseñanza y la comprensión de la lectura al proporcionar a los estudiantes acceso a una variedad de textos y formatos diferentes.

De modo que, la presente monografía, se centra en el diseño de una secuencia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora mediante la multimodalidad. Esto surge a partir de la identificación de ciertas dificultades en los estudiantes de séptimo grado para comprender lo que leen. Por lo cual, se plantea el fortalecimiento de estas habilidades por medio de unas estrategias pedagógicas sustentadas en una investigación de carácter cualitativo.

Ahora bien, para el desarrollo de este trabajo se tuvo en cuenta el tipo de investigación cualitativa de enfoque documental-didáctico, ya que permite explorar herramientas que están diseñadas para hacerle frente a los fenómenos educativos en diversos contextos sociales. Este enfoque, no solo es útil para diseñar y proponer acciones pedagógicas, sino que tiene la finalidad de avanzar en una comprensión integral de los aspectos subjetivos y culturales implicados en los procesos educativos, en este caso relacionados con la lectura.

En definitiva, la investigación cualitativa en esta área lo que posibilita es el diseño de intervenciones educativas más precisas, centradas en el estudiante y el docente, lo que contribuye de manera significativa al fortalecimiento de las competencias comunicativas y a su vez, al éxito en la formación académica y personal de los estudiantes.

3.2 Tipo de Estudio

La presente monografía se enmarca en un enfoque cualitativo a partir de un diseño documental-didáctico, en tanto se fundamenta en la revisión, análisis y sistematización de fuentes teóricas y pedagógicas relevantes del campo de la literatura y la didáctica, con el propósito de construir una secuencia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica secundaria, específicamente en grado séptimo. Este tipo de estudio permite explorar en profundidad los marcos teóricos, conceptuales y metodológicos que sustentan las prácticas lectoras y su enseñanza, a partir de la consulta y análisis de documentos académicos, políticas educativas, investigaciones previas y propuestas pedagógicas relevantes.

La investigación sobre la comprensión lectora en Colombia durante el siglo XXI se ha desarrollado bajo un enfoque cualitativo. Este enfoque se justifica por su capacidad para proporcionar una comprensión profunda y contextualizada de las experiencias y prácticas educativas en contextos específicos. La naturaleza cualitativa de la investigación permite explorar las narrativas y discursos de los actores involucrados, brindando una visión integral de los procesos en el ámbito educativo (Denzin & Lincoln, 2018).

El enfoque cualitativo ha sido trabajado por varios autores, especialmente durante las últimas dos décadas, dado que presenta las condiciones adecuadas para el trabajo con comunidades educativas; entendiendo que la investigación cualitativa cuenta con una alta validez

interna. Aunque, para Ramos (2015), se encuentra limitada en el momento que debe generalizar los resultados obtenidos. Sin embargo, este enfoque permite a los investigadores captar la riqueza de las experiencias tanto individuales como colectivas. En este contexto, se ha considerado el enfoque porque permite explorar las formas en que los actores educativos en Colombia se relacionan con lo multimodal y la literacidad.

La investigación documental es definida por Abad et al. (2021) como: “una estrategia que observa y reflexiona sistemáticamente sobre realidades que pueden ser teóricas o no, usando diferentes tipos de documentos tales como libros, documentos de archivo, hemerografía, registros audiovisuales, entre otros” (p.29). Este tipo de investigación es propia del modelo cualitativo dado que se desarrolla de a través de objetivos precisos de manera ordenada y con la finalidad de construir conocimientos (Abad, et al., 2021)

Por su parte, Rodríguez, Gil y García (2018), coinciden en que el estudio documental se caracteriza por el uso sistemático y reflexivo de materiales escritos y digitales que ya han sido elaborados por otros autores, lo cual permite comprender un fenómeno a partir de la interpretación crítica de discursos existentes.

En el caso de esta monografía, el análisis documental se centra en autores que abordan la lectura como práctica sociocultural (Chartier, 1994; Cassany, 2006), la multimodalidad en el aula (Roncaglia, 2018) y la didáctica de la literatura como campo en transformación (González y

Caro, 2009), lo que proporciona una base epistemológica sólida para el diseño de la intervención pedagógica.

El carácter didáctico del estudio se justifica en la medida en que el trabajo no se limita a una revisión teórica, sino que tiene como propósito final el diseño de una secuencia didáctica aplicable. Es decir, una propuesta concreta para la práctica docente. Según González, Mendoza y Peña (2020), este tipo de investigación busca crear puentes entre la teoría y la práctica educativa, permitiendo que el conocimiento derivado de la revisión documental se transforme en herramientas pedagógicas contextualizadas y replicables.

En este sentido, el estudio documental-didáctico posibilita dos líneas: primero, la comprensión crítica de la problemática educativa; segundo, la creación de una estrategia pedagógica coherente con las necesidades del grupo escolar y con las demandas actuales de la enseñanza de la literatura.

3.3 Diseño Metodológico

Esta investigación se desarrolla a lo largo de cuatro momentos específicos. En primer lugar, se lleva a cabo el planteamiento del problema, donde se identifican los aspectos, problemáticas y las necesidades. Asimismo, se definen los objetivos, los cuales dan rumbo a esta monográfica.

En segundo lugar, está la etapa de la conceptualización y teorización, la cual es fundamental, ya que permite establecer ciertas bases y contexto conceptual a partir de referentes

investigativos. También, se realiza una búsqueda de referentes teóricos que sirven de base a la monografía; lo que da paso a la elaboración del diseño metodológico, basado en un enfoque cualitativo, didáctico y educativo. Este proceso permite el cumplimiento de los objetivos planteados.

En tercer lugar, se presenta el desarrollo de la propuesta metodológica, la cual incluye el diseño de una secuencia didáctica elaborada a partir de seis sesiones. Finalmente, se realiza una revisión de todo el proceso investigativo realizado, con el fin de identificar los hallazgos y contribuciones obtenidas.

3.4 Descripción de la propuesta pedagógica

Para la presente monografía, se elaboró una secuencia didáctica llamada “Colombia: Un nuevo relato sobre el esclarecimiento de la verdad”. Así pues, cada sesión tiene cuatro componentes claves: el primero, corresponde a los saberes previos, donde se explorarán los conocimientos existentes sobre la temática para identificar puntos de partida en el aula. El segundo, es la conceptualización y ampliación, dando introducción y desarrollo a los temas centrales. El tercero, se basa en las actividades y socialización, vinculando lecturas, dinámicas y espacios de discusión para fortalecer el aprendizaje. Por último, la producción que fomenta la aplicación de lo aprendido, a través de la creación de contenidos o proyectos relacionados con la temática.

Luego, se desarrollan seis sesiones de dos horas cada una:

Sesión 1. Saberes previos: Se introduce el tema de la “Comisión de la Verdad”, mediante el juego interactivo “Investigadores de la verdad”, donde los estudiantes buscan pistas en el aula para reconstruir el concepto. Luego, en grupo, presentan y debaten sus hallazgos para fomentar la reflexión crítica. Conceptualización y ampliación: Visualizan un video y se hace la lectura de

un fragmento, para ampliar el tema, seguido de discusión y aclaración de dudas. Lectura multimodal: Se hace una exploración de la página de la “Comisión de la Verdad”, con lectura, imágenes y audios sobre desaparición forzada. En la producción: Se crea un dibujo en el programa “Paint” para expresar su comprensión del tema de forma artística.

Sesión 2. Saberes previos: Se evaluarán conocimientos previos sobre la “violencia en Colombia” mediante preguntas en la aplicación *Genially*. Conceptualización: Se proyecta el capítulo: “No matarás” (Comisión de la Verdad, s.f.), también se explora la cronología del conflicto armado en la plataforma de la Comisión de la Verdad. Lectura en voz alta: Lectura y análisis de sucesos históricos que impactaron la paz y la guerra en Colombia. Juego interactivo: Por medio de un juego interactivo, deben abrir unas cajas en *Wordwall* para reflexionar sobre la violencia de forma lúdica.

Sesión 3. Saberes previos: Se aborda la lectura y el análisis, de un fragmento de “Anímate a la verdad” (Comisión de la Verdad, s.f.), seguido de una discusión guiada. Lectura asignada por grupos: Se organizan en equipos, para investigar y generar ideas sobre la violencia en la infancia y la escuela. Socialización: Se genera una charla en mesa redonda y refuerzo del tema por parte de la docente. Ejercicio de escritura creativa: producir una infografía en *Canva* basada en una frase asignada aleatoriamente.

Sesión 4. Lectura y actividad: Visualizar el capítulo 10 de “Anímate a la verdad” (Comisión de la Verdad, s.f.). Proyección del audiolibro: Escuchar el relato “Construir la paz desafiando la desesperanza” (Comisión de la Verdad, s.f.), con los ojos cerrados para una experiencia inmersiva. Actividad: Crear en grupos un podcast de 15 minutos, sobre el conflicto en Colombia, con buena argumentación y apoyo audiovisual. Proyección interactiva: Se realiza una mesa redonda para presentar los podcasts y reflexionar sobre la violencia en el entorno.

Sesión 5. Proyección audiovisual: Visualizar la película: *Los reyes del mundo* (2022), que trata sobre cinco amigos en Medellín que emprenden un viaje para recuperar un terreno heredado. Planteamiento de la actividad: Los estudiantes escribirán un texto argumentativo, sobre la película, analizando su contexto, personajes, temas y dando una opinión crítica. Socialización: Presentación y discusión en mesa redonda, donde compartirán y debatirán sus textos.

Sesión 6. Proyecto final: Los estudiantes crearán Stands móviles en equipos de cinco, presentando contenidos con recursos físicos y digitales, fomentando el análisis y la participación. Socialización: Los estudiantes expondrán sus trabajos mediante podcasts, infografías, textos creativos y presentaciones digitales y todo se recopilará en un blog institucional, por último, están las Apreciaciones: Es el cierre, por medio de una mesa redonda donde compartirán sus reflexiones sobre la experiencia.

Productos académicos y ritual de cierre:

- La docente, mediante la ruleta, asigna unos líderes de cada grupo. Ya que, a partir de allí, se crea un blog donde quedan consignados todos los trabajos que se lograron realizar.

- Después, la docente difundirá el enlace del blog de grado séptimo, para que cada estudiante ayude con los ajustes pertinentes.

- Una vez terminado el blog y realizado los ajustes, se hace la publicación. Éste será difundido a toda la comunidad educativa, con la posibilidad de que interactúen y den sus opiniones haciendo un vínculo con las docentes de lenguaje de los otros grados.

Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes:

El seguimiento y evaluación de la secuencia didáctica se realizará a través de:

- Mesa redonda: Donde los estudiantes asumen una postura crítica frente a determinado tema.
- Ejercicio de escritura creativa: Cada estudiante pone en práctica su creatividad y habilidades de escritura de acuerdo a una consigna.
- Podcast: Los estudiantes hablan sobre sus experiencias con el tema de la violencia.
- Infografías: Permite a los estudiantes ser concisos en la interpretación y en la información que deben consignar.
- Preguntas claves sobre los textos y relatos: Los estudiantes dan cuenta de sus conocimientos mediante las constantes comprobaciones de lectura que se realizan por parte de la docente.
- Creación de un Blog: Los estudiantes depositan sus conocimientos frente al tema de la violencia y lo comparten con la comunidad educativa, con ayuda de las TIC.
- Para finalizar, se maneja una rúbrica de autoevaluación, la cual consta de unos puntos claves que son:
 - Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.
 - Demuestra comprensión de las ideas principales.
 - Interpreta y comprende la información a través del uso adecuado de los recursos multimodales.
 - Trabaja en equipo e individualmente, organizando sus ideas de manera coherente y lógica.
 - Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.

- De modo que, esta rúbrica lo que permite es que la docente y el estudiante, constante de manera efectiva los aprendizajes y las habilidades que se pretenden en cada sesión.

3.5 Corpus Literario

Tabla 1

Ficha de Lectura

Texto 1:	Desaparición forzada
Autor:	Padre Francisco de Roux.
Editorial:	Comisión nacional de la verdad.
Grados:	7°
Algunas palabras clave:	Desapariciones, relatos, muerte, víctimas, injusticia, familias y dolor.
Comentario:	La desaparición forzada es, para los familiares de las víctimas de esta violación de derechos humanos, una búsqueda constante que causa dolores que se perpetúan en el tiempo. Dolores que solo empiezan a alivianarse, más no a eliminarse, al tener algunas de las respuestas: ¿Qué pasó?, ¿Quién lo hizo?, ¿en dónde está? Encontramos en estos textos, relatos fuertes de todas las víctimas de estos casos de desaparición forzada y constante lucha por encontrar la verdad, un cuerpo o algo que pueda dar claridad a lo que sucedió con sus seres queridos.

