Blended-Learning: una oportunidad para mejorar la competencia lectora en estudiantes de educación básica de grado noveno

Valentina Suárez Sánchez

Sol Mercedes Castro Barbosa

Directora

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

Bogotá, Colombia

2023

Dedicatoria

A Dios, por su gracia y guía en este camino. Sin su amor y dirección, este logro no sería posible.

A mis queridos padres, en este punto culminante de mi camino académico, quiero expresar mi profunda gratitud hacia ustedes. Su constante amor, apoyo y sacrificio han sido los cimientos sobre los cuales he construido mi educación y mi vida. Su fe en mí y su inquebrantable ánimo me han llevado a superar los desafíos que se presentaron en este viaje. Su respaldo en los momentos de duda y las palabras de aliento en los momentos de dificultad han sido mi mayor inspiración.

Este trabajo no solo representa mi logro, sino también el suyo. A lo largo de los años, han sido mis modelos a seguir, mostrándome la importancia del trabajo duro, la perseverancia y la dedicación. Son la razón por la cual he llegado hasta aquí, y para mí, este es un tributo a su amor, confianza y sacrificio.

Con profundo amor y gratitud

Agradecimientos

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por brindarme la oportunidad de cursar mis estudios en este prestigioso instituto. Su dedicación a la excelencia académica ha sido fundamental en mi formación.

En particular, deseo agradecer a la profesora Sol Mercedes Castro, por su guía experta y apoyo constante a lo largo de este proceso. Sus conocimientos, paciencia y compromiso con mi desarrollo académico han sido invaluables.

Glosario

Comprensión lectora: la comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como respecto a la comprensión global del mismo y su relación con los conceptos que tienen un significado para el lector.

Blended Learning: aprendizaje mixto o híbrido, es un enfoque educativo que combina la enseñanza presencial tradicional con la instrucción en línea, utilizando tecnología digital. Los estudiantes tienen la oportunidad de participar en actividades de aprendizaje tanto en el aula como fuera de ella, a través de plataformas en línea o herramientas digitales.

Lectura hipermedial: es una forma de lectura que involucra el uso de medios digitales e interactivos para acceder y procesar información. Permitiendo a los lectores interactuar con diferentes tipos de contenido, como texto, imágenes, audio, video, enlaces web, y otros elementos multimedia, de manera no lineal y multidireccional.

Metalingüístico: se refiere a un nivel de lenguaje que implica el uso o la discusión sobre el propio lenguaje. En otras palabras, es la capacidad de reflexionar, analizar o hablar sobre el lenguaje mismo, sus reglas, su estructura, su significado y su uso.

Metacognitivo: se trata de la capacidad de pensar sobre el propio pensamiento. La metacognición implica la conciencia y la comprensión de cómo se aprende, se procesa y se comprende la información, así como la capacidad para aplicar estrategias y técnicas para mejorar el propio rendimiento cognitivo.

CONTENIDO

Resumen

Introducción

Problematización

Justificación

Planteamiento del problema

Objetivos

Fundamentación teórica

Lectura digital

Comprensión de lectura en formato digital y en papel

Comprendiendo el cambio: la lectura hipermedial en la educación

El diseño de entornos de aprendizaje en la modalidad Blended Learning

Los estándares básicos, los derechos básicos de aprendizaje y los lineamientos curriculares

Metodología de la investigación

Enfoque de la investigación - cualitativa

Diseño metodológico

Fases de investigación

Propuesta didáctica

Conclusiones

Referencias

Anexos

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Histórico de puntajes promedio dominio de lectura- PISA

Figura 2. Estudiantes con los mejores resultados y con bajo rendimiento en matemáticas, lectura y ciencias

Figura 3. Resumen ejecutivo estudio Reto Lectura 2022 de Smartick

Figura 4. Lectura de libros en soporte digital. España – 2022

Figura 5. Acceso y uso de internet en América Latina y el Caribe

Figura 6. Competencia de los alumnos en lectura digital

Figura 7. Puntajes promedio en lectura

Figura 8. Categorías y descriptores

Resumen

El propósito principal de este trabajo se encuentra orientado bajo el objetivo de fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, centrándose en necesidades específicas de la competencia lectora y escritora en estudiantes de educación básica secundaria, específicamente grado noveno, teniendo en cuenta documentos oficiales del Ministerio de educación del país. Esto se logrará mediante una propuesta basada en la modalidad del Blended Learning (B-Learning), que busca desarrollar prácticas y elementos clave en el ámbito de la lectura. Para la elaboración de este documento se tomó como base algunos conceptos teóricos que brindaron las orientaciones adecuadas con respecto a la intención del Blended Learning; su modalidad, su rango de acción, su dinamismo y su modo de aplicación. Para la finalidad de la presente investigación, se delimita el nivel de implementación centrado en las actividades, donde se plantea la combinación de elementos presenciales con elementos basados en la comunicación mediada por ordenador, permitiendo de esa forma la interacción de los estudiantes con la academia y mezclando la formación presencial con la incorporación de ayudas virtuales como refuerzo. Esto sitúa a los estudiantes en espacios de interacción dinámicos, en los que se genera flexibilidad a través de una mejor comunicación y de la personalización del aprendizaje. Cada persona tiene su propia y única forma de aprender y el B-Learning ayuda a que esas formas se conviertan en procesos más accesibles y más completos. En ese sentido, atendiendo a los planteamientos de Stole (2020), quien señala la importancia de vincular las actividades del tiempo libre con el ejercicio de lectura profunda, se seleccionó un texto digital de tipo argumentativo, ubicado en un periódico virtual acompañado de imágenes que dinamizan el contenido, relacionado con las redes sociales. De esta forma, se atenderá a esa necesidad que el autor plantea de relacionar la lectura con espacios y tópicos que sean próximos al lector caracterizado.

Abstract

The main purpose of this work is oriented under the objective of strengthening the teaching and learning process, focusing on specific needs of reading and writing competence in students of basic secondary education, taking into account official documents from the country's Ministry of Education. This will be achieved through a proposal based on the Blended Learning (B-Learning) modality, which seeks to develop key practices and elements in the field of reading. To prepare this document, some theoretical concepts were taken as a basis that provided appropriate guidance regarding the intention of Blended Learning; its modality, its range of action, its dynamism and its mode of application. For the purpose of this research, the level of implementation focused on activities is delimited, where the combination of face-to-face elements with elements based on computer-mediated communication is proposed, thus allowing the interaction of students with the academy and mixing face-to-face training with the incorporation of virtual aids as reinforcement. This places students in dynamic interaction spaces, in which flexibility is generated through better communication and personalization of learning. Each person has their own unique way of learning and B-Learning helps these ways become more accessible and complete processes. In this sense, taking into account the approaches of Stole (2020), who points out the importance of linking free-time activities with deep reading exercises, an argumentative digital text was selected, located in a virtual newspaper accompanied by images that They energize the content, related to social networks. In this way, the need that the author raises to relate reading with spaces and topics that are close to the characterized reader will be met.

Introducción

El desarrollo de la competencia lectora no es solo constituye un fundamento para el rendimiento en áreas curriculares del sistema educativo, sino también requisito indispensable para lograr una participación exitosa en múltiples facetas de la vida adulta, como el crecimiento personal, la participación ciudadana y el ámbito económico. Agregando a esto que la comprensión de la competencia lectora evoluciona según los cambios en la sociedad y en la cultura. De esta forma, se entiende que las nuevas tecnologías generan un cambio en las técnicas en que la gente lee e intercambia información, tanto en el hogar como en el trabajo. Esto implica directamente a la educación, ya que los estudiantes del mañana necesitarán ser competentes en el uso de herramientas digitales para enfrentar con éxito la creciente complejidad y cantidad de información disponible. En el pasado, el enfoque principal en el dominio de la competencia lectora de un estudiante era su capacidad para comprender, interpretar y reflexionar sobre textos individuales. Si bien, estas habilidades siguen siendo importantes, se toma mayor énfasis en la integración de tecnologías de la información en la vida social y laboral de los ciudadanos; esto es, adaptarse y aprender esas otras formas del lenguaje, introduciéndonos en su contexto.

El siguiente trabajo de investigación se centra en la enseñanza de habilidades de lectura, particularmente en el desarrollo de competencias lectoras, mediante la implementación de la metodología Blended Learning dirigida a estudiantes de noveno grado. Este enfoque considera los niveles de los estudiantes a través de la consulta de documentos oficiales del Ministerio de Educación Nacional, los cuales proporcionan pautas generales para la educación a nivel nacional, incluyendo los estándares básicos, los derechos básicos de aprendizaje (DBA) y los lineamientos curriculares. Esta iniciativa surge como respuesta a la creciente presencia de dispositivos electrónicos, como pantallas y tabletas, tanto en el entorno escolar como en el hogar. Se reconoce

la necesidad de una integración híbrida en la enseñanza, dada la evidencia de que las experiencias de alfabetización de los niños y adolescentes están cada vez más orientadas hacia lo digital. En el presente proyecto se retomaron una serie de conceptos para abordar la comprensión lectora digital en el contexto de la educación básica, vista desde varios ejes temáticos, los cuales serán mencionados a continuación: lectura digital, comprensión lectora digital, lectura hipermedial y la modalidad B-Learning. Estos conceptos se desarrollarán con más precisión en el marco teórico del documento.

La finalidad de este trabajo es la de diseñar una propuesta de plan lector con la intención de potenciar las habilidades de competencia lectora, habilidades comunicativas y el pensamiento crítico en los estudiantes. Este documento, también aborda la perspectiva de elevar la calidad de vida de niños y jóvenes, así como de impactar de manera positiva en el entorno escolar mediante la incorporación de nuevas herramientas tecnológicas. La necesidad de apostar por algo más allá de lo tradicional y generar un cambio donde la rigurosidad académica no sea lo primordial, es lo que puede permitir la creación de un espacio armonioso dentro de la escuela, a través del conocimiento y manejo asertivo de las emociones, y que de esa forma, prime la convivencia sana desde todos los entes que componen la misma, pues, es necesario recordar que la escuela no es una estructura con tableros y puestos solamente, realmente quienes hacen escuela son los estudiantes, profesores, padres y directivos que tienen un mismo objetivo, enseñar desde el amor como decía Paulo Freire: “educar es un acto de amor”.

Para dar cuenta de los descrito anteriormente, esta monografía está alineada por cuatro capítulos fundamentales: En el primero se desarrolla la justificación, así como, el planteamiento del problema y los objetivos de la misma; en el segundo, se encuentra la fundamentación teórica abordada desde cinco temas específicos; en el tercero, el enfoque de la investigación, paradigma,

diseño metodológico, fases y propuesta didáctica y finalmente se encuentra las conclusiones halladas en este acercamiento.

Problematización

Justificación

Como docentes, es nuestro deber estar al tanto de modalidades, aplicaciones y métodos pedagógicos, en relación con tendencias del siglo XXI que permitan un mejor desarrollo académico según el contexto del estudiante, y que resulten efectivos para que se cumplan los parámetros curriculares que la escuela propone. En este orden de ideas, las Tecnologías de la Información y la Comunicación adquieren un rol mediador que no se reduce a lo meramente instrumental, sino que, por el contrario, permiten concretar objetivos de aprendizaje que apuntan a la motivación y a la interacción con los actores del proceso y con el texto. Como docente diseñadora pretendo transformar las actitudes y aptitudes de los estudiantes ante la lectura, facilitándoles mecanismos de interacción eficiente con el texto y, por supuesto, bajo la premisa de que la lectura de las cosas (no solamente de los textos escritos) debe presentarnos desafíos en torno a los cuales podemos aventurarnos, en contraposición a la visión de la lectura como una actividad problemática y un requisito meramente escolar.

A partir de esto, se proyecta una propuesta con la modalidad del B-Learning como posible ayuda para que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras. El texto base para el diseño de estrategias y actividades, corresponde al artículo “Moda Rápida: La industria que desviste al planeta” de Claudia Hernández publicado por la Revista de divulgación científica de la UNAM ¿cómoves? en el año 2020. Este texto se ajusta a la expectativa del desarrollo de la competencia lectora, e igualmente a las condiciones básicas que propone el B-Learning respecto a los intereses de los estudiantes y, asimismo, del contexto en el que se desarrollan, lo que

permitirá que se genere la motivación adecuada, promoviendo procesos metalingüísticos y metacognitivos en los estudiantes.

Con el propósito de profundizar en la elección de la modalidad, se presenta a continuación una tabla que ofrece una breve explicación de diversos tipos de e-learning, destacando las razones por las cuales se considera que el blended learning es la modalidad más apropiada para la investigación actual.

Tabla 1. *Tipos de e-learning para docentes*

(**Fuente**: Elaboración propia – 2024)

Tipos	**E-Learning Asincrónico**	**E-Learning Sincrónico**	**Blended Learning**	**Mobile Learning**	**Microlearning**
Descripción	Los participantes acceden al contenido de aprendizaje en momentos diferentes. No se requiere que todos estén en línea simultáneamente.	Todos los participantes interactúan en tiempo real. Sesiones de chat, videoconferencias, webinars (son ejemplos).	Combina métodos de aprendizaje en línea con la instrucción tradicional en el aula. (Aprendizaje Mixto)	El aprendizaje se realiza a través de dispositivos móviles como teléfonos inteligentes o tabletas. (M-Learning)	Ofrece contenido de aprendizaje en pequeñas unidades o módulos breves.
Ventajas	Flexibilidad de horarios, acceso global, permite revisar el material a su propio ritmo.	Mayor interactividad, discusiones en tiempo real.	Aprovecha lo mejor de ambos mundos, flexibilidad y contacto directo.	Acceso en cualquier momento y lugar.	Facilita la asimilación de información, se adapta a horarios ocupados.
Desventajas	Menos interacción en tiempo real.	Menos flexibilidad de horarios.	Requiere una gestión cuidadosa para integrar efectivamente ambas modalidades.	Limitaciones en términos de tamaño de pantalla y funcionalidad.	Puede carecer de profundidad en algunos temas.

Habiendo obtenido una visión general de los tipos de e-learning disponibles en la actualidad, se concluye que el blended learning, o aprendizaje mixto, destaca como una opción educativa altamente beneficiosa por diversas razones. Su flexibilidad permite a los estudiantes acceder a contenido en línea, reduciendo restricciones de tiempo y espacio. La individualización del aprendizaje es posible, ya que los participantes pueden revisar material en línea a su propio ritmo y recibir instrucción más personalizada durante las sesiones presenciales. La interacción social se mantiene, facilitando discusiones, colaboración y actividades grupales durante el tiempo en el aula. Además, el blended learning optimiza recursos al aprovechar eficientemente las fortalezas de las modalidades en línea y presencial, por último, esta metodología también se adapta a diferentes estilos de aprendizaje, integrando tecnologías educativas para enriquecer el proceso y preparando a los estudiantes para entornos profesionales digitales.

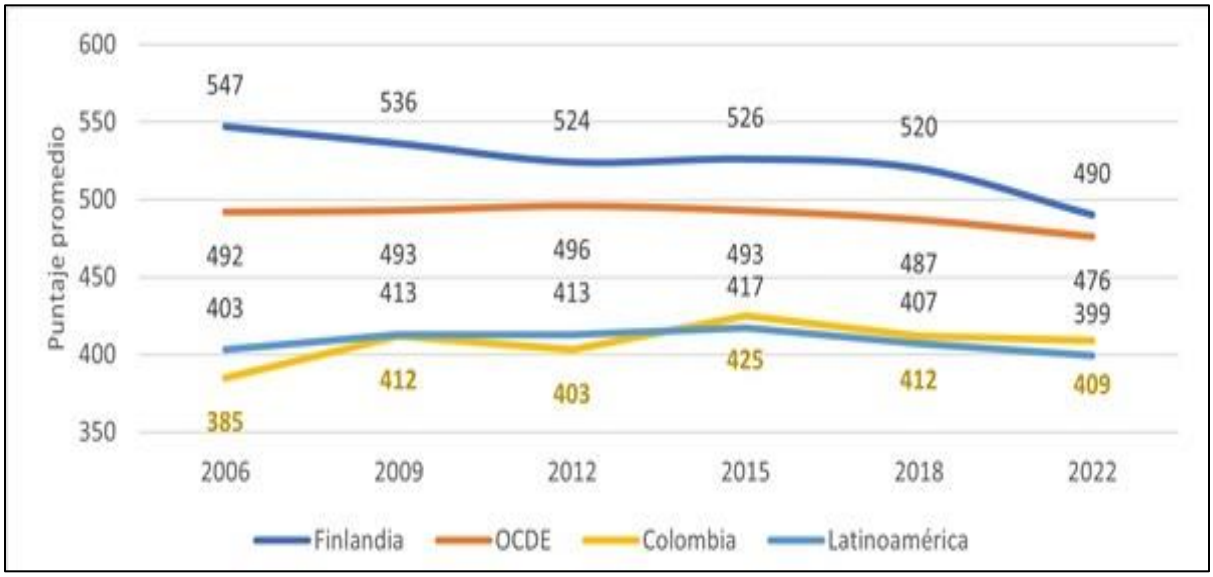
Planteamiento del problema

El diseño de esta propuesta para el desarrollo de la competencia lectora en la modalidad Blended Learning obedece a la urgencia de incorporar dentro del rol docente la capacidad de modelar estrategias de lectura que impacten no sólo aspectos cognitivos y metacognitivos en la realización de tareas, sino que generen efectivamente la experiencia de los estudiantes, de modo que la comprensión derive primordialmente del aprendizaje significativo. Actualmente, la competencia lectora en los estudiantes de educación básica se ha visto altamente restringida, debido a múltiples factores que impiden un óptimo desempeño, principalmente por la falta de exposición a la lectura, lo que conlleva a la ausencia de estrategias de comprensión lectora. Es por ello que resulta fundamental implementar diversas metodologías que inspiren a los estudiantes a sumergirse nuevamente en el mundo de la lectura y para esto, es necesario situarla en un contexto transversal con los intereses propios de los estudiantes, es decir, la era digital.

Para identificar las necesidades prioritarias en el aprendizaje de la comprensión lectora, se tomó como referencia dos estudios fundamentales recientes que ofrecen una visión integral: las pruebas PISA 2022 y el estudio Reto Lectura 2022 de Smartick. En una primera evaluación, se tuvo en cuenta el historial de los puntajes promedio en el ámbito de la lectura, detallado a continuación.

Figura 1. *Histórico de puntajes promedio dominio de lectura- PISA*

(**Fuente**: Nota país OCDE - PISA 2022)

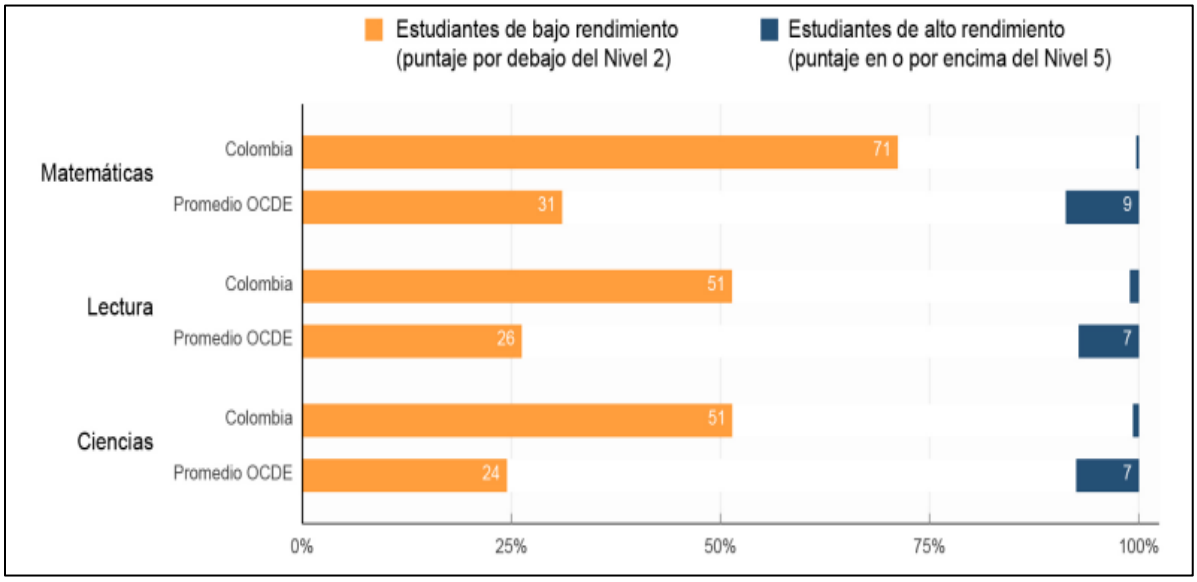


Según esta información, se evidencia un descenso en los puntajes durante los últimos cuatro años. Este declive se atribuye al impacto de la emergencia sanitaria a nivel global, como era previsible, lo cual ha llevado a una disminución del interés por la lectura y un aumento en el dominio de dispositivos tecnológicos, con la llegada de las clases virtuales. No obstante, es importante destacar que, dentro del análisis de los resultados proporcionados por la OCDE en su informe "Nota país OCDE-PISA 2022" para Colombia, se resaltaron las estrategias de continuidad del aprendizaje implementadas durante el cierre de las instituciones educativas durante la pandemia de COVID-19 en el país. Según el informe, aproximadamente el 79 % de

los estudiantes en Colombia se sienten seguros o muy seguros al utilizar programas de comunicación por video, y el 82 % se siente seguro o muy seguro al motivarse a sí mismos para realizar las tareas escolares, cifras que superan los promedios de la OCDE que son del 77 % y 58 % respectivamente (Nota país OCDE - PISA 2022). Esto plantea la necesidad y eficacia de adoptar un enfoque de aprendizaje mixto que fomente el hábito lector en los estudiantes, adaptándose a sus intereses y contexto.

Figura 2. *Estudiantes con los mejores resultados y con bajo rendimiento en matemáticas, lectura y ciencias*

(**Fuente**: OECD, Base de datos PISA 2022,)



Estas pruebas clasifican el desempeño en esta área en seis niveles, donde el nivel 1 es el más bajo y el nivel 6 el más alto. El informe consideró los resultados de jóvenes de 15 a 16 años y reveló serios desafíos en el desarrollo de habilidades lingüísticas, con un rendimiento inferior en comparación con los países de la OCDE. En lectura, el 49 % de los estudiantes en Colombia alcanzó el Nivel 2. (El promedio de la OCDE está en 74%) y solo el 1% de los estudiantes

obtuvo una puntuación de nivel 5 o superior. (El promedio de la OCDE es de 7%). La diferencia entre el puntaje obtenido por el promedio de los países de la OCDE y Colombia en lectura es de 67. Es decir, que les permite identificar la idea principal de un texto de extensión moderada, encontrar información basándose en criterios explícitos y reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos, entre otras competencias. Sin embargo, muy pocos estudiantes pueden llevar a cabo actividades complejas de comprensión lectora, como identificar y organizar múltiples piezas de información profundamente integradas en el texto, realizar análisis reflexivos o evaluar críticamente la información.

Adicionalmente, en el año 2022, Smartick llevó a cabo un estudio en adultos y niños de España, Colombia, México, Perú y Chile, con el propósito de analizar y comparar las habilidades de comprensión lectora, ortografía y gramática. En términos generales, los resultados señalaron la necesidad de mejorar las competencias lectoras y lingüísticas, ya que en la mayoría de las pruebas se registraron puntuaciones por debajo de la media, obteniendo un promedio de 4,6 en todas las áreas, excepto en comprensión lectora. Este estudio incluyó tanto a niños como a adultos en su evaluación.

Centrándonos en el caso de los niños:

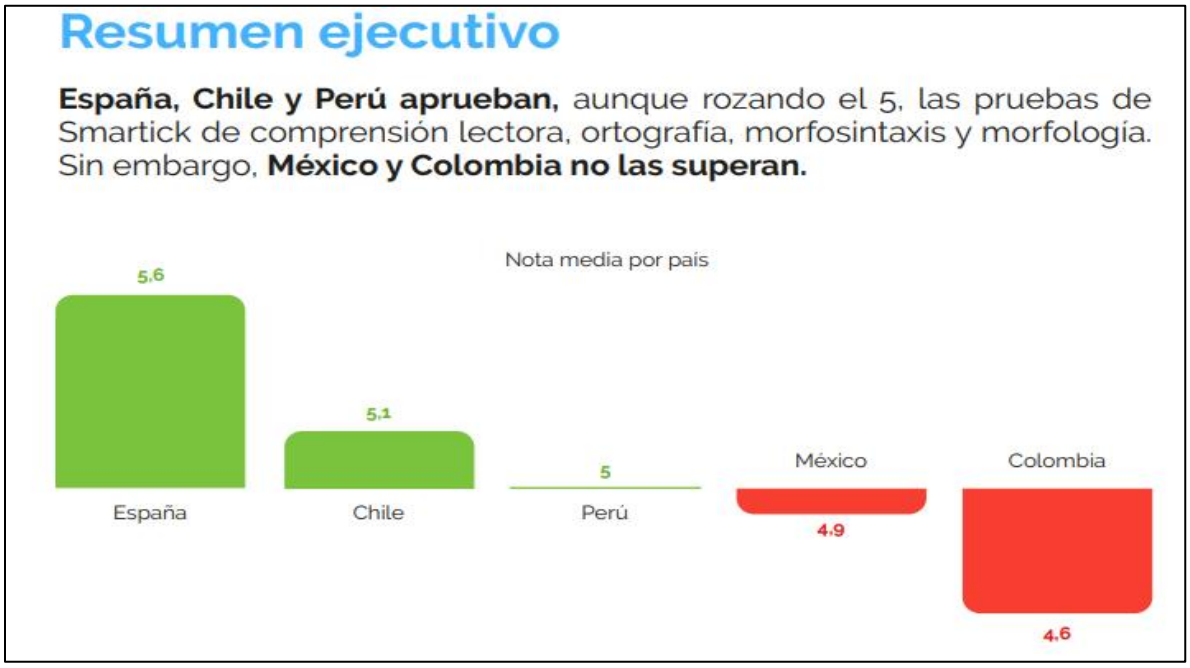
- Los menores de 12 años obtuvieron los peores resultados en comprensión lectora.
- Así como la más alta en ortografía: 44 %.
- Fueron los que más se aproximaron al aprobado en morfosintaxis: 49 %.