Fuente: Tomado de la página web: Comisión de la verdad (2021).

Tabla 2

Ficha de Lectura 2

Texto 2:	No matarás.
Autor:	Padre Francisco de Roux
Editorial:	Comisión nacional de la verdad.
Grados:	7°
Algunas palabras clave:	Muerte, Compatriotas, Conflicto, Colombia, Pasado etc.

Comentario:	Este relato histórico del conflicto armado en Colombia busca reconocer que la violencia responde a múltiples factores y no a la naturaleza de nuestra sociedad. Esto nos permite mirar al pasado, examinarnos, ofrecer un contexto y actuar de cara al futuro. <i>No Matarás</i> es un alto en el camino que clama por considerar la vida como un pilar básico, sacralizarla e instaurar un tabú sobre la muerte. Al final de estas páginas, queremos llegar al acuerdo de nunca más volvernos a matar entre compatriotas.
Fuente: Tomado de la página web: Comisión de la verdad (2021).	

Tabla 3*Ficha de Lectura 3*

Texto 3:	No es un mal menor.
Autor:	Padre Francisco de Roux.
Editorial:	Comisión nacional de la verdad.
Grados:	7°
Algunas palabras clave:	Educación, Niños, Adolescentes, Conflicto, Armas, Violencia etc.
Comentario:	Según la Comisión de la Verdad y Educapaz, entre 1986 y 2021 se presentaron 881 casos de afectación a comunidades educativas durante el conflicto armado. Estos hechos fueron perpetrados por todos los actores armados. La Comisión de la Verdad escuchó los testimonios de 1.559 personas que sufrieron múltiples hechos violentos durante su niñez y adolescencia. Sus experiencias son diversas, pero presentan semejanzas entre personas de la misma edad. Estas son sus historias.

Fuente: Tomado de la página web: Comisión de la verdad (2021).

Tabla 4*Ficha de Lectura 4*

Texto 4:	Sufrir la guerra y renacer la vida.
Autor:	Padre Francisco de Roux.
Editorial:	Comisión nacional de la verdad.
Grados:	7°
Algunas palabras clave:	Conflicto, Territorios, Dolor, Familias etc.
Comentario:	Aquí hay tres textos que trabajan como el conflicto armado interno ha afectado gravemente la vida en su conjunto, generando daños en los ecosistemas y seres vivos, así como rupturas en los modos de vida de las comunidades campesinas, los pueblos étnicos y las relaciones con sus territorios. Además, en el corregimiento de El Estrecho, donde está uno de los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR). Los excombatientes y sus familias cuentan cómo fueron sus experiencias antes, durante y después de la guerra. Para finalizar, está lo que es la resistencia de personas con discapacidad, víctimas del conflicto armado interno, que ha sido fundamental para la aproximación a un país en paz. Desde la pluralidad de sus cuerpos y territorios, estas historias revelan su capacidad para liderar y aportar a la construcción de una sociedad más justa.

Fuente: Tomado de la página web: Comisión de la verdad (2021).

Tabla 5

Ficha de Lectura 5

Película:	Los reyes del mundo.
Directora:	Laura Mora
Editorial:	
Grados:	7°
Algunas palabras clave:	Amistad, Desplazamiento, Violencia, Calle, Medellín, Territorio etc.

Comentario:

La película sigue la historia de Rá, un joven de 19 años, y sus cuatro amigos de la calle en Medellín: Culebro, Sere, Winny y Nano. Ellos viven en un entorno marcado por la violencia y la falta de oportunidades, pero mantienen la esperanza y la amistad como motor para seguir adelante. Un día, Rá recibe una notificación del gobierno que le otorga tierras en el campo, herencia de su abuela desplazada por el conflicto armado.

Decididos a reclamar lo que es suyo, los cinco amigos emprenden un viaje hacia esas tierras, dejando atrás la ciudad y enfrentándose a los peligros del camino. A través de su travesía, los jóvenes exploran temas de identidad, pertenencia y la búsqueda de un lugar donde puedan vivir en paz y dignidad. El viaje se convierte en una odisea donde se ponen a prueba sus lazos de amistad y su resistencia frente a las adversidades.

La película es un retrato crudo y poético de la realidad de muchos jóvenes en Colombia, quienes luchan por encontrar un sentido de pertenencia y un futuro mejor en medio de un contexto de violencia y desplazamiento.

Fuente: Tomado de la página web: IMDb (2022).

3.6 Bases legales

Estándares Básicos De Competencia 6° a 7°

❖ Producción textual:

- Defino un tipo de violencia para la producción de un texto.

- Llevó a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto.
- Produzco una primera versión de texto teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno.
- Reescribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal...) y cohesión (conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...)

❖ Comprensión e interpretación de textos:

- Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los textos que he leído.
- Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc.
- Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente.
- Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los textos que he leído.

❖ Literatura:

- Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.
- Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos.
- Formulo hipótesis de comprensión acerca de las obras literarias que leo teniendo en cuenta género, temática, época y región.

❖ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:

- Organizo (mediante ordenación alfabética, temática, de autores, medio de difusión, entre muchas otras posibilidades) la información recopilada y la almaceno de tal forma que la pueda consultar cuando lo requiera.
- Caracterizó obras no verbales (pintura, escultura, arquitectura, danza, etc.), mediante producciones verbales.
- Propongo hipótesis de interpretación de espectáculos teatrales, obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, entre otras.

❖ Ética de la comunicación:

- Caracterizo el contexto cultural del otro y lo comparó con el mío.
- Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

➤ Derechos Básico de Aprendizaje 7 (DBA):

- 1- Clasifica la información que circula en los medios de comunicación con los que interactúa y la retoma como referente para sus producciones discursivas.
- 2- Reconoce las diferencias y semejanzas entre sistemas verbales y no verbales para utilizarlos en contextos escolares y sociales.
- 4- Clasifica las producciones literarias a partir del análisis de su contenido y estructura en diferentes géneros literarios.
- 5- Comprender discursos orales producidos con un objetivo determinado en diversos contextos sociales y escolares.
- 7- Construye narraciones orales, para lo cual retoma las características de los géneros que quiere relatar y los contextos de circulación de su discurso.

8- Produce textos verbales y no verbales conforme a las características de una tipología seleccionada, a partir de un proceso de planificación textual.

3.7 Contextualización de la Unidad Didáctica

En este contexto, los compañeros, profesores, la familia y los miembros de la comunidad desempeñan un papel clave en la construcción del aprendizaje. Tal como lo señala Vygotsky, el conocimiento es un proceso social, es decir, que no se puede adquirir de forma aislada, sino a través de la interacción con otros, especialmente junto a una comunidad de aprendizaje (Domínguez y Vivar, 2022). De modo que, esta perspectiva resalta la importancia del entorno social en el desarrollo del conocimiento, destacando que aprender es un proceso colectivo en el que las relaciones e intercambios con los demás hace que se potencie la comprensión y el crecimiento personal.

Es por ello, que se enfatiza la importancia del contexto y la cultura como elementos activos en este proceso, permitiendo a los estudiantes desarrollar significados a partir de sus propias experiencias. Así pues, se propone la integración y articulación de saberes a través de la literatura y el lenguaje, con el fin de analizar críticamente las manifestaciones de violencia en la sociedad colombiana. A su vez, se fomenta el desarrollo de habilidades de literacidad multimodal, mediante la creación de productos que combinen diferentes formatos y medios.

En definitiva, para lograr estos objetivos, se implementa una metodología basada en el análisis de casos reales de violencia, la realización de debates, la apertura de espacios de diálogo y la producción de textos multimodales, donde los estudiantes trabajan tanto de forma individual como en equipo para investigar, analizar y reflexionar sobre este fenómeno, promoviendo una postura crítica y argumentativa.

3.7. 1 Secuencia didáctica

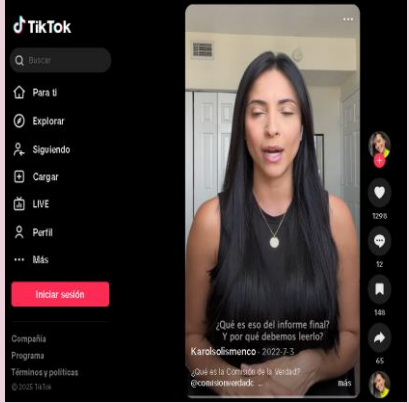
1. Título: Colombia: Un nuevo relato sobre el esclarecimiento de la verdad.
2. Resultados esperados relacionados con los aprendizajes de los estudiantes:
 - ✓ Fomentar la comprensión lectora, a través del análisis de diversos formatos textuales (visuales, auditivos, textuales).
 - ✓ Desarrollar la capacidad de reflexión y análisis crítico.
 - ✓ Estimular la creatividad, la expresión oral y escrita a través de actividades relacionadas con debates, infografía y podcast
 - ✓ Desarrollar la capacidad de comprender, analizar y producir textos multimodales.
3. Referentes teóricos, de enfoque, metodológicos, pedagógicos y/o didácticos:

Instrumento 1. Planeación de la actividad			
1. Actividad No. 1	Comisión de la verdad.		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 2 horas		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos /formativos)	Con el desarrollo de la actividad se espera que el estudiante: ● Desarrolle la capacidad de comprensión e interpretación crítica de los textos multimodales. ● Reflexione y analice los temas sociales y culturales a través del lenguaje. ● Promueva el uso responsable de los medios de comunicación y las herramientas digitales. ● Construya creativamente una producción, a través de la interpretación de textos.		
4. Descripción de la actividad, tal como se planea.	Momentos o componentes de la actividad	Lo que se espera de los niños...	Consignas de la docente...Posibles intervenciones

Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.	Componente 1. Saberes previos. La docente inicia la clase, activando el conocimiento previo de los estudiantes, sobre la Comisión de la Verdad, mediante un juego interactivo llamado “Investigadores de la verdad”. Los estudiantes, están organizados en equipos, buscando pistas ocultas en el aula, para descubrir el concepto. Al finalizar, se comparten los hallazgos y participan en un debate reflexivo.	Se espera que los estudiantes, al finalizar la sesión, hayan alcanzado una comprensión sólida y reflexiva sobre el informe final de la Comisión Nacional de la Verdad. Durante la actividad interactiva, los estudiantes tendrán la oportunidad de investigar, leer y reflexionar sobre los aspectos clave. A través de la búsqueda de información y el análisis de los textos proporcionados, deberán ser capaces de identificar, relacionar y reconocer los conceptos fundamentales del informe, como la memoria histórica, los derechos humanos, la justicia transicional y la reparación. Además, se espera que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis crítico al comparar y contextualizar la información del informe con otros aspectos de la realidad social y política. A través de esta actividad, los estudiantes no sólo	En este primer momento de la actividad, la docente se encargará de organizar todos los recursos necesarios para el desarrollo de la clase. Esto incluye, la disposición de los materiales físicos, las pistas, y toda la información pertinente relacionada con la Comisión de la Verdad. El objetivo es crear un entorno organizado que permita a los jóvenes interactuar de manera efectiva con el contenido y, a partir de ahí, establecer sus niveles de conocimiento previos sobre el tema. La docente dará la instrucción de formar equipos. Seguidamente, por todo el salón de clases, deberán buscar unas pistas que están enumeradas, a medida que cada grupo encuentre una pista, esta debe ser pegada en el tablero, de forma secuencial, organizando en equipo el concepto del tema principal. Para ilustrar esta dinámica, se puede consultar en el siguiente recurso: https://surl.li/qoyvoo PISTA 1 HAY PISTAS SI HAY VERDAD PISTA 2 VERDAD Haber un acuerdo muy importante entre el Gobierno de Colombia y el grupo armado controlado como las FARC-EP. PISTA 3 Este acuerdo se llamó Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. El Decreto 588 de 2017. PISTA 4 Gracias a ese acuerdo, en el año 2017, se crearon normas importantes: -El Acto Legislativo 01 de 2017. -El Decreto 588 de 2017. PISTA 5 Una de las cosas que se crearon fue la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. PISTA 6 Esta comisión hace parte del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRN). PISTA 7 La comisión fue creada como un mecanismo temporal y extrajudicial. PISTA 8 Su misión principal es: -Conocer la verdad de lo ocurrido en el conflicto armado. -Esclarecer las violaciones e infracciones cometidas. -Explicar de forma amplia todo lo sucedido a la sociedad.
--	--	---	--

		ampliarán su conocimiento sobre un tema de relevancia histórica y actual, sino que también fortalecerán sus capacidades de argumentación, interpretación y trabajo en equipo.	De modo que, cuando ya se tengan todas las pistas en el tablero, de forma participativa los estudiantes harán la lectura de cada una de ellas y la docente intervendrá explicando y aclarando dudas del por qué es importante esta introducción para la comprensión de las actividades futuras. “En el marco del Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, suscrito entre el Gobierno de Colombia y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo FARC -EP, mediante el Acto Legislativo 01 de 2017 y el Decreto 588 de 2017, se creó la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición, como un mecanismo de carácter temporal y extrajudicial del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición - SIVJRNR, para conocer la verdad de lo ocurrido en el marco del conflicto armado y contribuir al esclarecimiento de las violaciones e infracciones cometidas durante el mismo y ofrecer una explicación amplia de su complejidad a toda la sociedad.” (Comisión de la Verdad, s.f.).
--	--	--	---