No obstante, es preocupante que, a pesar de estos esfuerzos, las cifras continúan mostrando niveles bajos, subrayando la urgencia de implementar estrategias de lectura y actividades que promuevan un propósito lector más sólido. Es especialmente relevante notar que estas tendencias persisten en la población adulta, subrayando la importancia de inculcar el hábito

lector desde la infancia como una medida crucial para mejorar las estadísticas a largo plazo. En cuanto a la comprensión lectora, es notable que Colombia ocupa el tercer lugar con un puntaje del 71,1%, aunque por un estrecho margen supera a México. Esto indica la necesidad continua de abordar y fortalecer las habilidades de comprensión lectora en el contexto educativo colombiano.

Figura 3. *Resumen ejecutivo estudio Reto Lectura 2022 de Smartick*

(**Fuente**: Informe Reto de lectura - 2022)



De acuerdo con lo anterior, se establecen tres necesidades recurrentes de aprendizaje en los estudiantes, que conducen a formular unos retos pedagógicos para el desarrollo del ambiente de aprendizaje. Estas necesidades primero, se enmarcan en la creación de un hábito lector, pues la falta de cercanía con el ejercicio lector dificulta el proceso de comprensión de los diferentes tipos de textos, en esta misma línea, la ausencia de estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura imposibilita que los estudiantes alcancen un nivel de lectura crítico siendo este uno de los más afectado dentro de su ejercicio de comprensión lectora. Igualmente, de forma encadenada

con las anteriores necesidades de aprendizaje señaladas, la producción textual de los estudiantes se ve afectada con un impacto significativo. Así pues, los retos pedagógicos de este proyecto se enmarcan primeramente en generar en las estudiantes un interés frente a la lectura de textos expositivos-argumentativos, con el fin de apoyar el desarrollo de un hábito lector. Asimismo, que realicen un procesamiento del texto adecuado, que les facilite una posición crítica de los textos que leen. Además de resaltar la orientación para estimular la creación de nuevas narrativas textuales, que permitan dar cuenta de su ejercicio lector, como una muestra gráfica del aprendizaje adquirido.

Es así como este proyecto apuesta por la formación de un lector crítico, que, además, tenga un enfoque epistemológico sociocultural. Este último, permitirá en los estudiantes un procesamiento adecuado del texto, así como un procesamiento sujeto a las problemáticas socioculturales en las que están inmersas. De esta manera, el ejercicio lector tendrá en ellos un valor funcional, no solo en el ambiente de aprendizaje sino también en su vida cotidiana.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

- El objetivo general de esta investigación consiste en desarrollar una propuesta (secuencia didáctica) de plan lector dirigida a noveno grado, con el propósito potenciar la competencia lectora, por medio de la modalidad Blended Learning explorando modalidades, aplicaciones y métodos pedagógicos que mejoren el desarrollo académico de los estudiantes según su contexto.

Objetivos específicos

- Incorporar dentro del rol docente la capacidad de modelar estrategias de lectura que impacten no sólo aspectos cognitivos y metacognitivos en la realización de tareas, sino

que generen efectivamente la experiencia de los estudiantes, de modo que la comprensión derive primordialmente del aprendizaje significativo.

- Formular recomendaciones y directrices destinadas a facilitar la implementación exitosa de estrategias Blended Learning para mejorar las habilidades comunicativas y fomentar el pensamiento crítico entre los estudiantes de educación básica secundaria.

Fundamentación teórica

Lectura digital

En este segmento, se entrelaza el concepto de lectura digital con el proceso resultante de la comprensión lectora en el entorno digital. Para contextualizar el análisis de la lectura digital, es crucial destacar que los cambios sociales que han tenido lugar desde finales del siglo XX hasta el presente siglo XXI han dado lugar a una reestructuración profunda de la sociedad. Este cambio se ha manifestado en la forma en que se transmiten y comparten datos, así como en las nuevas formas de interacción entre individuos Es imperativo tener en cuenta que estos cambios sociales y culturales ejercen una influencia sustancial en la forma en que los jóvenes adoptan la lectura a través de los medios digitales en la actualidad. En gran medida, su enfoque hacia la lectura digital está condicionado e influenciado por lo que encuentran en estos medios. Incluso tienen la posibilidad de interactuar directamente con la información, añadiendo comentarios, videos y audios, lo que complementa, refuta o aporta opiniones sobre el contenido presentado por el autor en el entorno digital.

Este nuevo enfoque educativo persigue principalmente el desarrollo de un elevado nivel de pensamiento crítico en el lector digital. En esta perspectiva, la lectura se convierte en un proceso de gran complejidad que demanda la aplicación de procesos cognitivos e involucra actividades tales como activar conocimientos previos, formular hipótesis acerca del texto, negociar significados con el autor y reconstruir tanto la estructura general como el significado del texto. Como lo menciona Rodríguez (2004) la nueva narrativa digital nos invita a fomentar una multiplicidad de formas de interacción a través del aprovechamiento de la virtualidad, el lenguaje y la información. En este contexto, el lector digital no se limita a actuar como un simple espectador frente al contenido que extrae de la lectura. Resulta crucial destacar que los discursos

a los que los lectores digitales acceden pueden estar influenciados por una variedad de perspectivas, tipos de textos y contextos, todos enmarcados en dimensiones lingüísticas, psicolingüísticas y socioculturales.

En cuanto al ámbito discursivo, el lector digital se ha aventurado en el territorio de la hipertextualidad y la hipermedialidad, rompiendo con la tradicional linealidad presente en los textos impresos. Según Cassany (2004), las prácticas lectoras están cambiando a causa de factores múltiples: leemos otro tipo de textos, con objetivos también más ambiciosos, en contextos nuevos, que nunca antes habían existido. Basta hacer una simple comparación entre la lectura corriente en los años sesenta o setenta del siglo pasado con la actual para percatarse de que hoy sin duda estamos expuestos a un número infinitamente mayor de textos, sobre temas más variados –y con un grado de especificidad diverso–, que circulan en soportes novedosos, que proceden en muchos casos de autores, idiomas y culturas lejanas –y de los que esperamos poder obtener el mismo alto nivel de comprensión que si pertenecieran a nuestra comunidad –.

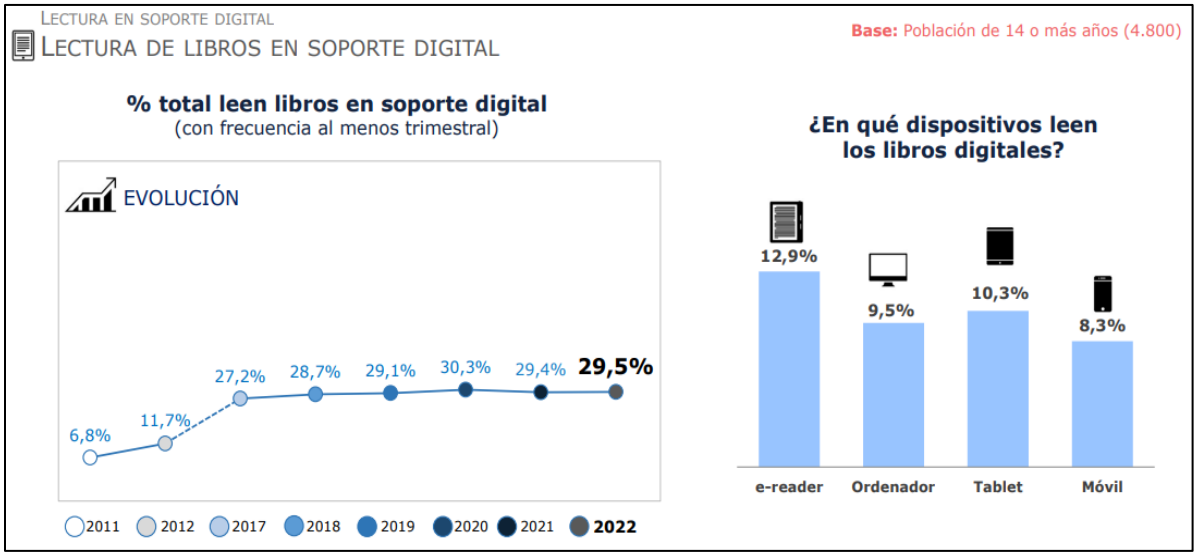
Para obtener una perspectiva más clara sobre la influencia de la lectura digital, se exploran casos específicos en países como China, España y, de manera más cercana, Latinoamérica y Caribe. En el caso de China, durante la IX Conferencia de Lectura Digital en Hangzhou en 2022, se reveló que la cifra de lectores de libros digitales alcanzó los 530 millones, lo que implica un incremento anual del 4,75%. Mayoritariamente, aquellos con edades comprendidas entre los 19 y los 45 años representan el 67,15% de los lectores de libros digitales a nivel nacional. La salida de 618.100 libros digitales chinos a mercados internacionales el año pasado evidencia de manera significativa el impacto de la lectura digital en este país.

Por otra parte, en España, la lectura de contenido digital de cualquier tipo sigue una trayectoria ascendente, incrementándose del 47,8% en 2010 al 78,4% en la actualidad. De

acuerdo con los datos del Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros 2022, publicado por la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE), el lector digital demuestra ser más intensivo, con una media de 13,2 libros leídos al año, en comparación con los 11,2 del lector que prefiere el formato en papel. Sin embargo, a pesar de su mayor intensidad, en los últimos cuatro años, se observa que la lectura en formato digital se mantiene estancada en el 29,5%, como se detalla a continuación.

Figura 4. *Lectura de libros en soporte digital. España - 2022*

(**Fuente**: Hábitos de lectura y compra de libros 2022. Ministerio de cultura y deporte)



En el transcurso de los últimos ocho años, la proporción de lectores de libros en formato digital ha experimentado un notable aumento, pasando del 5,3% al 28,7%. Según el último informe, aunque el porcentaje de lectores digitales ha mantenido cierta estabilidad, este sigue siendo significativo, evidenciando la necesidad de ampliar la implementación de la lectura digital en diversos contextos. En España, un 29,5% de las personas lee libros de manera habitual en formato digital; de este grupo, solo un 10% se dedica exclusivamente a la lectura digital, mientras que un 18,2% opta por ambos formatos. En términos de edad, el perfil del lector digital

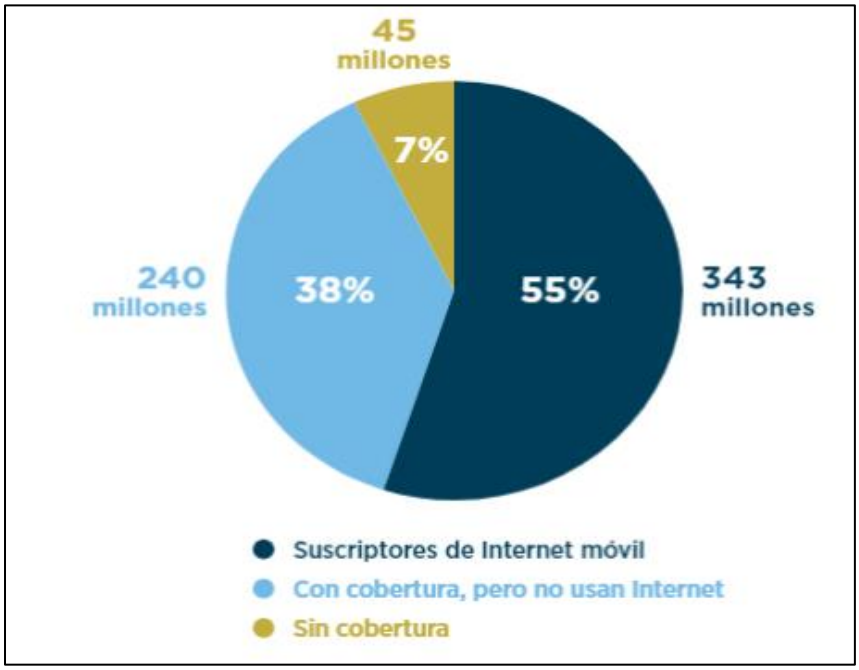
tiende a ser más joven que el del lector en papel y casi todos los adolescentes consumen algún tipo de contenido en formato digital, especialmente a través de sitios web y redes sociales. En contraste, un 20,7% de la población adulta disfruta de la lectura de libros digitales por ocio, en comparación con el 27,1% que lo hace en formato impreso. En cuanto a las expectativas de futuro, la mayoría de los lectores opina que el libro en papel coexistirá con el formato digital, mientras que un 31,7% cree que la mayoría de los libros serán digitales en el futuro.

En relación con América Latina y el Caribe, un estudio elaborado en marzo de 2022 por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) ofreció un ranking revelador sobre el hábito de la lectura electrónica en la región. Según los datos de este estudio, Argentina y Chile lideran la posición con un promedio de 5 ebooks leídos por persona al año, les siguen México (3,4), Colombia (2,7) y Perú (1,2). Asimismo, se concluyó que Chile y Argentina son los países que más invierten mensualmente en elibrary y a estos les siguen Perú, México y Colombia en términos de gasto. En cuanto a la edad, los consumidores de ebooks tienden a tener en promedio entre 30 y 40 años, con excepciones en Perú, donde la edad promedio es de 40-45 años, y en Argentina, donde se sitúa en 45-50 años. Estos datos proporcionan una visión detallada de las tendencias de lectura electrónica en la región.

Basándonos en lo anterior y realizando una breve comparación con los países mencionados, se evidencia un desequilibrio en lo que respecta a la adopción de la lectura digital en América Latina y el Caribe. Para arrojar luz sobre esta disparidad, tomamos como referencia el estudio "Desarrollo de habilidades digitales en América Latina y el Caribe: ¿Cómo incrementar el uso significativo de la conectividad digital?", publicado en marzo de 2023, el cual proporcionó el siguiente gráfico.

Figura 5. *Acceso y uso de internet en América Latina y el Caribe*

(**Fuente**: GSMA, 2021)



De esta forma, se puede inferir que la mayor dificultad que impide una inmersión en la lectura digital, no radica tanto en la falta de acceso a internet, sino en la carencia de habilidades digitales que se convierten en una condición para aprovechar las oportunidades que la transformación digital ofrece, en consecuencia esta investigación se propone no solo ofrecer una serie de plataformas sugeridas, sino también proporcionar explicaciones detalladas para cada una de ellas permitiendo así un uso significativo de la infraestructura digital desplegada, con la posibilidad de adaptarse a diversos niveles educativo, aclarando que estos se deben constituir basado en las necesidades y la situación de cada contexto, de acuerdo con los objetivos y metas que se deseen alcanzar, la disponibilidad de recursos y la viabilidad de la implementación. Se trata cuestiones generales que buscan ser insumos para los planes de acción futuros con respecto al blended learning.

Esto lleva a concluir lo siguiente, de acuerdo con la OCDE (2020): “Los países latinoamericanos aún deben realizar esfuerzos sustanciales para mejorar la competencia digital de sus ciudadanos, fortalecer la seguridad en línea y reducir las barreras de asequibilidad. Esto requiere un enfoque holístico de los desafíos derivados de la transformación digital. La intervención de políticas debe fomentar tanto la demanda como la oferta simultáneamente para garantizar que los países de la región aprovechen los beneficios derivados de la digitalización”.

Así, desde la perspectiva de la recepción, el lector ya no sigue una única vía, sino que se desplaza por una intrincada red de caminos, tomando decisiones en cada cruce sobre hacia dónde dirigirse y por qué ruta. Este cambio implica un papel más activo en el proceso de lectura, donde el lector debe ser consciente de sus objetivos (¿qué información busca?, ¿qué enlace elige?), y evaluar constantemente su nivel de comprensión (¿qué comprendió y qué no?). De acuerdo con Bolter la lectura digital se distingue por su capacidad para establecer hipervínculos con otros recursos y fuentes de información, lo que habilita a los lectores a explorar y profundizar en el contenido de manera no lineal. Entendiendo también que la personalización de la experiencia de lectura es una característica fundamental, ya que los dispositivos digitales permiten a los lectores ajustar la fuente, el tamaño y el formato del texto según sus preferencias individuales.

Un estudio llevado a cabo por Levy (2009) con la participación de 12 niños, cuyas edades oscilaban entre los 3 y 6 años, proporcionó valiosas perspectivas sobre la forma en que estos niños interactúan con textos en pantalla y, al mismo tiempo, reveló las estrategias que emplean en sus representaciones simbólicas. Este estudio no solo contribuyó a fortalecer la confianza de los lectores, sino que también promovió el uso de medios multimedia en el contexto de la educación y la lectura en la escuela. La metodología empleada en esta investigación se basó en entrevistas realizadas a los niños, sus padres y maestros, con el propósito de comprender la

percepción de la lectura por parte de los estudiantes. A lo largo de un año, se llevaron a cabo diversas actividades que ampliaron el contexto en relación a las estrategias de lectura. Además, se realizaron visitas a los hogares de los niños con el fin de observar su interacción con la lectura digital. Asimismo, se implementaron tres actividades principales: la entrevista "Charlie Chick", la actividad de juego "Small World Play" y la entrevista asistida por computadora. Estas actividades se diseñaron con la intención de recopilar datos sobre la forma en que los niños interactúan en varias situaciones presentadas en la pantalla de la computadora. El estudio arrojó conclusiones significativas. Se constató que los niños estaban involucrados en la lectura de diversos tipos de textos multidimensionales en una variedad de contextos. Además, se identificó que, en muchos de los casos estudiados, la alfabetización digital se fomentaba en mayor medida en la escuela que en el entorno familiar.

Sumando a esta línea de investigación los estudios de Burbules y Callister (2006) resaltan la necesidad de poseer experiencia con las plataformas digitales para acceder efectivamente a los hipertextos. Argumentan que conocer la estructura de estos hipertextos es fundamental para aprovechar al máximo las posibilidades de lectura que ofrecen. En ausencia de esta experiencia, los usuarios inexpertos corren el riesgo de desorientarse, realizar saltos entre información de manera superficial y pasar por alto datos valiosos. Subrayan así la importancia de desarrollar habilidades específicas vinculadas a la lectura crítica en entornos digitales. Estas habilidades comprenden la capacidad para evaluar la credibilidad de las fuentes en línea, analizar información proveniente de diversas fuentes y participar en discusiones en línea de manera informada. De manera complementaria, Nicholas Carr, en su ensayo "¿Nos está volviendo estúpidos Internet?" (2010), plantea la posibilidad de que la lectura en pantalla pueda incidir en la concentración y la retención de información. Este debate acerca de los efectos cognitivos de la

lectura digital ha generado una serie de investigaciones y ha motivado a investigadores a explorar más a fondo la relación entre la lectura en entornos digitales y la competencia lectora.

Es por ello que, en el ámbito educativo, la integración de la tecnología en el aula ha sido ampliamente promovida por Marc Prensky (2001), quien argumenta que los estudiantes de hoy son "nativos digitales". La selección cuidadosa de recursos digitales adecuados para el nivel de lectura y el contenido es esencial para optimizar el aprendizaje en línea. Además, la promoción de prácticas de lectura crítica en línea se ha convertido en una prioridad en la educación. De ahí la importancia de enseñar a los estudiantes a evaluar la credibilidad de las fuentes en línea, a discernir entre información objetiva y sesgada, y a participar en discusiones informadas en línea.

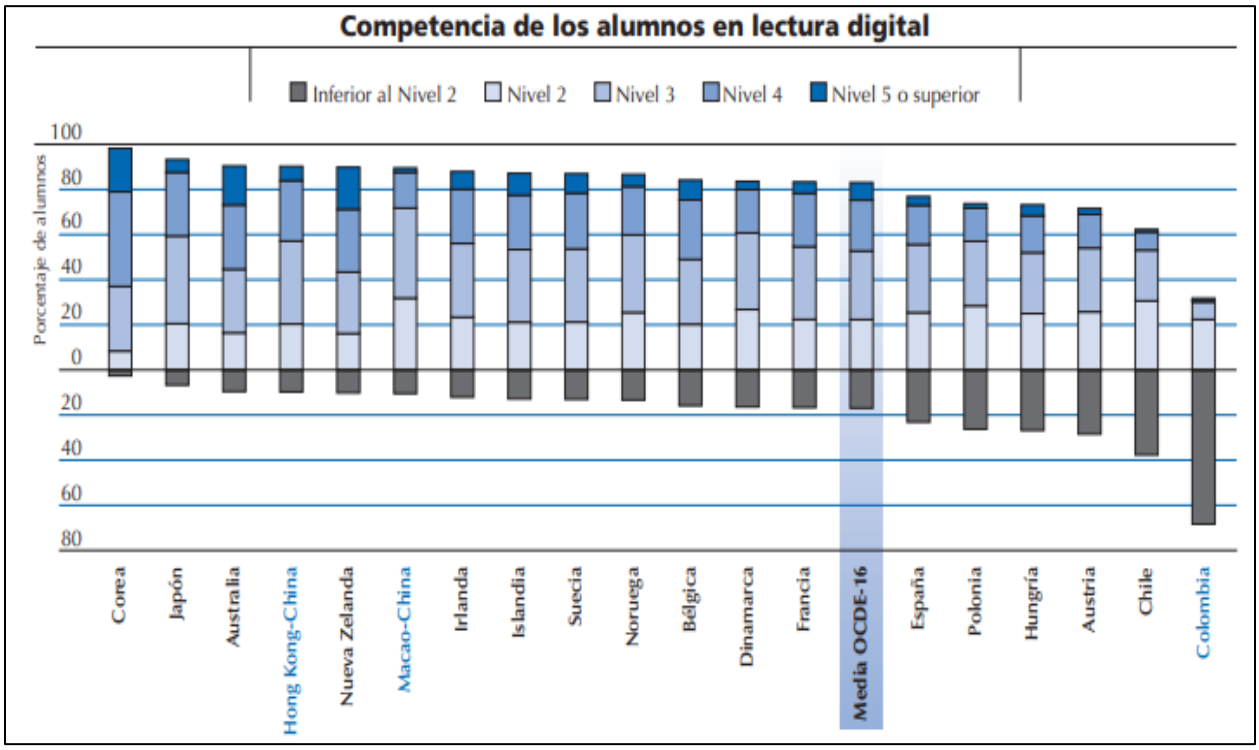
Comprensión de lectura en formato digital y en papel

Dada la estrecha relación que existe entre el lector digital y la comprensión de textos en el entorno digital, es esencial considerar que los estudiantes nacidos en la era de la tecnología digital, al hacer un uso constante de las diversas herramientas en línea, necesitan orientación en áreas que abarcan no solo el dominio técnico y operativo, sino también aspectos cognitivos. Anteriormente indicado, se incluyen habilidades de búsqueda y navegación, la capacidad de integrar información, evaluar fuentes y utilizar estratégicamente la información (Burin, 2016, p.1). Como resultado de esta integración y evaluación de las habilidades de búsqueda de estos lectores, se han realizado pruebas tanto en formato digital como impreso. Los resultados de estos análisis revelan datos interesantes. Por ejemplo, un estudio que evaluó a miles de estudiantes escolarizados a través de la prueba PISA (2009) demostró que poseen habilidades de navegación sólidas tanto en textos digitales como impresos. Además, se encontró una fuerte correlación entre las habilidades de navegación y las destrezas operativas derivadas de este proceso (Burin, 2016). No obstante, en el contexto colombiano, se observa un nivel notablemente bajo de comprensión

de lectura en formato digital. Como se indicó previamente, esta situación no se debe a la falta de acceso a Internet o dispositivos, sino más bien a la carencia de habilidades y guía por parte de los docentes, lo que impide a los estudiantes desarrollar competencias en este ámbito.

Figura 6. *Competencia de los alumnos en lectura digital*

(**Fuente**: OCDE, Base de datos PISA 2009.)



En el año 2009, Colombia participó en la prueba internacional PISA con 8000 jóvenes y obtuvo un puntaje de 413 puntos, mientras que el promedio de la OCDE fue de 494 puntos. En esta evaluación, se identificaron fortalezas en la comprensión de las ideas principales de los textos y en la comprensión de relaciones simples entre las ideas. Sin embargo, surgieron dificultades en la interpretación de textos que implicaban información implícita y en aquellos que requerían contrastar ideas y argumentar sobre ellas.