			Finalmente, la docente guiará a los estudiantes en una reflexión individual y grupal, donde se aborda el tema con preguntas claves: • ¿Conocían la existencia de la página? • ¿Han llegado a escuchar sobre estas problemáticas del país? • ¿Por qué creen que fue necesaria una Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad? • ¿Qué significa construir una paz “estable y duradera”? • ¿Cómo creen que se puede evitar que se repita un conflicto como el que vivió Colombia? • ¿Cuál es el papel de la juventud en la construcción de la paz? Este momento inicial está enfocado en crear un ambiente de aprendizaje activo y participativo, donde los estudiantes puedan empezar a conectar con el tema y reconocer lo que ya conocen al respecto.
--	--	--	---

	Componente 2. <i>Conceptualización y ampliación.</i> La docente introduce el tema con un fragmento de “La escuela abraza la verdad”, proporcionando un marco teórico y motivacional. Seguidamente, los estudiantes verán un video en TikTok relacionado con el tema, con el objetivo de enriquecer el contenido y ofrecer un ejemplo práctico. Para finalizar, durante la visualización del video, cada uno deberá estar atento y tomar apuntes de los aspectos que consideren más relevantes y con esto plantear dudas, las cuales se resuelven en conjunto con el docente.	Se espera que los estudiantes reconozcan y analicen los eventos pasados de manera reflexiva, con el fin de fomentar una comprensión profunda de la realidad nacional. Para lograr este objetivo, se propone que los estudiantes utilicen recursos multimedia contemporáneos, como un video de la plataforma TikTok, acercándose a los contenidos de manera atractiva y dinámica. Durante esta actividad, los estudiantes deberán prestar atención de manera activa, tomando apuntes de los aspectos más relevantes del video, lo que les permitirá organizar la información y seleccionar los puntos más significativos. Además, se espera que los estudiantes intervengan de manera crítica y reflexiva en los momentos pertinentes, contribuyendo con	En este punto de la actividad, el rol de la docente será fundamental. Ella tendrá la responsabilidad de presentar de manera clara y precisa la temática que se abordará en la clase, asegurándose de generar un espacio de intercambio en el que se construyan conceptualizaciones y conocimientos sobre las características de la Comisión Nacional de la Verdad. Seguidamente, se detallan los aspectos claves: La docente debe comenzar con una introducción a la Comisión Nacional de la Verdad, destacando su relevancia en la historia y el contexto en el que fue creada. Para ello, utilizará el recurso audiovisual (TikTok), teniendo en cuenta que esta plataforma digital es de gran uso e interés por parte de las generaciones actuales. El recurso se puede visualizar aquí: https://acortar.link/Wnu1Vw 
--	--	--	---

sus observaciones y preguntas, lo que enriquecerá el debate y favorecerá el análisis grupal. Al final de la sesión, los estudiantes deberán desarrollar una comprensión crítica sobre cómo los eventos históricos han influido en la configuración de la realidad nacional actual, reconociendo los vínculos entre el pasado y el presente.

Además, se proyectará la página principal de “La Comisión Nacional de la Verdad” para que ellos se vayan familiarizando con el contenido y conozcan la misión y la visión de este informe. El ingreso a la plataforma es el siguiente: <https://acortar.link/NfIG4Q>



Este video, da una breve explicación de qué es la “Comisión Nacional de la Verdad” y por qué es importante para nuestro país.

Durante la visualización del video y de la página, los estudiantes deberán tomar nota de la información que consideren más relevante, enfocándose en los puntos claves que les ayuden a comprender mejor el tema tratado.

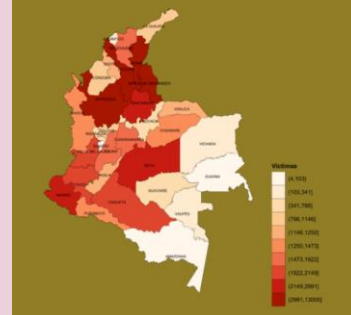
Después, los estudiantes socializarán sus apuntes y expresarán sus dudas respecto al tema y posteriormente la docente, junto con el grupo, se

			encargará de resolver cualquier concepto que no haya quedado claro. La participación de los estudiantes se activará a través de la dinámica del rey ordena, que consiste en que la docente dirá “El rey ordena” y según lo que ella indique, deberá hacer el grupo. En este caso, pueden ser preguntas abiertas: • ¿Por qué es importante conocer su historia? • ¿Con qué fin fue creado? • ¿Mencionar los tres libros trabajados y qué contienen? • ¿Conoces o has vivido alguna historia de violencia, como las que se mencionaron? Además, se realizan intervenciones a favor o en contra de la persona que hable. Todo esto, permite generar una reflexión, ya que por medio del diálogo y la explicación de lo que quieren decir cada estudiante, podrán traer a colisión su contexto y experiencias.
--	--	--	--

	Componente 3. <i>Lectura multimodal.</i> La docente introduce la página de “La Comisión de la Verdad”, explicando su propósito y enfocándose en el tema de la “Desaparición Forzada”. Luego, proyectará un fragmento, que será leído por un estudiante. Aquí, se busca que ellos se sensibilicen sobre el impacto de esta problemática. Finalmente, la docente y estudiantes explorarán el contenido de la página, accediendo a los testimonios que están representados por medio de imágenes y audios para lograr una comprensión más profunda y emocional de las experiencias de las víctimas.	Se espera que, al finalizar la sesión, los estudiantes hayan prestado atención de manera activa a la información proporcionada por la docente, mostrando interés por comprender y reflexionar sobre el contenido. Además, se busca que indaguen y se relacionen con la página de manera crítica, cuestionando y analizando lo que leen. Es fundamental que participen activamente en la lectura, desarrollen un sentido de curiosidad y expresen abiertamente sus opiniones sobre el tema. En esta sesión, se pretende que los estudiantes no solo adquieran una comprensión del contenido, sino también que fortalezcan sus habilidades de análisis y reflexión, fomentando un pensamiento crítico que les permita relacionar la	La docente iniciará la clase proyectando la página de “La Comisión de la Verdad”, enfocándose principalmente en el apartado de la desaparición forzada en Colombia en donde aparece la definición del concepto. Aquí se puede acceder a la página: https://n9.cl/altsx  De modo que, se destaca su relevancia histórica. También, explicará que este crimen ha sido cometido durante distintos momentos de la historia del país y en la mayoría de los departamentos, se muestran los porcentajes a nivel nacional haciendo énfasis en la importancia de reconocerlo como tal.
--	---	--	---

información con sus propios conocimientos y experiencias.

De la misma manera que la desaparición forzada invadió los escenarios públicos y privados, a nivel territorial abarcó la mayoría de los municipios del país.



A través de esta introducción, la docente plantea la necesidad de reflexionar sobre su existencia, a pesar de los avances en derechos humanos, para luego abordar el rol de las familias de las víctimas de desaparición forzada.

- ¿Qué papel jugamos como sociedad?
- ¿Cómo nos afectan y cómo respondemos?

En este momento se busca sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de reconocer las luchas por los derechos de las víctimas, a la vez que se reafirma la idea de que estos comportamientos no deberían ocurrir en ningún tiempo.

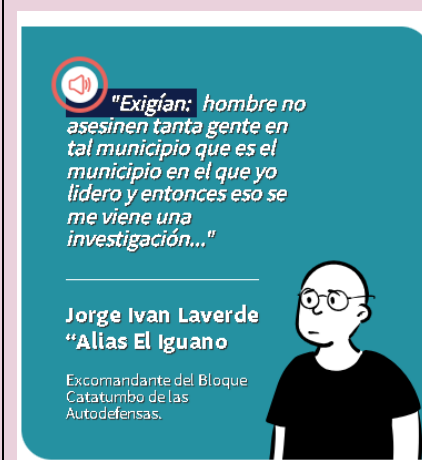
Seguidamente, la docente presentará relatos de testimonios de victimarios, víctimas o de sus familias. Estos serán presentados en grabaciones de audios. La

escucha de estos testimonios documentados permitirá que los estudiantes conozcan las voces directas de quienes han vivido esta tragedia.

Relato de una madre que busca a su hijo.

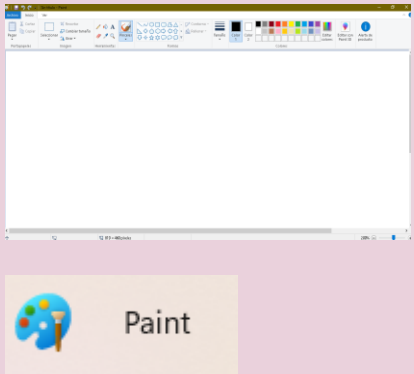


Testimonio de un excomandante del Catatumbo, perteneciente al bloque de las autodefensas. Aquí se puede acceder al material: <https://n9.cl/altsx>

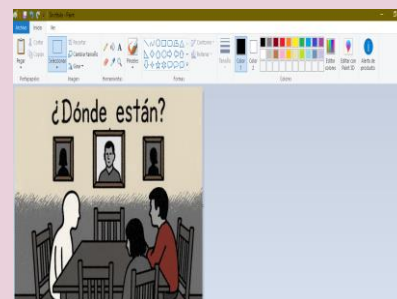


Explorando la página y evidenciando lo visual y lo auditivo, de cómo estos relatos dan cuenta de las profundas consecuencias emocionales y sociales que tiene la desaparición forzada, tanto para

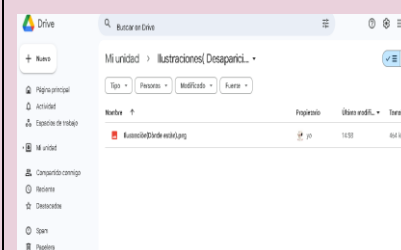
			las víctimas como para sus seres queridos. Después de escuchar los testimonios, la docente abrirá un espacio de discusión orientada en el aula donde los estudiantes serán incentivados a interpretar y reflexionar sobre lo escuchado, promoviendo el análisis de las causas y consecuencias de la desaparición forzada. Se les pedirá a los estudiantes que identifiquen: • ¿Qué valor tienen estos testimonios para la sociedad? • ¿De qué manera contribuyen a la memoria histórica? • ¿Cómo ayudan al reconocimiento y defensa de los derechos humanos?
	Componente 4. <i>Producción</i> Después de revisar la información y los recursos disponibles los estudiantes cambian de espacio (sala de sistemas) para recibir una breve explicación sobre cómo utilizar la aplicación <i>Paint</i>, de manera que puedan crear una ilustración digital referente al tema abordado, expresando sus ideas y sentimientos.	Se espera que los estudiantes se integren activamente en el proceso de aprendizaje, que se apropien de los conceptos fundamentales que están relacionados con los derechos humanos, la justicia y la verdad. Que comprendan la importancia que	La docente en este punto de la actividad, tomará el rol de organizar los recursos en línea, asegurándose de que estén accesibles y sean apropiados para los estudiantes, ya que se trabajará en la sala de sistemas, para que cada estudiante tenga su computador. Aquí, la docente les indicará a los estudiantes que ingresen a la aplicación <i>Paint</i>, se les explicará de manera clara y detallada las pautas para su

	Finalmente, los estudiantes compartirán sus obras en la clase, explicando su proceso creativo e interpretaciones, promoviendo así el análisis y el intercambio de ideas.	tienen estos valores en el desarrollo de una sociedad justa y equitativa. A través de esta sesión, se espera que los estudiantes no sólo comprendan las implicaciones de la violencia y la injusticia, sino que también desarrollen una conciencia crítica que les permita defender los valores fundamentales de la dignidad humana, la equidad y el respeto por los derechos de los demás. El objetivo es que, al finalizar, los estudiantes se comprometan a aplicar y defender estos principios tanto en su vida cotidiana como en su futuro, promoviendo un cambio positivo en sus comunidades.	manejo. De modo que, para ello, la docente proyectará la aplicación, permitiendo que los estudiantes puedan ser guiados y con ello seguir cada paso. Con esto, se busca empoderar a los estudiantes para que interactúen con los recursos de forma autónoma y segura. Para ello, también se proyectará un video explicativo de su uso. El tutorial se encuentra aquí: https://www.youtube.com/watch?v=IcEyVPHqUFQ  Seguidamente, los estudiantes utilizarán la aplicación y le darán rienda suelta a su creatividad, para ilustrar lo que las familias y las víctimas han vivido. Aquí, se debe reflejar las emociones, la comprensión de las situaciones y la opinión personal. Ahora bien, cuando terminen esta actividad, la docente les indicará que hay una carpeta compartida para
--	---	--	--

grado séptimo en el Drive para subir todas las ilustraciones.