Figura 7. *Puntajes promedio en lectura*

(**Fuente**: OCDE (en prensa). Tomorrow's skills today. Student performance in PISA 2009.)

Eslovaquia	477	Letonia, Croacia, Israel, Luxemburgo, Austria, España, Grecia, República Checa
Croacia	476	Lituania, Israel, Luxemburgo, Austria, España, Grecia, República Checa, Eslovaquia
Israel	474	Lituania, Croacia, Luxemburgo, Austria, Turquía, España, Grecia, República Checa, Eslovaquia
Luxemburgo	472	Lituania, Croacia, Israel, Austria, República Checa, Eslovaquia
Austria	470	Lituania, Croacia, Israel, Luxemburgo, Turquía, República Checa, Eslovaquia
Lituania	468	Croacia, Israel, Luxemburgo, Austria, Turquía
Turquía	464	Rusia, Lituania, Dubái, Israel, Austria
Dubái	459	Rusia, Turquía
Rusia	459	Dubái, Turquía
Chile	449	Serbia
Serbia	442	Bulgaria, Chile
Bulgaria	429	Tailandia, Rumania, Uruguay, México, Serbia, Trinidad y Tobago
Uruguay	426	Tailandia, Bulgaria, Rumania, México
México	425	Tailandia, Bulgaria, Rumania, Uruguay
Rumania	424	Tailandia, Bulgaria, Uruguay, México, Trinidad y Tobago
Tailandia	421	Colombia, Bulgaria, Rumania, Uruguay, México, Trinidad y Tobago
Trinidad y Tobago	416	Tailandia, Colombia, Bulgaria, Rumania, Brasil
Colombia	413	Tailandia, Brasil, Montenegro, Jordania, Trinidad y Tobago
Brasil	412	Colombia, Montenegro, Jordania, Trinidad y Tobago
Montenegro	408	Argentina, Colombia, Brasil, Túnez, Jordania, Indonesia
Jordania	405	Argentina, Colombia, Brasil, Montenegro, Túnez, Indonesia
Túnez	404	Argentina, Montenegro, Jordania, Indonesia
Indonesia	402	Argentina, Montenegro, Túnez, Jordania
Argentina	398	Kazajistán, Montenegro, Túnez, Jordania, Indonesia
Kazajistán	390	Argentina, Albania
Albania	385	Kazajistán, Panamá
Qatar	372	Perú, Panamá
Panamá	371	Perú, Albania, Qatar, Azerbaiyán
Perú	370	Panamá, Qatar, Azerbaiyán
Azerbaiyán	362	Perú, Panamá
Kirguistán	314	

Promedio significativamente mayor que el de la OCDE. Promedio que no tiene diferencias significativas con el de la OCDE. Promedio significativamente menor que el de la OCDE.

En la parte izquierda de la tabla se puede observar el país, seguido del promedio y por último países cuyos puntajes promedio son estadísticamente similares al de ese país.

Actualmente, es evidente que muchos de los estudiantes muestran cierta aversión hacia la lectura y los procesos relacionados con ella. Esto podría deberse a que la forma en que se enseña no estimula el proceso de aprendizaje o porque, en algunos casos, se sigue abordando la lectura desde la perspectiva de la decodificación y como un proceso mecánico. No obstante, es esencial destacar que "la lectura debe presentarse a los niños como un vehículo capaz de transportarlos al fascinante mundo del conocimiento, como una herramienta valiosa en la búsqueda de información" (Henao, 1995). Por otro lado, existen desafíos y características específicas

relacionadas con los textos digitales, especialmente en el contexto de las redes. Esto incluye la fragmentación de la información, la necesidad de brevedad en los textos y la emergencia de nuevas formas de escritura, entre otros aspectos propios de los entornos digitales.

Bajo el mismo contexto, en un estudio llevado a cabo en una institución de enseñanza primaria en Barranquilla, se examinó el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para respaldar el desarrollo de la comprensión lectora. El estudio permitió establecer comparaciones entre dos grupos: uno que siguió un método de enseñanza tradicional (grupo de control) y otro que utilizó las TIC como herramienta didáctica (grupo experimental). En total, participaron ochenta y seis estudiantes de quinto grado en esta investigación. Se aplicaron pruebas estadísticas de Mann-Whitney y se analizaron los resultados utilizando la representación gráfica de la "Cajas y Bigotes" (Clavijo, 2016). (https://coggle.it/diagram/ZcI1T-IX46hBsIan/t/-/c299089ab993003dde8901d6d4c194d4f92f13df02e793f057301c5c0841b509) Los hallazgos de estas pruebas mostraron un enfoque novedoso hacia la lectura gracias a la integración de las TIC. Se observó una mejora en las actividades colaborativas en la zona de desarrollo próximo, lo que impulsó significativamente la comprensión lectora a través del uso de herramientas tecnológicas (https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4495483). Así en el ámbito de la comprensión lectora en textos hipermediales, es importante destacar que "la tecnología digital posibilita nuevas formas de presentación y organización del contenido textual, generando una perspectiva diferente de los procesos de lectura y escritura. Un documento hipermedial se aborda de manera distinta a un documento impreso" (Henao, 2002, p. 315). Esto se explicará con más detalle en el siguiente apartado.

La discusión sobre si la lectura en formato digital es tan efectiva como la lectura en papel ha sido tema de numerosos estudios e investigaciones y para abarcar las diferencias en la

comprensión de lectura entre formatos, es esencial considerar una serie de factores. Elizabeth Ackerman (2018) resalta que la presentación de texto, el diseño de la interfaz y la experiencia del lector en línea pueden influir en la comprensión. Y asimismo está vinculada a la habilidad del lector para gestionar la multitarea, ya que la distracción digital puede afectar la retención y comprensión.

La transición al formato digital representa un aspecto crucial en el diálogo sobre la comprensión de lectura, ya que los lectores pueden modificar su enfoque al leer en línea, optando por explorar y saltar de manera eficaz entre secciones de texto. A pesar de esto, dicha adaptación podría resultar en una lectura superficial, disminuyendo así la comprensión profunda del contenido en línea. Para mejorar esto, es fundamental considerar estrategias y prácticas efectivas. Daniel Cassany, en su trabajo "Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica" (2004), subraya la importancia de que los lectores adapten sus estrategias de lectura al entorno digital. Cassany argumenta que la lectura en línea exige un enfoque crítico para evaluar la calidad de la información y la credibilidad de las fuentes, lo que se alinea con la idea de fomentar la lectura crítica en línea. Además, se propone la enseñanza de habilidades de lectura activa en línea, como la anotación digital y la organización de información en línea.

Comprendiendo el cambio: la lectura hipermedial en la educación

En la era digital, el uso de herramientas tecnológicas y el acceso a información en línea han transformado significativamente la forma en que las personas leen y comprenden textos. Este cambio ha dado lugar a la emergencia de la lectura hipermedial y multimodal como un enfoque clave para mejorar la competencia lectora. En el contexto de la educación básica, específicamente en el nivel de grado noveno, se plantea la necesidad de explorar y comprender la

importancia de la lectura hipermedial y multimodal como un recurso para potenciar las habilidades de lectura en los estudiantes. La lectura hipermedial se refiere a la práctica de leer textos que incorporan elementos multimedia, como imágenes, videos, hipervínculos y sonidos, que enriquecen la experiencia de lectura. Este enfoque permite a los lectores explorar información de manera no lineal y participar activamente en la construcción de significado (Bolter, 2001). Por otra parte, La lectura multimodal se centra en la comprensión de textos que combinan múltiples modos de comunicación, como el texto escrito, las imágenes, los sonidos y otros elementos visuales y auditivos. Este enfoque reconoce que los textos ya no se limitan a la palabra escrita, sino que incorporan una variedad de medios para transmitir información (Kress 2005).

De igual manera, se sostiene que estas nuevas formas de construir significados impulsan una transformación en el paradigma de la alfabetización. Esto conlleva a la reevaluación de las prácticas educativas tradicionales y la adopción de un enfoque más holístico y adaptado, que incorpore una variedad de sistemas semióticos y reconozca la emergencia de nuevas formas de alfabetización. En este contexto, el énfasis en imágenes y sonidos a menudo compite con el predominio del texto escrito. Este enfoque se orienta hacia un mayor nivel de contextualización, flexibilidad y cuestionamiento en relación con las perspectivas de los estudiantes. Siguiendo la perspectiva de Jenkins (2008), este enfoque respalda una "coexistencia de los nuevos medios digitales con el surgimiento de una cultura participativa, impulsada por comunidades de usuarios participando de manera activa en una variedad de actividades". Este cambio en el paradigma de la alfabetización es un reflejo de la creciente influencia de los medios digitales en la sociedad contemporánea y el consiguiente impacto en las prácticas educativas. Es por ello que se busca fomentar un enfoque educativo que esté en sintonía con la evolución de la comunicación y la

participación activa en un entorno digital en constante cambio. Por ende, cuando se habla de hipertexto como una forma de escritura no lineal, se hace alusión a una estructura de información en la que el usuario tiene la capacidad de elegir qué enlaces seguir entre las distintas asociaciones presentadas. Esto implica la posibilidad de leer y releer el texto de manera variable, ya que los enlaces no siguen un orden predeterminado, e incluso puede tratarse de textos que carecen de un inicio o fin definidos.

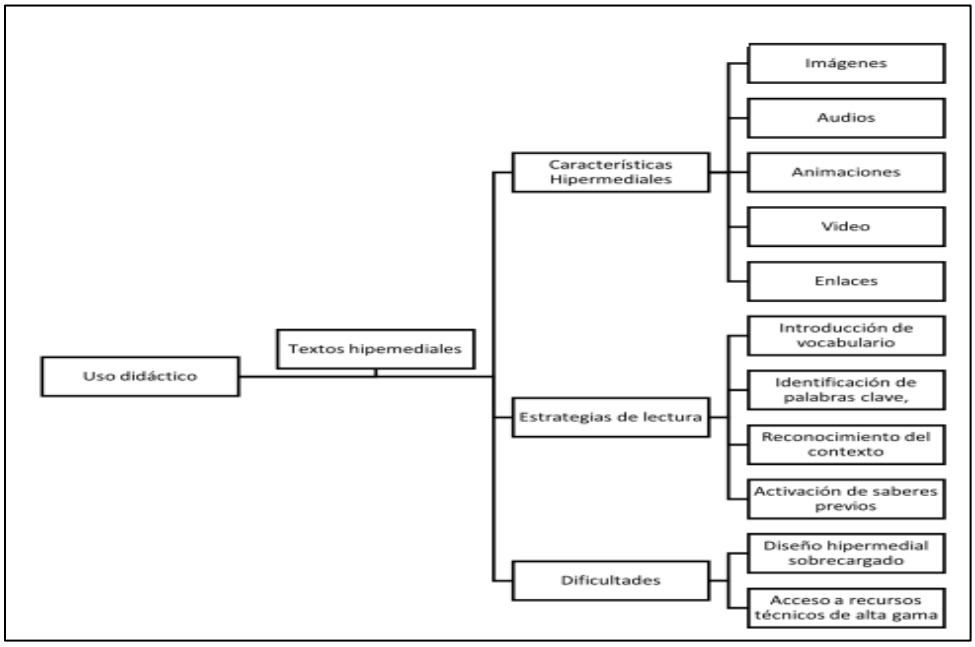
De esta forma, se considera necesaria la combinación de elementos multimedia y modos de comunicación mejore la comprensión de textos, especialmente en contextos educativos. La interacción con elementos visuales como imágenes, videos y otros recursos puede incrementar la retención de información y fomentar la participación activa de los estudiantes durante el proceso de lectura. Así el enfoque de Blended-Learning, que combina la instrucción en línea con la enseñanza tradicional, se beneficia de la lectura hipermedial y multimodal al permitir a los estudiantes acceder a recursos en línea enriquecidos con elementos multimedia y modos de comunicación variados. Esto ofrece oportunidades únicas para mejorar la competencia lectora, ya que los estudiantes pueden interactuar con contenido en diferentes formatos y participar activamente en la construcción de su comprensión (Bonk & Graham, 2006).

Para ilustrar este concepto, se tomó como referencia el artículo de investigación titulado "Uso didáctico de los textos hipermediales para la promoción de la lectura inferencial en inglés", elaborado por G. Álvarez y P. Chaparro en 2022. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de grado once, a quienes se les impartieron cinco talleres semanales. Estos talleres se distribuyeron entre los cinco grupos de grado once, y se utilizó la aplicación de mensajería gratuita WhatsApp para enviar el material correspondiente. Antes de comenzar con los talleres, se llevó a cabo una reunión inicial a través de la plataforma de videoconferencia Google Meet. Esta reunión tuvo

como objetivo motivar a los estudiantes, así como presentarles el contenido y la estructura de los talleres de lectura, con el propósito de familiarizarlos con el recurso y la lectura de textos hipermediales en inglés. Durante la implementación de los talleres de lectura, se empleó el programa Microsoft PowerPoint, en el cual se incluyeron las estrategias y actividades diseñadas para fomentar la lectura inferencial. Cada taller estuvo respaldado por una guía de orientación para facilitar su desarrollo.

Figura 8. *Categorías y descriptores*

(**Fuente**: artículo de investigación "Uso didáctico de los textos hipermediales para la promoción de la lectura inferencial en inglés" 2022.)



En relación a los resultados obtenidos, los estudiantes destacaron diversas ventajas al leer el texto en diferentes plataformas, señalando que la facilidad de lectura se atribuyó al tipo, tamaño y color de las letras, mientras que las imágenes facilitaron la comprensión al estar estrechamente relacionadas con el contenido. Además, se resaltó que la experiencia de lectura difiere

notablemente de la que se tiene con un libro de texto tradicional. Respecto a las animaciones, los cinco estudiantes coincidieron en que estas estaban adecuadamente vinculadas al tema de lectura y captaron su atención, contribuyendo así a una mejor comprensión del texto. Sin embargo, otros estudiantes mencionaron que, si bien las animaciones resultaron llamativas, no necesariamente mejoraron su comprensión lectora. En cuanto a los videos incorporados en la lectura, los estudiantes expresaron que, a pesar de su brevedad, estos hicieron más interesante la experiencia de lectura. Algunos estudiantes comentaron que ciertos videos no les resultaron útiles debido a que accedieron al material a través de sus teléfonos celulares.

El diseño de entornos de aprendizaje en la modalidad Blended Learning

El Blended Learning o aprendizaje mixto, se ha consolidado como una estrategia educativa que fusiona elementos del aprendizaje en línea y el aprendizaje presencial, dando lugar a una experiencia educativa integral. Esta modalidad se fundamenta en la idea de combinar las ventajas de la interacción en el aula con la flexibilidad y las oportunidades de aprendizaje proporcionadas por el entorno en línea. Al respecto, Quitián y González (2020) destacan que es un enfoque que aprovecha lo mejor de ambos mundos, brindando una experiencia educativa equilibrada y enriquecedora. Como resalta Graham (2006), el Blended Learning pone énfasis en la participación activa del estudiante y la construcción del conocimiento de manera colaborativa.

Bajo este mismo contexto, el uso de estrategias pedagógicas efectivas adquiere un papel fundamental, especialmente cuando se trata de fomentar la comprensión lectora. Solé (1992) subraya la importancia de adaptar estas estrategias a las necesidades individuales de los estudiantes, aprovechando al máximo las posibilidades que ofrece la tecnología. Es esencial que el Blended Learning, según la perspectiva de Garrison y Kanuka (2004), esté respaldado por una

sólida base pedagógica, donde los objetivos de aprendizaje estén claramente definidos y se promueva la participación activa y significativa del estudiante.

Poon (2013) subraya que el Blended Learning también puede abordar la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes, lo que lo convierte en un enfoque inclusivo. De esta forma, la planificación y diseño de entornos de aprendizaje en esta modalidad demanda una consideración cuidadosa de los componentes esenciales. Quitián y González (2020) subrayan la importancia de abordar aspectos pedagógicos al diseñar entornos de Blended Learning, lo que incluye la selección de contenidos, la estructuración de actividades de aprendizaje y la evaluación del progreso del estudiante. Es crucial, tal como enfatizan Bonk y Graham (2006), lograr un equilibrio adecuado entre los componentes en línea y presenciales para optimizar la experiencia de aprendizaje, reconociendo su capacidad para personalizar la experiencia de aprendizaje. Siguiendo la visión de Solé (1992), se aboga por adaptar estrategias de lectura a las necesidades individuales de los estudiantes. Es por ello, que se plantea una secuencia didáctica entendida como “Una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar un aprendizaje” (Pérez, 2005, p. 52).

Por esta razón, es crucial que la educación se adapte a las nuevas tecnologías y modalidades, incluyendo el Blended Learning, teniendo en cuenta las tecnologías de la Industria 4.0. Este concepto engloba diversos aspectos de nuestra vida cotidiana, desde los smartphones que llevamos siempre con nosotros hasta los robots industriales y la inteligencia artificial. De ahí surge la importancia de identificar y familiarizarse con las principales herramientas digitales que están en tendencia en las aulas, ya que estas ofrecen una amplia variedad de soluciones destinadas a mejorar y enriquecer la experiencia educativa, tales como:

- Plataformas de Aprendizaje en Línea (LMS): Estos sistemas proporcionan un entorno virtual donde los estudiantes pueden acceder a contenido educativo, realizar actividades interactivas, participar en discusiones y recibir retroalimentación de los instructores. Ejemplos populares incluyen Moodle, Canvas y Blackboard.
- Aplicaciones Móviles Educativas: Existen numerosas aplicaciones diseñadas para dispositivos móviles que ofrecen contenido educativo interactivo, juegos de aprendizaje, tutoriales y herramientas de estudio. Algunas aplicaciones destacadas son Khan Academy, Duolingo y Quizlet.
- Realidad Virtual (RV) y Realidad Aumentada (RA): Estas tecnologías ofrecen experiencias inmersivas que permiten a los estudiantes explorar entornos virtuales tridimensionales y visualizar conceptos abstractos de manera más concreta. Se utilizan en campos como la anatomía, la historia y la arquitectura.
- Inteligencia Artificial (IA) y Aprendizaje Automatizado (Machine Learning): Estas tecnologías se utilizan para personalizar la experiencia de aprendizaje, adaptando el contenido y las actividades según las necesidades y preferencias individuales de cada estudiante. También pueden utilizarse para proporcionar retroalimentación instantánea y generar recomendaciones de contenido.
- Gamificación: La gamificación integra elementos de juego, como recompensas, desafíos y competencia, en el proceso de aprendizaje para motivar a los estudiantes y mejorar la participación y el compromiso. Esto se logra a través de plataformas de aprendizaje gamificadas y aplicaciones educativas.
- Robótica Educativa: Los kits y plataformas de robótica educativa permiten a los estudiantes construir y programar robots para realizar diversas tareas y resolver

problemas. Estas herramientas fomentan el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración.

En resumen, el Blended Learning se presenta como una oportunidad única para diseñar entornos de aprendizaje que integren lo mejor de la educación en línea y presencial. El enfoque pedagógico, la personalización y la gestión adecuada de la interacción emergen como elementos cruciales para el diseño exitoso de estos entornos. Este enfoque innovador tiene el potencial de mejorar significativamente la competencia lectora en estudiantes de educación básica, al permitir una experiencia educativa adaptativa y enriquecedora.

Lo que los DBA, los estándares básicos y los lineamientos curriculares exigen

En torno a lo que los DBA estipulan para el grado noveno en el área de lenguaje, con la finalidad fortalecer el objetivo de esta propuesta se involucran los siguientes ítems: uno, enfocado en Confrontar los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular. cuatro, propone la comparación de los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales con el objetivo de analizar elementos propios de la narración. seis, orientado a la interpretación de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura. Y ocho encaminado a la producción de textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016; s. f.; s. f.).

En cuanto a los estándares básicos de competencias del lenguaje se proyecta que al finalizar grado noveno con el plan didáctico Blended Learning hayan trabajado en producción textual, comprensión e interpretación textual y medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, Produciendo textos escritos que evidencian el conocimiento que han alcanzado

acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual. Comprenden e interpretan textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. Retoman crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016; s. f.; s. f.).

Finalmente, con relación a los lineamientos curriculares frente a la lectura lo primordial será tener en cuenta el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016; s. f.; s. f.)

Metodología de la investigación

En este apartado se presentan los elementos metodológicos sobre los que se cimienta la actual investigación. En primer lugar, se señalan las principales características del enfoque cualitativo, siendo esta la perspectiva desde donde se aborda el problema de interés. En segundo lugar, se hace referencia al paradigma interpretativo que implica la comprensión de la realidad y la adaptación de la propuesta. Por último, se detalla el diseño metodológico, donde se exponen las etapas y procesos que se llevaron a cabo para el desarrollo y planteamiento de la propuesta.

Enfoque de la investigación - cualitativa

Ya que el enfoque de la investigación es la forma en la cual nos aproximamos al objeto de estudio, los parámetros se enmarcan en un enfoque cualitativo, por cuanto se busca, compensar las falencias que existen en la forma de la enseñanza de la comprensión como proceso, profundizando en experiencias, ideas y la percepción subjetiva de la realidad de aquellos participantes de la investigación, esto atendiendo a la visión tanto de los estudiantes, como de los docentes.

De este modo, se logra comprender la realidad de lo que se investiga, de tal manera que el contexto en el que se presenta pueda ser percibido con naturalidad. El objetivo principal es potenciar la competencia lectora en estudiantes de noveno grado, reconociendo el aula como un espacio lleno de diversas acciones en el que convergen experiencias y conocimientos. Es importante destacar que, en este ambiente educativo, las dinámicas de enseñanza pueden variar según la naturaleza del entorno, y no siempre son las más adecuadas. Esto se hace con el propósito de que los estudiantes disciernan que la lectura es un conocimiento de orden práctico que les permite compartir sus realidades.

En el enfoque cualitativo, se recopilan datos sin utilizar mediciones numéricas con el propósito de explorar y afinar las preguntas de investigación a lo largo del proceso interpretativo. Así, se reconocen diversas realidades subjetivas que varían en términos de su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas. En consecuencia, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es "relativo" y solo puede comprenderse desde la perspectiva de los actores que están siendo estudiados. Siguiendo la perspectiva de Baptista (2010), es el propio investigador quien construye el mundo en el curso de su investigación.

Diseño metodológico

Este diseño metodológico dispone de herramientas digitales para abordar los problemas socioeducativos que se manifiestan en las acciones cotidianas de quienes trabajan en el aula. Por lo tanto, Este enfoque permite un acercamiento genuino a situaciones específicas con el objetivo de fortalecer el proceso de lectura y entender la relación entre docentes y estudiantes de manera más profunda. Superando la idea de que la educación virtual carece de una interacción efectiva con los estudiantes. Además, se diseñará un procedimiento que seguirá una secuencia didáctica, implementando dinámicas que consideren la realidad que es objeto de estudio. Esto, a su vez, posibilitará una transformación en el proceso de enseñanza de la competencia lectora.

En este escenario, el docente se convierte en un participante activo y aprendiz del proceso que está estudiando, siguiendo la perspectiva planteada por Colmenares y Piñero (2008). Esta aproximación es relevante ya que busca alterar y crear un espacio de diálogo. Mejorar las acciones, las ideas y, por ende, el entorno se convierte en un marco idóneo para conectar la teoría y la práctica, la acción y la reflexión colaborativa entre los actores sociales involucrados, como señalan Colmenares y Piñero (2008). La implementación de la estrategia metodológica, que incluye una secuencia didáctica y el uso del B-Learning, tiene como objetivo potenciar la

competencia lectora como un proceso integral que abarca diversas áreas del conocimiento. Para alcanzar este propósito, fue esencial llevar a cabo un análisis exhaustivo del artículo seleccionado titulado "Moda Rápida: La industria que desviste al planeta". Esto se alinea con la idea de que el docente debe ser capaz de analizar y comprender el texto que se va a utilizar con los estudiantes, de modo que puedan llevar a cabo un análisis similar. Este proceso de análisis abarca varias fases, que se mostraran a continuación y van desde un enfoque superficial hasta uno más profundo, considerando factores como el contenido del texto, su estructura temática, el género y la tipología textual, entre otros. Esto facilita la expresión de situaciones reales en la vida cotidiana, así como la discusión de problemas, proporcionando un espacio de libertad para hablar de estos temas y promoviendo la reflexión que puede conducir al cambio.

Considerando las etapas mencionadas previamente, se plantea la secuencia didáctica, la cual se estructura en tres fases generales en línea con las estrategias de lectura de Solé. Estas etapas abordan tanto la preparación previa a la lectura, la orientación durante la misma y el estímulo a la reflexión y aplicación posteriores (antes, durante y después de la lectura). Estas estrategias desempeñan un papel esencial en la mejora de la comprensión lectora y la promoción del desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. De esta forma, se adoptan los procesos que lectura que plantea Pisa (2018), los cuales son: localizar información, comprender y evaluar y reflexionar y que, a su vez, abarcan subprocesos como: Acceder y recuperar información dentro de un texto, Buscar y seleccionar textos relevantes, Representar el significado literal, Integrar y generar inferencias, Evaluar la calidad y la credibilidad, Reflexionar sobre el contenido y la forma y Detectar y manejar conflictos. Con esta comprensión en mente, se establecen las Actividades de lectura que incluyen estrategias cognitivas o metacognitivas

(Presencial y No presencial), es decir el Blended Learning. Esto se explorará con mayor profundidad a continuación.