-Carpeta compartida para grado séptimo:



Seguidamente, se hará la respectiva socialización por parte de los estudiantes, proyectando sus dibujos, explicando el proceso de elaboración, mencionando el nombre que le asignó y lo que representa significativamente para él. También, se les preguntará a otros compañeros que infieren del dibujo presentado, para escuchar otras opiniones y resaltar los detalles.

5. Productos académicos	Los estudiantes, en la aplicación de Paint, elaborarán un dibujo representativo sobre la lectura: “La desaparición forzada” (Comisión de la Verdad, s.f.) donde plasmaron su creatividad y su pensamiento, destacando sus habilidades multimodales y comunicativas (lectura y escritura) para narrar cada dibujo plasmado. Al final, todos socializan y comparten su creación con un momento significativo. 																																			
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Para esta primera sesión, la docente maneja exclusivamente una rúbrica de autoevaluación que ayudará al estudiante a tener una idea del nivel del rendimiento escolar y en qué aspectos se deben realizar mejoras conforme vaya avanzando. <table><tr><th colspan="5">RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN</th></tr><tr><th>Aspectos a evaluar</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th></tr><tr><td>Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Demuestra comprensión de las ideas principales de la “Comisión de la Verdad”</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Interpreta y comprende la información a través del uso adecuado de los recursos multimodales.</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Trabaja en equipo e individualmente, organizando sus ideas de manera coherente y lógica.</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN					Aspectos a evaluar	1	2	3	4	Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.					Demuestra comprensión de las ideas principales de la “Comisión de la Verdad”					Interpreta y comprende la información a través del uso adecuado de los recursos multimodales.					Trabaja en equipo e individualmente, organizando sus ideas de manera coherente y lógica.					Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.				
RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN																																				
Aspectos a evaluar	1	2	3	4																																
Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.																																				
Demuestra comprensión de las ideas principales de la “Comisión de la Verdad”																																				
Interpreta y comprende la información a través del uso adecuado de los recursos multimodales.																																				
Trabaja en equipo e individualmente, organizando sus ideas de manera coherente y lógica.																																				
Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.																																				

Instrumento 2. Planeación de la actividad			
1. Actividad No. 2	Reconociendo la violencia		
2. Sesión (clase)	2 sesión de clase de 2 horas		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos /formativos)	Con el desarrollo de la actividad se espera que el estudiante: ● Desarrolle la comprensión crítica de textos multimodales. ● Promueva la argumentación oral y escrita a partir de la interpretación de textos. ● Fomente la lectura y la escritura como prácticas sociales. ● Estimule el uso de herramientas digitales como medio para construir conocimiento y comunicación. ● Fortalezca el trabajo colaborativo y la construcción de conocimiento.		
4. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.	Momentos o componentes de la actividad	Lo que se espera de los niños...	Consignas de la docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. <i>Saberes previos:</i> La docente inicia la clase, activando el conocimiento previo de los estudiantes, pero teniendo en cuenta todo lo que se trabajó en la anterior sesión, sobre el tema de la violencia en nuestro país. Se fomenta a través de un juego de preguntas realizado en la plataforma <i>Genially</i>. Al finalizar, se socializa pregunta por pregunta, se reflexiona y se prioriza en las que no fueron acertadas.	Se espera que los estudiantes participen de manera positiva y comprometida en la actividad interactiva, haciendo uso de las TIC, como celulares, tabletas o computadoras. Durante esta sesión, los estudiantes tendrán la oportunidad de expresar y manifestar sus perspectivas sobre el concepto abordado, lo que les permitirá reflexionar de forma crítica y creativa. Al utilizar las herramientas tecnológicas, se busca facilitar un aprendizaje más dinámico, donde los	La docente tomará un rol fundamental en la organización y preparación de los recursos necesarios para el desarrollo de la clase. Esto, no solo implica la puesta en marcha de la plataforma digital que se utilizará (<i>Genially</i>) para enfrentar a los estudiantes ante su propio conocimiento, mediante una serie de preguntas, que como opción de respuesta será “Verdadero o falso”. El recurso se encuentra aquí: https://n9.cl/ok6j0  La docente utilizará el espacio de la sala de sistemas, con el fin

		estudiantes puedan compartir sus opiniones, interactuar entre sí y profundizar en el tema de manera práctica. A través de esta actividad, se espera que desarrollen habilidades de análisis, comunicación y colaboración, mientras fortalecen su comprensión del concepto trabajado.	de que se trabaje individualmente. Para ello, les dará el link, para que todos los estudiantes puedan acceder y contestarlas desde sus saberes. Así pues, una vez finalizada la actividad, la docente proyectará las preguntas en pantalla, pedirá a algunos estudiantes que lean las preguntas y a otros que den la respuesta. Ella se encargará de que estas instrucciones se cumplan con respeto. También, permitirá que los estudiantes expliquen críticamente y argumentativamente dichas respuestas, en caso de que surjan dudas las resolverá para que el estudiante no quede con vacíos.
	Componente2. <i>Conceptualización y lecturas</i> La docente iniciará la actividad, proyectando el capítulo 8 de la serie <i>Anímate a la verdad, no matarás</i> (Comisión de la Verdad, s.f.). El cual aborda el tema de la violencia en Colombia, desde una perspectiva humana y social. El objetivo es sensibilizar a los estudiantes y contextualizarlos en el conflicto armado interno.	Se espera que, durante esta sesión, los estudiantes, al trabajar con el capítulo y la página correspondiente, puedan observar, reflexionar y profundizar en varios aspectos clave relacionados con la violencia y su impacto en la sociedad. Específicamente, se busca que los	En esta parte de la actividad, la docente presenta la temática abordada de manera clara y precisa. En primer momento proyectará el capítulo 8 de la serie: <i>Anímate a la verdad</i>, asegurándose de que cada estudiante cuente con su equipo y haya una buena conectividad, fomentando una atmósfera propicia para el aprendizaje. El recurso se encuentra aquí: https://n9.cl/6wje8

Seguidamente, mientras ellos exploran este apartado de la Comisión Nacional de la Verdad. Específicamente donde se encuentran los enunciados de “No matarás” (Comisión de la Verdad, s.f.) donde se presenta una línea del tiempo con los principales hitos del conflicto.

De modo que, esta herramienta ayuda a los estudiantes a comprender la evolución de los eventos que marcaron la historia reciente del país de forma dinámica, llegando a diálogos de argumentación crítica.

estudiantes comprendan de manera integral qué es la violencia, no solo en su forma física, sino también en sus manifestaciones psicológicas, emocionales, económicas y estructurales.

Que analicen cómo la violencia puede ser tanto un acto aislado como un fenómeno social que se reproduce en diversas formas y contextos.

Además, se pretende que los estudiantes no solo adquieran un conocimiento conceptual sobre la violencia, sino que desarrollen una conciencia crítica profunda sobre cómo sus acciones y decisiones pueden influir en la prevención de esta problemática.

Este enfoque busca que los estudiantes no sólo comprendan los aspectos teóricos de la violencia, sino que también se sensibilicen y se conviertan en agentes activos en la



Después, con ayuda de la docente se visualiza detalladamente el capítulo. Luego, se les indicará que cada uno ingrese desde su computador, a la página principal de la Comisión Nacional de la Verdad y especialmente en el apartado “No matarás” (Comisión de la Verdad, s.f.) donde se encontrarán con una definición de lo que verán más adelante y todo su contenido:



Seguidamente, pasarán a navegar y visualizar la historia de violencia en Colombia, a través de una línea del tiempo la cual marca los sucesos importantes de violencia en nuestro país. Inmediatamente ingresan, aparecerá una imagen donde se explica cómo puedes hacer uso de la línea del tiempo y de lo que

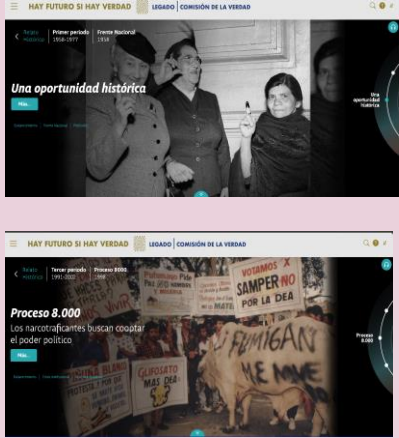
construcción de una sociedad más pacífica.

contiene. El recurso se puede visualizar en:
<https://n9.cl/fokzn>



De este modo, la docente crea un espacio de intercambio dinámico, donde los estudiantes pueden construir sus propias conceptualizaciones y desarrollar un criterio independiente durante este proceso. De forma que, las intervenciones de la docente, se enfocarán en que los estudiantes logren ver las imágenes que la línea les presenta, los sonidos de los relatos, las fechas representativas, los municipios de Colombia que más han vivido estas situaciones.

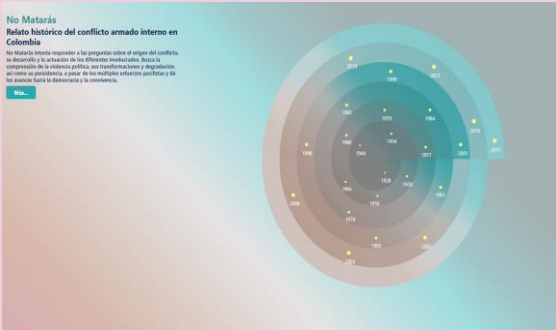
Los estudiantes escogen una fecha y analizan los datos que brinda la línea, para luego, intervenir cuando la docente de la pauta. Logrando con esto,

			que se aborde cada dato y se llegue al diálogo participativo y crítico. Ejemplos: 
	Componente 3. <i>Proyección juego interactivo:</i> La docente proyecta el juego interactivo “Abre cajas” utilizando la plantilla de la aplicación <i>Wordwall</i>. El objetivo es abordar el tema de la violencia de manera lúdica y significativa. Donde los estudiantes, estarán organizados por equipos que libremente formarán. De manera que después del juego, la docente guiará y fomentará la discusión.	Se espera que los estudiantes participen activamente en la actividad propuesta, interactuando con sus compañeros, con la dinámica del juego online y que, a través de esta actividad, los estudiantes aprenderán a compartir ideas, tomar decisiones en grupo y colaborar para alcanzar un objetivo común, lo cual les permitirá mejorar estudiantes desarrollen habilidades fundamentales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas.	En este punto de la actividad, la docente debe asumir el rol de guía y organizadora, encargándose de preparar los recursos en línea que serán utilizados durante el juego. Antes de iniciar, presenta detalladamente las reglas del juego, asegurándose de que todos los estudiantes comprendan claramente el objetivo de la actividad y cómo se llevará a cabo la dinámica general. Reglas del juego: 1- Deben conformar grupos de tres personas. 2- Ellos mismos eligieron con cuáles compañeros forman su grupo.

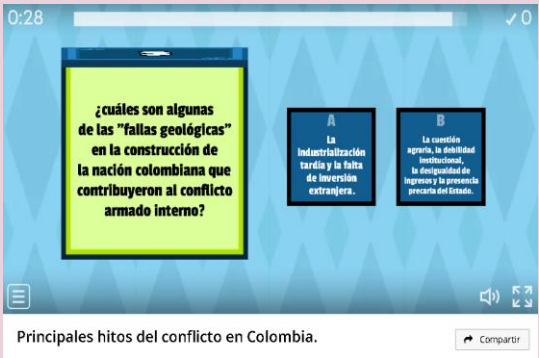
		De igual manera, se fomentará el trabajo en equipo, ya que el juego será una experiencia colaborativa en la que los estudiantes deberán coordinarse y apoyarse mutuamente para alcanzar las metas. Para finalizar, con esta actividad, se pretende que los estudiantes reflexionen sobre las consecuencias negativas de la violencia en la sociedad, tanto en el ámbito personal como en el colectivo. La propuesta busca que los estudiantes comprendan cómo las actitudes violentas afectan las relaciones interpersonales y el bienestar social. Este enfoque está dirigido a sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de construir un entorno libre de violencia y fomentar una cultura de paz.	3- Pasar al frente y estar atentos a la pantalla, concentrados. 4- Cuando salgan las cajas en la pantalla debe seleccionar una que no se haya seleccionado antes. 5- Un miembro del grupo lee la pregunta en voz alta y las dos opciones de respuesta. 6- Se les da un tiempo determinado, para que en equipo lleguen a la decisión de la respuesta correcta y argumenten críticamente el porqué de esa respuesta. Durante este punto, el resto de estudiantes de la clase deben estar en silencio. De modo que, estos pasos se repiten con cada grupo, una vez finalizada la actividad, la docente hará énfasis en las preguntas que no se acertaron o en las cuales se evidenció más dificultad. Con este juego, se evidencia la comprensión de todo lo abordado. El recurso se encuentra aquí: https://wordwall.net/es/resource/90402294 
--	--	--	--

5. Productos académicos

De forma individual, cada estudiante deberá escoger una fecha de las muchas que se mencionan, apoderándose de todos los datos que se le brindaron en la línea y sacando apuntes. Luego, intervenir cuando la docente de la pauta. Logrando así, un conversatorio enriquecedor a través de argumentos que abordan datos importantes y un diálogo participativo y crítico.



De forma grupal, los estudiantes participan de un sorteo de preguntas, las cuales le quedarán asignadas a cada uno de los grupos y deberán responderlas. Luego, socializa sus respuestas con una reflexión respecto al tema. Al material se puede acceder aquí: <https://wordwall.net/es/resource/90402294>



6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes

También se manejará una rúbrica de autoevaluación que al estudiante tener una idea del nivel del rendimiento escolar y en qué aspectos se deben realizar mejoras.

RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN					
Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.					

4. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.	Momentos o componentes de la actividad	Lo que se espera de los niños...	Consignas de la docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. <i>Saberes previos</i> <i>Exploración de significados:</i> Se da inicio con la lectura de un testimonio del apartado “No es un mal menor” (Comisión de la Verdad, s.f.). Donde relata la experiencia de un niño llamado Sebastián, quien es desplazado por el conflicto armado, con el fin de generar una reflexión entre los estudiantes. Seguidamente la docente plantea unas preguntas para promover un diálogo sobre el impacto de estas vivencias. Después, se proyectará el capítulo 1 de la serie “Anímate a la verdad”. Aquí, se profundiza sobre el conflicto armado, el desplazamiento forzado y sus consecuencias. Para finalizar, los estudiantes participaron en un diálogo orientado por la docente y también, se invita a los estudiantes a escribir una breve reflexión personal sobre lo aprendido, enfocándose en cómo el conocimiento de estas realidades puede influir en su forma de ver la sociedad y el compromiso que pueden	En esta sesión, se espera que los estudiantes escuchen atentamente la lectura y comprendan el capítulo de la serie. Ya que, a partir de esta comprensión, deberán desarrollar habilidades de análisis y reflexión crítica, expresando sus apreciaciones de manera argumentativa y fundamentada. Además, se busca que los estudiantes mejoren su capacidad de interpretar textos, identificar ideas clave y relacionarlas con su conocimiento previo, promoviendo así un pensamiento más estructurado y autónomo.	Se abordará a través de una lectura de voz alta, el relato del niño Sebastián, campesino desplazado a los once años de Lejanías, Meta. Al recurso se accede aquí: https://n9.cl/16hru  Después de la respectiva lectura, la docente hará preguntas orientadoras para generar una primera reflexión en los estudiantes: • ¿Qué emociones les genera este testimonio? • ¿Cómo creen que una experiencia como esta puede afectar la vida de una persona? • ¿Qué significa que el país no debe permitir que más jóvenes vean estas imágenes? Posteriormente, se proyectará el capítulo 1 de la serie <i>Anímate a la verdad</i>, lo que permitirá reforzar la comprensión y generar un mayor impacto en los estudiantes, porque en este video se presentan situaciones

asumir frente a la memoria histórica y la paz.

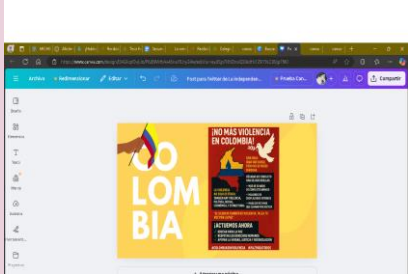
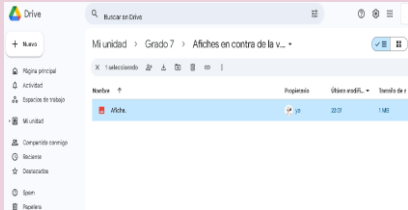
de reclutamiento a estudiantes, familias que lloran por sus desaparecidos y otros temas de los que ha sufrido Colombia. El audiovisual se encuentra en: <https://n9.cl/6wje8>



Este recurso servirá como un apoyo visual que facilitará la conexión entre el espectador y otros lenguajes narrativos, promoviendo una experiencia multisensorial.

Una vez finalizada la proyección, se abrirá un espacio de diálogo en el que la docente abordará las inquietudes de los estudiantes.

Para concluir, se invita a los estudiantes a crear un afiche, utilizando la aplicación *Canva*, donde se rechace la Violencia.

			 Un ejemplo de este trabajo se puede ver en: https://n9.cl/09qny  Se sustenta esta actividad, en clase, contando que lleva sus afiches, por qué lo hicieron de esa manera, qué importancia tiene las imágenes y cómo apoyan el texto. Una vez terminada la exposición, deben subir el afiche al Drive. 
--	--	--	--

	Componente 2. <i>Lectura asignada por grupos:</i> En este punto de la actividad, la docente tomará el rol de guiar a los estudiantes a través de una lluvia de ideas. Finalmente, cada grupo compartirá sus conclusiones con el resto de la clase, promoviendo la discusión y el intercambio de ideas.	Se espera que los estudiantes participen activa y positivamente en la lectura, apropiándose de cada capítulo y demostrando su comprensión a través de los trabajos asignados. De modo que, a lo largo de la sesión, se busca que desarrollen habilidades de interpretación, análisis y reflexión crítica sobre el contenido, fortaleciendo su capacidad de argumentación y expresión escrita u oral. Además, se espera que sean capaces de relacionar lo leído con sus propias experiencias y conocimientos previos, promoviendo así un aprendizaje significativo y una mayor conexión con el texto.	La docente proporcionará las instrucciones necesarias, asegurándose de que cada estudiante comprenda el propósito de la actividad y cómo se desarrollará. ¿Qué es una lluvia de ideas? Importancia de la creatividad. Todos los estudiantes deben aportar ideas. Posteriormente, las ideas serán organizadas en categorías o grupos, según su similitud. Finalmente, se procederá a analizar las ideas más relevantes e importantes para la actividad. La docente iniciará la actividad dividiendo el salón en dos grupos. ● Grupo 1: Trabaja el tema: <i>Tres generaciones en medio de la guerra</i>, reflexionando sobre cómo los conflictos bélicos han impactado a distintas generaciones a lo largo del tiempo.  ● Grupo 2: Abordará el tema: <i>Conflicto y escuela</i>, analizando la relación entre los conflictos
--	---	--	--

sociales y su impacto en el ámbito educativo.



A cada grupo se le proporcionará papel bond y marcadores, materiales que utilizarán para escribir los conceptos clave y las ideas principales relacionadas con su tema, deberán relacionar la información con experiencias personales o contextos actuales y organizar sus ideas de manera visual, utilizando esquemas, mapas conceptuales o listas.



Además, los estudiantes contarán con un tiempo determinado para indagar y explorar información sobre su tema en la página web asignada. Así pues, la docente podrá guiar el proceso respondiendo preguntas y ofreciendo orientación en caso de ser necesario.

Finalmente, cada grupo compartirá sus conclusiones

			con el resto de la clase, promoviendo la discusión y el intercambio de ideas. 
	Componente 3. Ejercicio de escritura creativa: Los estudiantes en este punto, tendrán la libertad de elegir qué tema quieren abordar, de todos los que se han visto durante estas tres sesiones, para realizar una infografía en <i>Canva</i>. Los trabajos deberán subirse a la carpeta del Drive, ya que para socializar los trabajos se utilizará la ruleta.	Se espera que los estudiantes, cumplan con la consigna y expresen de manera clara y fundamentada sus opiniones sobre lo comprendido. De modo que, a través del uso de herramientas digitales para la creación de contenido visual, no solo desarrollarán competencias tecnológicas, sino que también potenciarán sus habilidades de análisis e interpretación literaria. Así pues, el propósito de esta sesión es que los estudiantes logren una comprensión profunda del texto trabajado, identificando sus elementos clave y reflexionando sobre su significado. En sí, lo que se busca es	En este punto de la clase, la docente explicará, que cada uno tendrá la libertad de elegir qué tema quieren abordar, de todos los que se han visto durante estas tres sesiones, para realizar una infografía. Aquí, la docente explica cada uno de los pasos para la elaboración de la infografía, asegurándose de que los estudiantes comprendan el propósito y la estructura del trabajo. ¿Qué es una infografía? Una infografía es una combinación de texto e imágenes que sirve para explicar o presentar información de manera visual, rápida y fácil de entender. • ¿Qué tema vas a tratar? • ¿Qué información quieres comunicar?

		que sean capaces de interpretar y relacionar la información de manera crítica, expresando sus ideas de forma creativa y argumentada. Además, se espera que fortalezcan su capacidad de comunicación, tanto escrita como visual, y que desarrollen autonomía en el uso de recursos digitales para la expresión de sus pensamientos y análisis.	● ¿Quién es tu público objetivo? ● Busca datos confiables y relevantes. ● Resume la información de manera clara y concisa. ● Título llamativo. ● Subtítulos o secciones claras. ● Cuerpo del contenido dividido en partes visuales. ● Íconos, gráficos, ilustraciones, mapas, colores. ● Evita sobrecargar de texto o imágenes. Además, la docente facilitará los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad, incluyendo la página web donde podrán diseñar y ejecutar su infografía, que en este caso será <i>Canva</i>.  Para finalizar la actividad, se dará la indicación de que cada
--	--	--	---

estudiante suba su infografía en la carpeta compartida de Drive.

LA VIOLENCIA EN COLOMBIA: UN PROBLEMA PERSISTENTE

? Qué es la violencia en Colombia?

- Conjunto de conflictos armados, violencia urbana, desplazamiento forzado, crimen organizado y violencia de género
- Afecta tanto zonas rurales como urbanas

Cifras actuales (2024)

- Más de 9 millones de víctimas registradas del conflicto
- Incremento desplazamientos: más de 100 mil personas desplazadas en 2023
- Colombia ocupa el primer lugar en asesinatos de líderes sociales en América

Tipos de violencia

- Violencia armada (grupos armados ilegales)
- Violencia urbana (homicidios, robos)
- Violencia intrafamiliar y de género

Zonas más afectadas

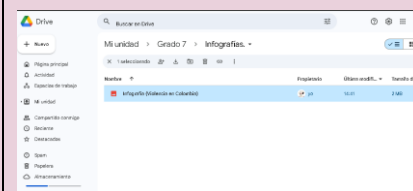
- Cauca, Chocó, Nariño, Antioquia, Arauca
- Pueblos indígenas y comunidades afrocolombianas

Qué se está haciendo?

- Acuerdos de paz con algunos grupos armados
- Políticas de justicia transicional (JEP, Comisión de la Verdad)
- Iniciativas de la sociedad civil por la paz
- Promover la empatía, el diálogo y la no-violencia en tu entorno

Qué puedes hacer tú?

- Informarse y educar a otros
- Apoyar organizaciones que trabajan por los derechos humanos

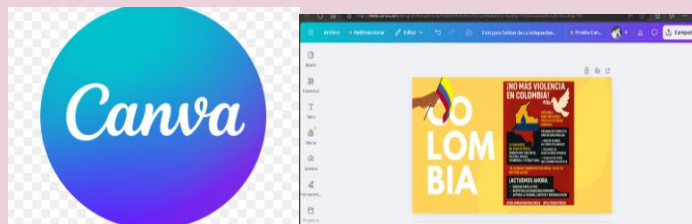


Ya para socializar las infografías, se utilizará una ruleta digital, donde están los números del listado de cada uno, el número que salga en la ruleta debe presentar su infografía. Este recurso se encuentra aquí: <https://n9.cl/knysg>



5. Productos académicos

Los estudiantes en la aplicación de *Canva*, con la diversidad de todas sus herramientas, crearán un afiche teniendo en cuenta todo lo que han visto hasta el momento sobre el tema de la violencia en Colombia, destacando sus habilidades multimodales.



Después de leer el tema asignado, los grupos recibirán una hoja de papel bond en la que, usando su creatividad, representarán de forma visual los conceptos clave y las ideas principales, estableciendo relaciones entre ellos. Esta actividad busca resaltar sus habilidades lectoras y comunicativas mediante una expresión gráfica del contenido trabajado.