Factores del texto

De acuerdo con lo que propone Pisa (2018) es menester el desarrollo de los procesos de lectura para mejorar la competencia lectora, agregando a esto, algunos factores que intervienen en dicho proceso. Estos tres factores son: los factores del lector, los factores de la tarea y los factores del texto. Este último se tiene en cuenta para la identificación de elementos característicos del texto, que intervenga en su interpretación y que a continuación se presentan en relación al artículo seleccionado:

Sentido Global: La moda rápida como fenómeno social, cultural, económico y ambiental: hechos y alternativas para una conciencia de consumo.

Aspectos relevantes del texto: El autor desarrolla las siguientes temáticas linealmente para sustentar el sentido global enunciado con anterioridad:

- En la introducción: Revisión histórica de los criterios de selección de la vestimenta hasta nuestros días y su relación con el precio y el consumo.
- Utilidad fugaz: Elaboración artesanal e industrial de ropa, así como las estrategias de mercadeo utilizadas por estas últimas para concretar el consumo.
- El impacto de la moda rápida (infografía): Aspectos referidos a la contaminación ambiental a raíz de la moda rápida (en sus diferentes fases) sustentados con datos.
- El lado inhumano de la moda: Precarización del empleo a manos de la moda rápida, enriquecimiento inequitativo.

- Emisiones de miedo: Estimaciones sobre las emisiones de Dióxido de Carbono y su relación con la presencia de fábricas en países pobres con deficiente regulación.
- El asunto del agua: Uso y vertido de desechos industriales en el agua al interior de la industria de la moda rápida.
- Prácticas alternativas (cierre): El autor explora las alternativas posibles para generar una conciencia de consumo (exploración y reconocimiento de las etiquetas, uso, etc.).

Tabla 2. *Estructura temática*

(**Fuente**: Elaboración propia – 2023)

Organización ***(Acorde a la linealidad del texto)***	***Estructuras dominantes***
Introducción (Planteamiento general del texto)	**Expositivo:** mediante datos, presenta un marco de referencia que induce al lector hacia el tema en general
Utilidad fugaz	**Descriptivo:** siguiendo con la linealidad del texto, se manifiesta los procesos involucrados en la producción y venta de ropa
Infografía: El impacto de la moda rápida	**Expositivo:** reúne la información más importante que evidencia el aspecto global del texto (apoyado con datos)
El lado inhumano de la moda	**Expositivo:** presenta eventos relacionados al tema que han afectado la humanidad y siguen quedando en el anonimato
Emisiones de miedo	**Descriptivo:** revela datos específicos asociados a los efectos medioambientales de la industria de la moda.
El asunto del agua	**Explicativo:** demuestra el proceso industrial en la elaboración de las prendas en clave del recurso del agua.

Prácticas alternativas	**Explicativo -descriptivo:** en primer lugar, manifiesta las repercusiones de la industria de la moda rápida y, posteriormente, describe las prácticas alternativas que se pueden asumir.

Estructura temática (general)

A partir de 6 movimientos temáticos (distribuidos en cada uno de los subtítulos y en la infografía), se identifica la siguiente estructura:

- Planteamiento general (tesis implícita: mostrar los efectos negativos de la producción, venta y consumo de la moda rápida).
- Sustentación: exposición de los efectos (mediante recogida de datos).
- Cierre de puntos de vista (no resolutorio, establece un vínculo prospectivo brindando alternativas y dando apertura a la consideración del fenómeno como objeto de estudio).

Género y tipología textual

Artículo *expositivo de divulgación científica* que incorpora elementos de la tipología explicativa y descriptiva. Se ha identificado que es un artículo de divulgación científica porque a partir de una investigación y consulta de datos para la composición de los argumentos, se hace extensivo el conocimiento sobre los perjuicios de la moda rápida. Para conseguir el propósito de hacerlo extensivo, se hace uso de un léxico que simplifica las posibles dificultades terminológicas-acepciones científicas, ya que es necesario que cualquier hallazgo en la materia impacte en la vida diaria, pues es escenario del consumo y producción de prendas de vestir. Este artículo puede adecuarse a múltiples situaciones comunicativas (no sólo la escolar), dado que resulta accesible a un público muy amplio en razón a los recursos paratextuales que estructuran el texto y a las voces desde diferentes áreas del conocimiento que dan mayor credibilidad a los

argumentos que sustentan el planteamiento general del texto.

Formato de texto: Continuo

Se trata de un texto digital con una tendencia mayoritaria a ser continuo e involucra elementos discontinuos. Tales elementos, en este caso, corresponden a la infografía titulada "El impacto de la moda rápida" que incluye información visual esquemática integrada por textos, íconos y un diseño específico acorde a la selección de la paleta de color que compone el texto. Esta infografía cumple la función de acercar al lector al texto.

Fuente

La fuente del texto es individual y, al estar inmersa en la *Revista ¿cómo ves?* en el número de abril del 2020, se encuentra inmersa en selecciones editoriales de diseño propias a la publicación. Con esto en mente, podemos observar que la ilustradora Eva Lobatón ha colaborado frecuentemente con la revista para la publicación de artículos de diversas líneas temáticas. No obstante, la información puntual sobre la fuente del texto es la presentada a continuación. Escrito por: Claudia Hernández García, matemática y filósofa de la ciencia de la UNAM. Se dedica a la comunicación de la ciencia y desde el 2015, hace parte de la revista "¿Cómo ves?" (Revista de divulgación científica, fundada en 1998 en la UNAM). Ilustrado por: Eva Lobatón, diseñadora gráfica que participa en diseño editorial en México, ha contribuido en varias entregas de la revista "¿Cómo ves?".

Tabla 3. *Intertextualidad- Polifonía del texto*

(**Fuente**: Elaboración propia – 2023)

Voces	**Áreas del conocimiento involucradas**

● Aileen Ribeiro, historiadora inglesa. ● Instituto de Recursos Mundiales. ● Distribuidora Grupo AXO. ● Fundación Ellen MacArthur, Programa de las Naciones Unidas. ● Dana Thomas, periodista estadounidense especializada en moda y cultura. ● Revista *Forbes*. ● *Global Fashion Agenda* y consultoría estadounidense *The Boston Consulting Group*. ● Instituto Tecnológico de Massachusetts (grupo de investigación). ● Procuraduría Federal de Consumidor (PROFECO, México).	● Historia. ● Comunicación social. ● Ciencias económicas (estadística). ● Ciencias ambientales (naturales).

Recursos paralingüísticos

El texto desafía la lectura lineal que se acostumbra llevar a cabo en la prosa. La razón es que consta de elementos como sinopsis que brindan indicios sobre el subtema que se tratará posteriormente, *esta consta de caracteres azules de mayor tamaño que contrastan con el texto base y predisponen al lector en torno al contenido que se desarrollará*. Por otra parte, *los subtítulos fucsias* cumplen con la función de estructurar linealmente al texto en subtemas que se observan en la descripción de la estructura temática, esto se debe a que se trata de un texto continuo en el que aparecen constantemente estructuras dinámicas.

SECUENCA DIDÁCTICA BLENDED-LEARNING

Etapa del proceso lector (antes-durante-después)	Subproceso de la Competencia Lectora	Actividades de lectura que incluyen estrategias cognitivas o metacognitivas (Presencial-No presencial)	Recursos y medios materiales y tecnológicos para la lectura	Desempeños a evaluar
Antes	**Localizar información** ● Acceder y recuperar información	**1. Explorando las dimensiones de la Moda rápida (activación de conocimientos previos).** **Modalidad virtual-sincrónica.** Para llevar a cabo esta revisión se propone programar la franja de horario en que se llevará a cabo la sesión de manera virtual. Se les enviará a las estudiantes con anterioridad y por medio del correo electrónico, un mensaje que contiene las especificaciones de la agenda que se seguirá en la primera sesión, adjuntando el link a la reunión virtual en Zoom y el artículo en formato PDF para disponer a las estudiantes, pidiéndoles que hagan una primera lectura del mismo. Adicionalmente se les solicitará crear una cuenta en Coggle con su correo institucional para la actividad de la primera sesión. Para esto se les adjuntará un video tutorial (https://www.youtube.com/watch?v=BbuQZfYsINw) del	● Zoom (Sesiones e invitaciones programadas previamente y compartidas mediante correo electrónico. ● Coggle (Esta herramienta para la creación de mapas conceptuales es óptima para el trabajo colectivo en torno al diagrama circular). https://coggle.it/diagram/YustXOPT1iLZvVo_/t/moda-r%C3%A1pida-la-industria-que-desviste-al-planeta/2d4c989d8b2c5672e41eb4dcdc1cd7030cd05131efc9b056ad176d10	● Identifica elementos textuales (catafóricos) y paratextuales, aplicándolos como indicios para crear hipótesis sobre el texto. ● Atiende de manera correcta a instrucciones para el manejo eficaz de herramientas digitales de colaboración como Coggle. ● Crea relaciones entre imágenes/conceptos no explícitos (moda,

		registro en la página con el correo institucional para que lo realicen antes de la sesión. Para la activación de saberes previos las docentes presentarán un collage por medio de la aplicación de Coggle proyectado a través de la sesión en Google Meet. Para el trabajo colectivo que se va a desarrollar se compartirá dentro de la aplicación de Coggle, la herramienta de trabajo a los correos institucionales registrados. Esta herramienta es un diagrama circular, un collage del cual saldrán cuatro ramas que señalan cuatro conceptos. Las estudiantes se organizarán en 4 grupos con el mismo número de integrantes donde cada grupo se hará cargo de un concepto, y asimismo se les indicará el número de imágenes a adjuntar, esto con el fin de agilizar la actividad, para evitar una desorganización por el número de estudiantes. Como la sesión se desarrolla en la plataforma Zoom, los 4 grupos serán redirigidos a una sala en la que durante 15 minutos podrán buscar y socializar las imágenes que consideran pertinentes dentro de su concepto. Ellos tendrán la posibilidad de añadir las imágenes relacionadas y palabras clave de acuerdo a la discusión que se desarrolla y que el docente guía en torno a las experiencias propias y las ideas que puedan suscitar en las	9dc26fdc ● Texto digital: Hernández, G. (2020), Moda rápida: La industria que desviste el planeta. *Revista de divulgación científica UNAM ¿cómo ves?* (257). Recuperado de: Moda rápida: la industria que desviste al planeta - Revista ¿Cómo ves? - Dirección General de Divulgación de la Ciencia de la UNAM ● Página para la descarga gratuita de imágenes: www.freepik.com	contaminación, consumo y explotación laboral), y sus conocimientos o experiencias previas para definir conceptos más complejos (interrelación de los mismos).

		estudiantes. Estas imágenes deben denotar la percepción sobre las relaciones entre los conceptos de moda, contaminación, consumo y explotación laboral. Para el desarrollo de esta primera actividad se les facilitará el link de la página Freepik, en la que podrán descargar imágenes libres de copyright o derechos de autor. Las imágenes que las estudiantes pueden añadir al Coggle deben tener un tamaño máximo de 5 MB y estar en formato PNG o JPG, todas libres de Copyright. Al finalizar la elaboración del collage, el docente propondrá un conversatorio bajo la siguiente pregunta orientadora: *¿Por qué consideran importante hablar sobre este aspecto en relación con el tema de la moda rápida?* La respuesta deberá ser discutida grupalmente mediante la asignación de salas por cada equipo de trabajo, con un tiempo estimado de 10 minutos. Posteriormente será puesta en común con la totalidad de estudiantes. El docente moderará la cantidad de intervenciones sobre cada respuesta y su duración. 2. **Entre colores e imágenes me acerco al texto (**Hernández, G. (2020), Moda rápida: La industria que desviste el planeta. *Revista de divulgación científica UNAM ¿cómo ves?* (257). **Observación de elementos paralingüísticos / paratextuales.**		

		Modalidad presencial. Para el segundo acercamiento al artículo, esta vez un poco más detallado, durante la sesión presencial se propone la revisión general y colectiva del texto digital identificando -con el acompañamiento e instrucción del docente- los siguientes elementos: Título, subtítulos, cambios de fuente/tamaño/de color, si la letra es cursiva o negrita, símbolos, ilustraciones y gráficos. Estos elementos corresponden a un categoría paralingüística o paratextual, concepto que se explicará brevemente a través de una presentación en Canva proyectada en el equipo del aula. (https://www.canva.com/design/DAFI_Ar2SwM/N9tBoXQYmY3l6ScicIGrwQ/view?utm_content=DAFI_Ar2SwM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink) A continuación, se explicará al grupo que los elementos a identificar se harán de manera colectiva y guiados con ciertas preguntas, las cuales son: ● ¿Cuántas tipografías logran identificar en esta primera página? ● ¿Qué intención crees que tienen las diferentes tipografías presentes en el texto? ● ¿Encuentras alguna relación entre los subtítulos y las imágenes e ilustraciones presentes en el artículo?		