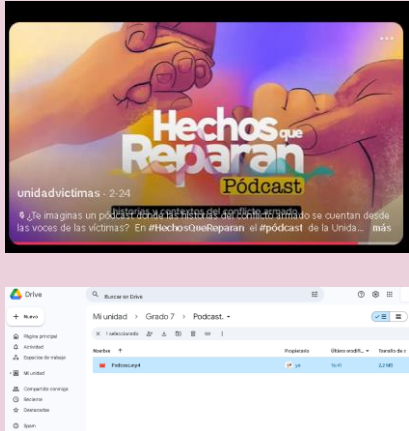
Los estudiantes tienen la libertad de escoger un tema visto en las tres sesiones y luego realizar una infografía en *Canva* de acuerdo a las indicaciones de la docente, destacando así sus habilidades multimodales y comunicativas.

	Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.					
Instrumento 4. Planeación de la actividad						
1. Actividad No. 4	Resistencia y paz.					
2. Sesión (clase)	4 sesión de clase de 2 horas					
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos /formativos)	Con el desarrollo de la actividad se espera que el estudiante: ● Desarrolle la capacidad de comprender críticamente los textos audiovisuales. ● Promueva la producción oral y significativa. ● Fomente el trabajo colaborativo y la construcción del conocimiento. ● Propicie espacios de diálogo y debate en torno a temas de interés.					
4. Descripción de la actividad, tal como se planea.	Momentos o componentes de la actividad	Lo que se espera de los jóvenes...		Consignas de la docente...Posibles intervenciones		

Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.	Componente 1. <i>Proyección de video y audiolibro</i> La sesión inicia con la ubicación de los estudiantes en un auditorio adecuado que garantice comodidad, silencio y concentración, optimizando la experiencia audiovisual. Luego, se proyecta el Capítulo 10 de la serie <i>Anímate a la verdad</i>, titulado: <i>Impactos, enfrentamientos y resistencias</i> (Comisión de la Verdad, s.f.), que presenta situaciones de conflicto, resistencia y respuestas ante impactos sociales e individuales, propiciando su observación y análisis por parte de los estudiantes.	En un primer momento de la sesión, se espera que los estudiantes reconozcan y se familiaricen con otros métodos de presentación de contenidos, especialmente la narrativa transmedia, utilizando como ejemplo una serie animada. Este enfoque, lo que hace es buscar nuevas formas de interpretación y expresión dentro de los jóvenes, ampliando su perspectiva sobre cómo se pueden transmitir historias y conceptos a través de diferentes plataformas y medios. El objetivo de este primer contacto con la narrativa transmedia, es crear un punto de inmersión inicial en la temática a tratar, estimulando la curiosidad y el interés de los estudiantes desde el principio. Al final de la sesión, el objetivo es que los estudiantes hayan alcanzado varias metas clave: las cuales serían, que los estudiantes sean	En este momento, la docente asumirá la responsabilidad de organizar y coordinar la proyección audiovisual del capítulo, buscando un lugar adecuado para sus estudiantes, donde estén en otro espacio que habitualmente ocupan, garantizando que esta herramienta se utilice de manera efectiva para enriquecer la experiencia de aprendizaje.   Se abre el espacio de discusión donde los estudiantes en una sola palabra compartirán sus impresiones y emociones sobre la historia presentada. Con esto, la docente enfatizará explicando a los estudiantes que estas historias deben ser conocidas por todas las personas, para concientizar y para no volver a vivir nunca más, es por eso que se plantea la discusión, sobre qué medios
--	--	---	---

		capaces de reconocer y diferenciar las características de la narrativa transmedia y otras formas de presentación de contenidos. También, que los estudiantes sean capaces de aplicar sus habilidades críticas y analíticas para analizar el contenido de la serie animada y discutirlo con sus compañeros. Por último, se busca que desarrollen la capacidad de aplicar estos enfoques y herramientas en otros contextos, ampliando su capacidad para abordar y analizar una variedad de contenidos mediáticos o literarios de manera más profunda y compleja.	ayudan para difundir información.
	<i>Componente 2. Planteamiento de la actividad:</i> En esta sesión, se formarán grupos de cinco integrantes, para trabajar en la planeación y realización de un podcast sobre alguna situación vivenciada o conocida relacionada con el conflicto de la violencia en Colombia. El resultado final debe ser un episodio de máximo 15 minutos	Se espera que los estudiantes sean capaces de asociar los discursos presentados con el tema tratado en clase, logrando una conceptualización más clara y profunda de los conceptos clave. A partir de esta comprensión, deberán establecer conexiones entre las víctimas mencionadas en los discursos y su	En este momento de la actividad, la docente tomará la palabra para dar las instrucciones detalladas sobre cómo se llevará a cabo la creación del podcast. Primero, explicará paso a paso los procedimientos básicos para su elaboración, asegurándose de que cada estudiante comprenda claramente el proceso.

		entorno, explorando las dinámicas sociales, culturales o históricas que influyen en su situación. Para facilitar este proceso, se les propondrá escuchar de manera activa y reflexiva la explicación que la docente brindará sobre el tema. Además, se fomentará que los estudiantes intervengan en los momentos adecuados, ya sea para compartir sus opiniones, expresar dudas o formular preguntas que surjan a partir de la información presentada. De esta forma, se busca que los estudiantes no sólo comprendan el contenido, sino que también se involucren de manera crítica con el tema y reflexionen sobre su relevancia en el contexto actual.	1. Elige un tema principal 2. Define el objetivo del podcast: ¿entretener, informar, educar, inspirar? 3. Piensa en tu audiencia ideal: ¿a quién va dirigido? 4. Decide el formato: ○ Monólogo (una sola persona) ○ Entrevistas ○ Conversación entre varios ○ Narrativo o estilo documental 5. Escribe un guion (estructura con los temas y puntos clave). 6. Graba en un lugar silencioso, sin eco. 7. Habla con claridad y naturalidad. 8. Agrega música de fondo o efectos si es necesario. Segundo, los estudiantes deben tener claro que el Podcast es sobre alguna situación vivenciada o conocida relacionada con el conflicto de la violencia en Colombia.
--	--	---	--

			Además, la docente proporcionará el recurso tecnológico necesario para que los estudiantes puedan realizar la grabación del podcast. Una vez que se hayan dado las instrucciones, la docente indicará a los estudiantes subir su podcast a la carpeta compartida en Google Drive. De modo que, es importante que se mencionen los detalles para el correcto almacenamiento del archivo, como el nombre del documento y la ubicación exacta dentro de la carpeta compartida.  Asimismo, durante esta fase de la actividad, la docente debe estar atenta a las intervenciones de los estudiantes, responder a sus dudas de forma clara.
	Componente 3. <i>Proyección interactiva:</i> Se realizará una mesa redonda con todo el séptimo grado, para proyectar cada podcast. Este	Se espera que los estudiantes no solo participen activamente en la actividad, sino que también sean capaces	En este momento de la actividad, la docente se encargará de organizar los recursos multimedia (Podcast)

	espacio de intercambio, permitirá valorar los aportes de cada estudiante sobre la violencia en su entorno, reconociéndola como una realidad cercana. Al finalizar, se compartirán las reflexiones individuales y colectivas, promoviendo la empatía, el respeto y la importancia de abordar la violencia en todas sus formas.	de reflexionar de manera crítica sobre las situaciones presentadas. El propósito es que, a través de la discusión y el análisis, los estudiantes desarrollen habilidades para identificar diferentes perspectivas, reconocer las implicaciones de sus opiniones y aprender a expresarse de manera respetuosa y argumentada. Al final de la sesión, se busca que los estudiantes lleguen a una comprensión más profunda de las situaciones planteadas, desarrollando su capacidad para pensar de manera analítica y crítica, así como para comprender mejor cómo sus opiniones pueden influir en el entorno y en las personas que los rodean. Esto les permitirá adquirir una mayor capacidad para argumentar, tomar decisiones informadas y mejorar	que serán utilizados en la mesa redonda de grado séptimo. Ahora bien, a lo largo de la actividad, la docente participará, no solo como espectadora, sino como una guía. Estas intervenciones podrán manifestarse a través de sugerencias, preguntas, comentarios o aportes que potencien la reflexión crítica y creativa de los estudiantes, fomentando un ambiente de diálogo. • ¿Por qué eligieron ese enfoque para su podcast? • ¿Qué mensaje quieren transmitir al oyente? • ¿Cómo se relaciona este contenido con lo que venimos trabajando?  
--	---	--	---

		su habilidad para la resolución de problemas en situaciones tanto académicas como sociales.			
5. Productos académicos	Los estudiantes deberán realizar un podcast de acuerdo a las indicaciones de la docente sobre alguna situación vivenciada o conocida sobre el conflicto de la violencia en Colombia, reflejando su habilidades comunicativas, multimodales y creativas. 				
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	También se manejará una rúbrica de autoevaluación que al estudiante tener una idea del nivel del rendimiento escolar y en qué aspectos se deben realizar mejoras.				
	RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN				
	Aspectos a evaluar	1	2	3	4
	Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.				
	Demuestra comprensión de las ideas principales.				
	Interpreta y comprende la información a través del uso adecuado de los recursos multimodales.				
	Trabaja en equipo e individualmente, organizando sus ideas de manera coherente y lógica.				

	Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.				
Instrumento 5. Planeación de la actividad					
1. Actividad No.	Película: Los reyes del mundo.				
2. Sesión (clase)	5 sesión de clase de 2 horas				
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos /formativos)	Con el desarrollo de la actividad se espera que el estudiante: ● Desarrolle el pensamiento crítico. ● Comprenda e interprete textos audiovisuales. ● Producir textos escritos. ● Sintetiza e integra el conocimiento.				
4. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se	Momentos o componentes de la actividad	Lo que se espera de los niños...		Consignas de la docente...Posibles intervenciones	
	Componente 1. Proyección audiovisual: La actividad inicia con la proyección de la película Los reyes del mundo (2022),	En esta sesión se quiere, que los estudiantes, a través del análisis y la reflexión sobre el película, logren identificar cómo la		Es fundamental que la docente tenga en cuenta el espacio en el que se desarrollará la clase, creando un ambiente propicio para la concentración. Esto puede implicar la disposición correcta de los asientos, la	

debe realizar una descripción general de la actividad.	dirigida por Laura Mora Ortega. En este primer momento, se dará una breve introducción sobre la película, su directora, el contexto histórico y social de la trama. Al finalizar la película, se llevará a cabo una discusión en grupo sobre los temas tratados.	violencia y el despojo de tierras afectan no solo a una familia, sino a comunidades enteras, alterando su estabilidad y bienestar, que comprendan cómo estas situaciones de despojo y violencia se vinculan con cuestiones sociales, políticas y económicas, y cómo la ineficiencia o la falta de acción por parte de las autoridades contribuyen a la perpetuación de este ciclo de injusticia y sufrimiento. De modo que, al observar estos problemas a través de la perspectiva de los personajes del largometraje, los estudiantes tendrán la oportunidad de reflexionar sobre el impacto de estos temas en nuestra sociedad, así como en su propio contexto cultural y social.	organización del aula y la gestión del tiempo, para que los estudiantes puedan sumergirse plenamente en el contenido.  Seguidamente, se proyectará la película <i>Los reyes del mundo</i> (2022), dirigida por Laura Mora Ortega. En este primer momento, se dará una breve introducción sobre la película, su directora, el contexto histórico y social de la trama. <i>Los reyes del mundo</i> es una película colombiana dirigida por Laura Mora Ortega, estrenada en 2022. Laura Mora Ortega, como directora, ha enfocado su cine en retratar las realidades sociales más crudas de Colombia, a menudo desde la perspectiva de los jóvenes y las víctimas del conflicto. En <i>Los reyes del mundo</i>, Mora construye una especie de “cuento oscuro” con una estética poética que combina la crudeza de la realidad con momentos oníricos, mostrando no solo la dureza de la vida en
---	---	---	---

			la periferia, sino también el anhelo de libertad y justicia.  Además, la docente debe actuar como guía durante toda la presentación, conduciendo a los estudiantes a través del material audiovisual de manera clara y coherente.
	Componente 2. <i>Planteamiento de la actividad:</i> La docente brindará las pautas para el trabajo sobre la película. Los estudiantes deberán identificar los temas y problemáticas del filme, y desarrollar una reflexión crítica final basada en los análisis previos. Se recomienda usar Microsoft Word para organizar y presentar el trabajo de forma clara y estructurada.	Se espera que los estudiantes se apropien completamente del tema, de los conceptos y que alcancen una comprensión profunda del contenido a través de la reflexión y el análisis. También, deberán seguir todas las indicaciones proporcionadas para la elaboración del texto, asegurándose de abordar todos los aspectos clave del tema de manera clara y coherente.	La docente proporcionará las pautas necesarias para la realización del trabajo sobre la película, las cuales son: Definir una postura clara sobre la película, donde expresen su opinión inicial y elijan si están de acuerdo o en desacuerdo con el mensaje o los elementos presentados en el filme. Realizar un análisis profundo del contexto histórico, social y cultural en el que se desarrolla la película. Además, es esencial que identifiquen y describan las características, motivaciones y acciones de los personajes

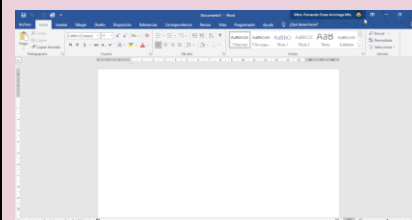
Además, espero que, durante la sesión, los estudiantes no solo desarrollen su capacidad para expresar sus ideas de forma estructurada, sino que también sean activos en el proceso de aprendizaje, mostrando disposición para plantear dudas y preguntas. La interacción con la docente y sus compañeros es crucial, ya que deben sentir confianza para compartir sus inquietudes, lo que les permitirá superar obstáculos y enriquecer su propio entendimiento del tema.

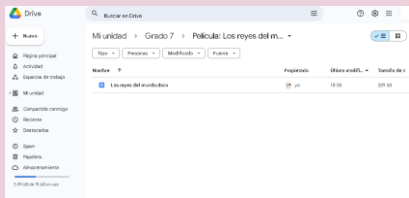
principales, comprendiendo su papel dentro de la historia.

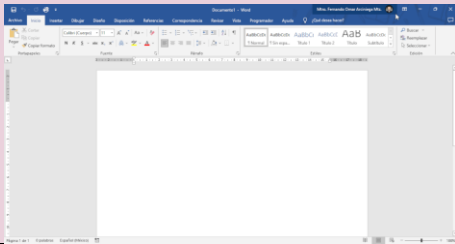
Identificar los temas clave que la película aborda y las problemáticas que plantea, para poder hacer un análisis sobre cómo estas cuestiones se desarrollan a lo largo de la película.

Concluir con una reflexión crítica personal sobre la película, donde expresen sus opiniones de manera argumentada, basándose en los puntos previamente analizados (contexto, personajes, temas).

Asimismo, para una mejor organización y claridad en la escritura, se sugiere utilizar Microsoft Word. Esta herramienta ayudará a los estudiantes a estructurar sus ideas de manera ordenada, permitiendo una presentación concisa y bien argumentada. Además, podrá utilizar imágenes y texto.



			Asimismo, se indicará que el ejercicio final debe ser subido a la carpeta de Drive compartida con los compañeros.  Este paso no solo permite a los estudiantes entregar el trabajo, sino también fomentar una interacción más colaborativa, donde se espera que cada estudiante revise y comente el trabajo de los demás. De modo que, este intercambio de ideas y opiniones enriquecerá la comprensión del tema y promoverá una retroalimentación constructiva entre los estudiantes.
	Componente 3. Socialización: Se realiza una mesa redonda donde cada estudiante presenta su texto. Después de los aportes individuales, se desarrollará un intercambio de ideas y una síntesis de lo discutido.	Durante esta sesión, se espera que los estudiantes logren desarrollar y fortalecer sus habilidades argumentativas a través del análisis de una película. Para ello, deberán cumplir con los criterios de intervención, idea principal que sirva como base de su texto argumentativo, asegurándose de que	Para ello, se fomentará la escucha activa, promoviendo que los estudiantes presten atención a los diferentes puntos de vista y argumentos expuestos. Ya que es importante que valoren las ideas de los demás, comprendan sus posturas y puedan analizarlas críticamente. También, se incentivará a los estudiantes a realizar preguntas que inviten a la reflexión y al

		sea clara y relevante para el tema que se abordará y es de su importancia que la introducción capte la atención de la audiencia y establezca el propósito de su argumentación. También, se espera fomentar un espacio de diálogo donde los estudiantes estén preparados para responder preguntas de sus compañeros de manera fundamentada, que refuercen su capacidad crítica y comunicativa, ya que son herramientas esenciales para su desarrollo académico y personal.	análisis profundo y crítico tanto de la película como de los textos argumentativos. 
5. Productos académicos	Los estudiantes después de ver la película <i>Los reyes del mundo</i> (2022) realizarán un trabajo de un texto escrito argumentativo, cumpliendo con las condiciones generadas por la docente, reflejando su postura frente a la problemática de violencia en Colombia y demostrando sus capacidades lectoras, comunicativas y multimodales.  		

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	También se manejará una rúbrica de autoevaluación que al estudiante tener una idea del nivel del rendimiento escolar y en qué aspectos se deben realizar mejoras.				
	RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN				
	Aspectos a evaluar	1	2	3	4
	Participa activa y oralmente, con un vocabulario amplio y preciso.				
	Demuestra comprensión de las ideas principales.				
	Interpreta y comprende la información a través del uso adecuado de los recursos multimodales.				
	Trabaja en equipo e individualmente, organizando sus ideas de manera coherente y lógica.				
	Presenta ideas de manera creativa, utilizando métodos digitales innovadores, para expresar la comprensión de los contenidos abordados.				
Instrumento 6. Planeación de la actividad					
1. Actividad No.	Stands móviles integrados.				
2. Sesión (clase)	6 sesión de clase de 2 horas				
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos /formativos)	Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes: ● Desarrolle la expresión oral y escrita. ● Comprenda e interprete los diversos textos. ● Produzca textos para distintos fines y públicos.				

4. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.	Momentos o componentes de la actividad	Lo que se espera de los niños...	Consignas de la docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. <i>Planteamiento del proyecto final</i>: La docente guiará la creación de Stands móviles integrados, donde los estudiantes compartirán sus aprendizajes de forma creativa e interactiva con otros grupos. Todo esto, con el fin de promover la equidad y la participación de todos los estudiantes.	En esta sesión, se espera que los estudiantes participen de manera activa y entusiasta en el desarrollo de la actividad propuesta. Es fundamental que demuestren compromiso, responsabilidad y disposición para trabajar en equipo, contribuyendo al logro de un producto final de calidad. Para ello, cada grupo deberá diseñar y presentar un stand que sea atractivo, innovador y coherente con los contenidos trabajados en clase. Se valorará la capacidad de los estudiantes para generar propuestas visualmente llamativas y estructuradas de manera clara y comprensible. Además, se espera que la información presentada sea relevante y bien organizada, por eso es fundamental que los estudiantes colaboren entre sí de manera efectiva, estableciendo roles y	Para culminar el proceso de aprendizaje, la docente brindará las pautas necesarias para la creación de Stands móviles integrados: Se realizará de manera aleatoria mediante una ruleta de selección. Cada grupo estará conformado por cinco estudiantes.  Ellos, deberán asumir la responsabilidad de diseñar, organizar y exponer el contenido de su Stand. Cada stand deberá incluir los siguientes elementos: • Presentación clara y organizada de los temas trabajados en clase. • Uso de recursos físicos como carteles, maquetas, afiches, entre otros. • Integración de herramientas tecnológicas (videos, presentaciones interactivas, infografías digitales, códigos QR, etc.) También, deben practicar la presentación para asegurar que la exposición sea clara, fluida y efectiva, anticipando posibles

		responsabilidades dentro del grupo.	preguntas o reacciones del público.   Todo esto, con el fin de promover la equidad y la participación de todos los estudiantes.
	<i>Componente 2. Socialización del trabajo final:</i> El trabajo final que se presentará por todo el grado séptimo, será por medio de un blog, donde serán consignados todos lo que se desarrolló, para compartirlo con la comunidad educativa.	En esta sesión, se espera que los estudiantes logren adquirir una comprensión profunda de los temas abordados en las clases previas, logrando expresar sus conocimientos de manera clara y precisa.	Todo el grado séptimo, tendrá la oportunidad de presentar su trabajo final de manera integral, creando y promoviendo un Blog, que funcionará como un repositorio virtual, con los diferentes trabajos, disponibles para quien los desee ver. Aquí se encuentra el blog: https://n9.cl/ojmb2 En este espacio, los visitantes podrán navegar, explorar y aprender de las experiencias y presentaciones de los estudiantes de grado séptimo, permitiendo que este recurso los lleve a la reflexión sobre los

			diferentes enfoques presentados y fomentar un aprendizaje colaborativo. 
	Componente 3. <i>Apreciaciones:</i> Se finaliza con un conversatorio donde los estudiantes y docente comparten oralmente sus apreciaciones sobre la temática trabajada y la Secuencia Didáctica. De modo que, se llegue a la reflexión colectiva, el intercambio de ideas y el desarrollo de habilidades.	Se espera que todos los estudiantes sean partícipes activos durante la sesión, expresando de manera clara y respetuosa sus opiniones acerca del trabajo final y de la SD en general. Ya que, durante esta sesión, el objetivo es que ellos, no solo compartan sus puntos de vista, sino que también lleguen a una comprensión más profunda de los conceptos abordados, reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje. De modo que, puedan desarrollar sus habilidades críticas para analizar tanto el contenido de los trabajos finales y el enfoque de la SD, alcanzando un nivel de claridad que les	Para finalizar, se realiza un conversatorio, donde cada uno de los estudiantes tendrá la oportunidad de compartir sus apreciaciones de manera oral sobre la temática central y la SD. La docente también intervendrá. Así pues, durante este componente, se permite que los estudiantes expongan sus puntos de vista de manera estructurada y respetuosa; se incentiva una discusión abierta en la que todos los participantes puedan interactuar, plantear preguntas, y ofrecer críticas constructivas sobre lo trabajado.

		permita contribuir de manera significativa a la discusión y avanzar en la elaboración de su trabajo final de forma más sólida y enfocada.	
5. Productos académicos	Los estudiantes por grupos realizarán el diseño y la creación de un stand de acuerdo a las indicaciones del docente, para luego exponer a los compañeros de la institución todos los trabajos realizados en todas las sesiones de una forma única y creativa.  Los estudiantes de grado séptimo como resultado de todas las sesiones realizarán y alimentarán un blog grupal que funcionará como un repositorio virtual, donde estarán todas las evidencias de los trabajos realizados, el cual estará disponible para la comunidad educativa. 		

4. Consideraciones finales

En conclusión, a través de este proyecto de grado se alimenta el objetivo inicial de proponer estrategias didácticas multimodales. Asimismo, el trabajo contribuye a la investigación sobre estrategias didácticas multimodales acordes a los intereses de las generaciones actuales que favorezcan mejorar la comprensión lectora y fomenten el gusto por la lectura. Como hemos evidenciado, es necesario ampliar las prácticas pedagógicas a través de secuencias didácticas que tengan en cuenta los avances tecnológicos, el contexto y los intereses de los estudiantes. Las actividades y los textos seleccionados considerados aquí no son, por supuesto, la totalidad de posibilidades, pero son una clara demostración que existe una necesidad urgente de renovar las prácticas lectoras en el aula.

De igual manera, el desarrollo de esta investigación permitió entender que la comprensión lectora en estudiantes de séptimo grado no puede seguir siendo tratada como una habilidad básica o mecánica. A este esfuerzo debe unirse el sentir del docente, quien debe ser el primero en reconocer que la lectura en el siglo XXI requiere un proceso profundamente multidimensional que articula lo cognitivo, lo cultural, lo afectivo y lo social. A lo largo de este trabajo, fue evidente que los modelos tradicionales de enseñanza, centrados en la repetición literal o en la memorización de contenidos, no logran responder a las formas contemporáneas de leer, escribir y significar. En un contexto atravesado por la cultura digital, las prácticas lectoras de los estudiantes han mutado sustancialmente, lo que exige al docente transformar su rol como mediador de significados con la ayuda de nuevas estrategias.

Con base en estas constataciones, se exploraron e integraron diversas estrategias didácticas multimodales, orientadas a revitalizar la experiencia lectora desde los lenguajes y códigos culturales de las generaciones actuales. Estas estrategias se plantearon de manera articulada partiendo de una reflexión pedagógica profunda, que reconoce el potencial del video, la imagen, el sonido, la interacción digital y la colaboración como formas legítimas de producir sentido.

Por otra parte, las herramientas elegidas para este proyecto dan cuenta de un panorama pedagógico más actualizado en relación con los debates contemporáneos. La implementación de cortometrajes, podcasts, blogs, recursos visuales y plataformas digitales constituyen parte estructural de la propuesta pedagógica.

Además, gracias a esta intervención permitió evidenciar la necesidad de generar una línea de investigación respecto a la multimodalidad y la literacidad, que posibilite un avance en la discusión pedagógica colombiana. En ese sentido, es necesario realizar un ejercicio de reconocimiento de las prácticas docentes que aún se encuentran repitiendo tradiciones anquilosadas que dejan a los niños, niñas y adolescentes al margen de la construcción de conocimiento.

La síntesis del presente proceso investigativo fue el diseño de una secuencia didáctica compuesta por seis sesiones interdependientes, cada una construida bajo una lógica pedagógica que articula: exploración, interpretación, producción y reflexión. Si bien la secuencia constituye una unidad de trabajo, también es una propuesta abierta al diálogo, susceptible de ser reformulada y enriquecida por otros docentes. A su vez, una postura ética: enseñar a leer es enseñar a pensar, a sentir, a disenter, a crear y a situarse de manera crítica frente al mundo.

Durante la implementación de la secuencia didáctica, fue grato vivenciar el paso a paso de los estudiantes; esta transformación en su actitud y sus procesos interpretativos. Lejos de una visión idealizada, los avances fueron graduales, heterogéneos y a veces contradictorios. Sin embargo, se evidenció una mayor disposición hacia la lectura, una participación más activa y una capacidad creciente para establecer conexiones. Particularmente relevante fue la manera en que los estudiantes lograron vincular la violencia estructural en Colombia con sus propias experiencias familiares y comunitarias. Resulta satisfactorio ver que los estudiantes lograron fortalecer sus habilidades comunicativas, pero más emocionante saber que la propuesta ayudó a fortalecer su conciencia histórica y social.

En últimas, consideramos que este proyecto constituye una apuesta inicial para una investigación más amplia de la incidencia del texto multimodal y la literacidad en las prácticas pedagógicas de los docentes colombianos, debido a que muchos docentes permanecen ajenos a estas herramientas.

Finalmente, esta experiencia investigativa reafirma una convicción que ha madurado a lo largo de estos años de formación y práctica docente: en el siglo XXI, la comprensión lectora debe ser entendida más allá de una simple competencia, como una necesidad fundamental para la vida en sociedad. En un mundo saturado de información, discursos y narrativas, leer de manera crítica es una forma de resistencia. Por eso, formar lectores que interpreten críticamente resulta una tarea urgente, no solo para mejorar los indicadores educativos de las Instituciones educativas o de los municipios, sino para contribuir a la consolidación de sociedades reflexivas, libres y humanas.

Referencias bibliográficas

- Abad, G., Fernández, K., Boderó, J., y Contreras, E. (2021). *La investigación educativa: teoría y práctica*. Editorial Tecnocientífica Americana.
- Alonso, J. (2020). *Avances en el logro de las competencias en Guacarí según Examen Saber 11-2020*. Observatorio de Realidades Educativas, Escuela de Ciencias de la Educación.
<https://repository.icesi.edu.co/items/ac7b544d-9b60-4653-880e-19d6692eb7b6>
- Asiáin, A., y López, M. (2018). Multimodalidad y didáctica de las literaturas. En A. Asiáin & M. V. López (Coords.), *Multimodalidad y didáctica de las literaturas*, pp.3-25. Graó.
- Astete, P., Cruz, M., & Montero, M. (2013). *El teatro al rescate de la comprensión lectora* [Tesis de licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano].
<https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/b6a55117-4727-45ed-a34e-58b7ffe3363f/content>
- Briones, C. (2023). *La literacidad en alumnos de tercer grado de nivel primaria* [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]
<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/1182/1/Citlalli%20Hazel%20Briones%20Silva.pdf>.
- Cámara Colombiana del Libro. (2024). *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y compra de libros en Colombia 2023*. <https://camlibro.com.co/habitos-de-lectura-2023/>
- Camargo Quemba, S. A., y Ahumada, L. S. (2023). Literacidad, un enfoque de lectura necesario para contribuir a la utilización crítica de la inteligencia artificial en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6437

- Casanovas, M. (2020). La literacidad académica digital: Reflexiones sobre la escritura en los tiempos de Internet. En J. Ballester & N. Ibarra (Coords.), *Entre la lectura, la escritura y la educación: Paradigmas de investigación en didáctica de la literatura y la lengua*, Madrid, pp. 155-164 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7735762>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2009) *Leer para Sophia*. Instituto Europeo de la Universidad de Sophia.
- Chartier, A. (2017). *Los efectos de la escritura en la lectura*.
<https://wac.colostate.edu/docs/books/wrab2017/chartier.pdf>
- Chartier, R. (1994). *El orden de los libros*. Gedisa editorial.
- Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*.
https://www.academia.edu/38110007/La_ense%C3%B1anza_y_el_aprendizaje_de_la_compre%C3%B1i%C3%B3n_lectora
- Comisión de la Verdad. (s.f.). *Sitio oficial de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*. <https://www.comisiondelaverdad.co/>
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano*.
<https://archive.org/details/de-certeau-michel.-la-invencion-de-lo-cotidiano-i-artes-de-hacer-ocr-2000>
- Domínguez, C. y Vivar, J. (2022). *La relación entre el aprendizaje situado y la evaluación auténtica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje*. [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional.
<https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/39722>

- Gandini, F (2018). Metacognición y aprendizaje. EN: A.M. Palacios, M.A. Pedragosa y M. Querejeta (Coords.). *Encuentro en la encrucijada: Psicología, Cultura y Educación*. EDULP. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4860/pm.4860.pdf>
- González, C., Mendoza, J., & Peña, L. (2020). *Investigación educativa y práctica pedagógica: experiencias desde la formación docente*. Editorial Aula de Humanidades.
- González, D., González, S., y Martínez, J. (2023). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del curso 6-4* [Tesis de maestría, Universidad El Bosque].
<https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/10952/Estrategias%20de%20ense%C3%B1anza%20para%20el%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20desarrollo%20de%20las%20habilidades%20de%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20los%20estudiantes%20del%20curso%206-4?sequence=1>
- González, M., y Caro, M. (2009). *Didáctica de la Literatura. La Educación Literaria*.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/7791/1/didactica%20de%20la%20literatura%20-%20educacion%20literaria.pdf>
- Gutiérrez Cardoso, N. (2018). Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (2), 84-111.
Doi:10.25100/praxis_educacion.v0i2.7799
- Hernández, C. (2019). *Los procesos de comprensión lectora que se promueven en San Salvador de Jujuy a través de las prácticas docentes en séptimo grado: Un enfoque cognitivo* [Tesis de maestría, FLACSO].
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/16826/2/TFLACSO-2019CAH.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2024). *Cuadros de salida Saber 11: Medición de la calidad de la educación a partir de los exámenes Saber*.

<https://www.icfes.gov.co/analisis-de-datos/>

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Leibbrandt, I. (2019). Estrategias de lectura multimodal: Nuevos retos para el lector posmoderno. En J. M. de Amo Sánchez Fortún, M. P. Núñez Delgado, A. García Roca & M. Santamarina Sancho (Coords.), *Lectura y educación literaria: Nuevos modos de leer en la era digital* (pp. 257–267). Octaedro.

Lomas, C. (2003). *Leer para entender y transformar el mundo* [Ponencia revisada]. Seminario Internacional “La educación que queremos”, Editorial Santillana, Madrid, España.
https://www.uv.mx/personal/lenunez/files/2013/06/lr02_leerescibirentendermundo.pdf

Maffare, S. (2020). *Estrategias de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes de séptimo año de educación general básica de la unidad educativa fiscal Fausto Molina Cantón Esmeraldas* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Ecuador].
<https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2333/1/MAFFARE%20BAUTISTA%20SULAY%20MONSERRAT.pdf>

Márquez, M. (2024). La importancia de la literacidad: un aprendizaje permanente para la vida. *Revista Neuronum*, 10(2), pp. 221-240
<https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/530/592>

Márquez, M. (2023). *Comunidades lectoras en la universidad. Espacios de encuentro*.
<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/10484/Comunidades%20lectoras>

%20universidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, A. (2018). Comunicación y educación literaria en nuevos entornos: Conceptos y realidades. En A. Asiáin & M. V. López (Coords.), *Multimodalidad y didáctica de las literaturas*, pp.49-68. Graó.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. <http://www.eduteka.org/pdfdir/MENEstandaresLenguaje2003.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Muñoz, O., y Arroyave, M. (2023). *Los textos multimodales: Una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos tipo reseña crítica en estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Tomás Carrasquilla* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/17fcda40-7d7e-471c-84d0-e5588ddc5b0c/content>.

Narodowsky, M y Scialabba, A. (2012). *¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías*. Prometeo Editorial.

Núñez-Sotelo, E., y López, M. (2022). Contribuciones del diseño universal para el aprendizaje a la implementación de un currículo accesible para estudiantes con y sin discapacidad intelectual. *Revista Brasileira de Educação*, 27. <https://www.redalyc.org/journal/275/27570174086/html/>

- Parada, A. (2017). Historia de la Lectura. Debate en torno a su definición. *Información, cultura y sociedad*, (37), pp. 145-152
- Pérez, M., Roa, C., Villegas, L., & Vargas, A. (2014). *Escribir las prácticas. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Pontificia Universidad Javeriana.
<https://es.scribd.com/document/503062018/Escribir-Las-Practicas-Una-Propuesta-Metodologica-Para-Planear-Analizar-Sistematizar-y-Publicar-El-Trabajo-Didactico-Que-Se-Realiza-en-Las-Aulas>
- Quiles Cabrera, M.^a C. (2016). [Reseña del libro *La formación lectora y literaria*, de J. Ballester]. *Revista Chilena de Literatura*, (94), 283–285. <https://doi.org/10.4067/S0718-22952016000300016>
- Ramírez González, C. (2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la pedagogía por proyectos, tomando en cuenta la influencia del capital social y cultural de estudiantes de grado octavo*. Universidad Nacional de Colombia.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, 23(1), 9–17. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>
- Ramos, J. M y Ambrós, A. (2021). La evaluación de la competencia multimodal en infografías digitales a propósito de la elaboración del perfil lector. En JM de Amo (ed.) *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital*, pp. 137-162.
http://www.ub.edu/dllenpantalla/sites/default/files/21_Ramos_Ambros_infografia.pdf
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (2018). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Síntesis.

- Roncaglia, D. (2018). Multimodalidad y didáctica de las literaturas. En A. Asiáin & M. V. López (Coords.), *Multimodalidad y didáctica de las literaturas*, pp.9-26. Graó.
- Rosenblatt, L. M. (1996). *Literature as exploration* (5th ed.). Modern Language Association.
- Rovira, G. (2017). *Activismo en red y multitudes conectadas comunicación y acción en la era de internet*. Universidad Autónoma metropolitana.
https://ses.unam.mx/docencia/2018II/Rovira2016_ActivismoEnRedYMultitudesConectadas.pdf
- Sánchez García, R. (2019). Cuando la literatura (también) es ideología: Del canon literario al canon escolar. En M.^a C. Quiles Cabrera & M. del C. Campos Fernández-Fígares (Eds.), *Repensando la didáctica de la lengua y la literatura: Paradigmas y nuevas líneas de investigación* (pp. 131–144). Visor Libros.
- Sánchez, O. y Solarte, M. (2019). *Textos multimodales en el aula: concepciones y prácticas de orientación de la lectura de docentes de educación básica primaria en los municipios de Roldanillo y Toro, Valle del Cauca* [Tesis de maestría, Universidad del Valle].
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/7805cd96-ec70-4eb8-8922-78ad43db8a84/content>
- Scolari, C. (2016). Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Revista TELOS*, pp. 1-14
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Journal for the Study of Education and Development*, 10(39-40), 1-13.
<https://doi.org/10.1080/02103702.1987.10822170>
- Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Horsori.
- Tamayo, I. (2021). *Modelo pedagógico a través del comic para mejorar la comprensión lectora, basada en la teoría multimodal de Kress y Leeuwen en estudiantes de educación básica fiscal de la ciudad de Guayaquil-Ecuador* [Tesis doctoral, Universidad Cesar Vallejo Perú].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69993/Tamayo_MAI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tamayo, O., Zona, R., Loaiza Z., y Yasaldez, E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), pp. 111-133 <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Tabernero, R (2018). *Formar lectores en la sociedad digital. Algunos retos y otros desafíos*. En A. Asiáin & M. V. López (Coords.), *Multimodalidad y didáctica de las literaturas*, pp. 29-48. Graó.
- Torres Alayón, A. (2018). *Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia].
<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/050cad70-c28f-42e3-9d0c-3b2fbbe4bf83/content>
- Van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10(29), pp. 9 – 36

https://www.academia.edu/115042764/Ideolog%C3%ADa_y_an%C3%A1lisis_del_discurso

Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press.

Vásquez Acevedo, H. M., Licona Suarez, L. J., y Felizzola Medina, L. D. (2023). Pensamiento Computacional: Una competencia del siglo XXI. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(9), pp. 1-16. <https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.090>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje: Teoría Del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas*. Ediciones Fausto. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

Zabala, A. (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. <https://archive.org/details/antoni-zabala-vidiella-la-practica-educativa.-como-ensenar/page/n1/mode/2up>