		Para la revisión general se proyecta en la pantalla el artículo digital haciendo un cameo de cada una de las páginas para que los estudiantes evidencien dichos elementos. Así, el docente motivará a la creación de hipótesis.		
Durante	**Localizar información** ● Acceder y recuperar información ● Buscar y seleccionar textos relevantes	**3. Un primer vistazo al panorama de la Moda rápida (Lectura literal de la introducción).** **Modalidad virtual-sincrónica.** En la sesión en Google Meet se proyectará el artículo digital y se le pedirá a una de las estudiantes que lea la introducción del artículo (ver Anexo 1) mientras las demás siguen la lectura y prestan atención al contenido. Se preguntará si es necesario una segunda lectura para captar mejor la información, en tal caso esta será o no realizada. Finalizada la lectura se dejará de presentar el artículo en pantalla y se procederá a realizar la actividad propuesta para la sesión. Adicionalmente, se brindará un breve espacio para la intervención de los estudiantes, en caso de que presenten dudas derivadas de la lectura de esta primera parte del texto. Posteriormente, se planteará mediante la aplicación de Quizizz un breve cuestionario de 5 preguntas sobre la introducción del artículo para evaluar.	● Google meet (Se recomienda emplear la extensión Nod reactions de Google Meet, para recibir retroalimentación sobre el proceso de lectura y participación). ● Cuestionario en Quizizz: https://quizizz.com/admin/quiz/62eb3a571185da001dd28e65?source=quiz_page  ● Texto digital: Hernández, G. (2020), Moda rápida: La industria que desviste el planeta. *Revista de divulgación científica*	● Formula preguntas tras el acercamiento a la lectura de un texto corto. ● Comunica de manera asertiva si ha tenido dificultades al prestar atención o comprender una idea del texto o de una instrucción. ● Identifica la información relevante del fragmento textual (Situación del consumo textil en la actualidad). ● Reconoce y emplea estrategias para mejorar su propio proceso de lectura.

		Para el uso de la aplicación, se les preguntará a los estudiantes si saben cómo usar la aplicación, en caso de que haya alguno, se le pedirá que les explique a sus compañeros, de lo contrario, se guiará la actividad por parte del docente dando o complementando las instrucciones. Para el desarrollo oportuno del cuestionario, se dará un tiempo estimado de 15 minutos donde las docentes permanecerán en línea frente a cualquier inquietud que se pueda generar. Después de que los estudiantes realicen la actividad se procederá a hacer una socialización de la experiencia, evaluando las dificultades y dudas que tuvieron respecto a la claridad de las instrucciones, los enunciados y las respuestas propuestas en la actividad, si éstas les resultaron ambiguas o inentendibles, etc. Se buscará acotar conceptos e ideas a partir de la participación de los estudiantes, clarificándolos al grupo en general. Para hacer está interacción más cercana, se les pedirá a los estudiantes que cuando decidan participar enciendan la cámara. (El docente siempre la tendrán activa). Para evaluar el uso de herramientas metacognitivas en el nivel de lectura literal, los estudiantes socializarán desde los resultados obtenidos, ya sean buenos o malos, los factores y estrategias que influyeron para que su proceso de lectura fuera eficaz o no. Si por ejemplo tomaron apuntes, o se quedaron sólo con la información de forma memorística, o si por el contrario no usaron	*UNAM ¿cómo ves?* (257). Recuperado de: Moda rápida: la industria que desviste al planeta - Revista ¿Cómo ves? - Dirección General de Divulgación de la Ciencia de la UNAM	

		ninguna herramienta, pero consideran que alguna les podría ayudar. Así evaluarán métodos o herramientas metacognitivas de acuerdo a sus capacidades o necesidades para desarrollar una lectura más profunda de cualquier texto al que se acerque.		
	Comprender: ● Representar el significado literal	**4. Análisis e integración de fragmentos del texto: Moda rápida Vs. Moda artesanal.** **Modalidad mixta: virtual asincrónica y sincrónica; sincrónica presencial.** **Actividades asincrónicas virtuales:** Antes de la sesión se les enviará al correo la preparación para esta actividad, en la que las estudiantes tienen como tarea la lectura —de manera individual y detenida— del apartado denominado "Utilidad fugaz" (p.8-10, omitiendo la infografía, ver Anexo 2). Para realizar la lectura se les sugiere que utilicen estrategias que les faciliten la compresión del mismo, resalten el texto, tomen apuntes y, de ser necesario, consulten otras fuentes, pues toda la información que capten será requerida para el trabajo que se desarrollará en la sesión virtual. Para facilitar esta tarea, el docente harán extensivo el siguiente vídeo/captura de pantalla que se realizó mediante la aplicación OBS Studio: ¿Cómo resaltar el texto en Adobe Acrobat Reader?	● Texto digital: Hernández, G. (2020), Moda rápida: La industria que desviste el planeta. *Revista de divulgación científica UNAM ¿cómo ves?* (257). Recuperado de: Moda rápida: la industria que desviste al planeta - Revista ¿Cómo ves? - Dirección General de Divulgación de la Ciencia de la UNAM ● Zoom, puesto que es posible crear salas para que cada uno de los estudiantes trabaje y el docente pueda acceder a ellas y acompañar los avances de la actividad. ● Adobe Acrobat Reader.	● Selecciona, compara, contrasta y organiza enunciados que presenta el texto acorde a elementos comunes. ● Establece relaciones entre el texto e imágenes de diferente procedencia. ● Entiende el sentido y significado de las ideas presentes en el texto. ● Utiliza, interpreta y diseña memes como concreción del ejercicio de inferencia lógica de contraste entre ideas. ● Reflexiona sobre la

		En el mismo correo electrónico se expondrá el objetivo de llevar a cabo esta lectura: *El proceso de lectura de este apartado tiene como fin la elaboración individual de un esquema comparativo que tendrá como base la información señalada en el texto sobre la elaboración de prendas de manera artesanal y de manera industrial.*[*Explicación*] **Actividades sincrónicas virtuales:** (p. Ej.: Tiempo que toma la elaboración, materiales, condiciones de la elaboración, etc.). Una vez en la sesión que se llevará a cabo en la plataforma de Zoom, se pedirá a los estudiantes que manifiesten sus dudas, comentarios y ejemplos derivados del nearpod desarrollado. Posteriormente, se les compartirá mediante correo electrónico y chat el formato que deben rellenar de manera analítica, aplicando el caso de la elaboración de una prenda artesanal y una industrial. El link del documento es el siguiente: Formato Cuadro Comparativo Previo a su diligenciamiento se les compartirá también mediante el chat y el correo electrónico el siguiente vídeo con instrucciones que DEBEN APLICAR necesariamente para el diligenciamiento del formato, así que su visualización será obligatoria, este se proyectará	• Nearpod - Dos lecciones sobre la creación de cuadros comparativos. • Google docs que contiene el formato para la elaboración de un cuadro comparativo. • Google drive que contiene vídeos con instrucciones específicas. • www.iloveimg.com para la creación de un meme.	utilidad del meme a la hora de divulgar un mensaje socialmente relevante.

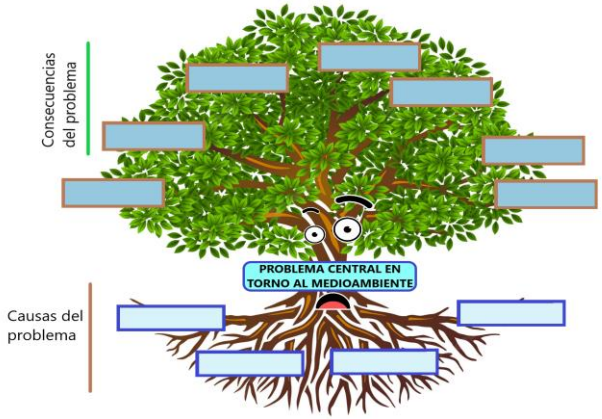
		compartiendo pantalla durante la sesión: Cómo crear una copia del cuadro comparativo El vídeo será pausado para que los estudiantes sigan paso a paso el procedimiento. Una vez hecha la copia, el docente explicará cada una de las indicaciones que aparecen en la guía, aclarando las dudas del grupo en general. Las indicaciones que se les proporcionará serán: ● Identificar el tema general (Elaboración de una prenda de vestir). ● Identificar los subtemas que van a contrastarse (Prendas artesanales-prendas industriales). ● Elementos que se pueden contrastar. Luego, se crearán salas para que el docente pueda observar los avances y atender las inquietudes de cada una de los estudiantes. Cuando hayan finalizado esta actividad, se les propondrá la ejemplificación de los esquemas comparativos que suele aparecer en un meme. En este caso se ilustra la síntesis y jerarquización entre dos conceptos a través de dos imágenes que serán proyectadas durante la videollamada.		

		  Mientras se comparten los memes en la pantalla, se pide a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas: ● ¿Qué sentido tiene que uno de los perros sea musculoso? ● ¿Por qué el otro es más pequeño? ● ¿Por qué aparece “un antes y un después”, “un pasado y un ahora”? ● ¿Qué características tiene el texto escrito en el		

		meme? Se darán turnos de intervención para la resolución de las preguntas y se extraerá de ellas las indicaciones para el próximo ejercicio que deberá desarrollarse de manera asincrónica. Tales indicaciones son: - De acuerdo a su criterio, a su lectura del texto y a su cuadro comparativo, decida en cuál de los perros se ubicaría el concepto de moda artesanal y el de moda industrial. - Sintetice el texto con el que hará el contraste entre cada imagen. - Emplee el recurso de la temporalidad (antes/ahora). Estas se enunciarán al finalizar la clase y serán compartidas mediante correo electrónico, junto a lo siguiente: ● La imagen base para la elaboración del meme está aquí: Plantilla para el meme. Descárguela y guárdela en su equipo. ● Utilice el siguiente vídeo para elaborar el meme: Cómo crear un meme Para la siguiente sesión que se realizará de manera presencial, los estudiantes deben traer de forma impresa los memes que realizaron para la segunda parte de la actividad. Se reunirán en grupos de tres para socializar sus memes, evidenciando y cotejando la información que cada		

		una incluyó en su trabajo, identificando de ésta manera los aspectos relevantes e irrelevantes que determinan como tal cada una, y abriéndose paso a captar información y mejorar la comprensión del apartado, para esto se dan 20 minutos. Finalmente se realizará de manera colectiva el cuadro comparativo, donde el docente harán el esquema en el tablero y le pedirán a cada grupo que escriba el ítem que consideran cumple mejor con el trabajo propuesto, mientras exponen sus memes, explicando y argumentando la información y dando la oportunidad para que sus compañeras opinen, corrijan o afirmen la misma, de esta manera se le pedirá a otro grupo que realice una coevaluación de la presentación bajo una rúbrica entregada. Esto se llevará a cabo con el objetivo no sólo de identificar de qué manera las estudiantes extraen la información literal del texto, sino también para determinar cómo jerarquizan y organizan la información en un proceso que les permite profundizar su comprensión desde un ejercicio individual y uno colectivo.		
	Comprender: ● Jerarquizar o condensar información	**5. La vocería de los árboles (jerarquización de ideas a nivel local)** **Modalidad presencial**	● Texto digital: Hernández, G. (2020), Moda rápida: La industria que desviste el planeta. *Revista de divulgación científica UNAM ¿cómo ves?* (257).	● Asume con responsabilidad los ejercicios que se desarrollan de manera asincrónica y sincrónica.

	a nivel local	Se indicará vía correo electrónico a los estudiantes que lean individualmente y con detenimiento los apartados del texto denominados *Emisiones de miedo* (p.10, ver Anexo 4) y *El asunto del agua* (p.11, ver Anexo 5). Se especificará que deben hacer comentarios y señalar (resaltar o subrayar en el texto digital por medio de Adobe Acrobat Reader), los aspectos asociados a la resolución de las siguientes preguntas: ● *¿Cuál es el problema central en torno al medioambiente que exponen ambos apartados?* ● *¿Cuáles son las causas u orígenes de tal problema?* ● *¿Cuáles son las consecuencias de tal problema?* Para facilitar esta tarea, las docentes harán extensivo el siguiente vídeo/captura de pantalla que se realizó mediante la aplicación OBS Studio: ¿Cómo resaltar el texto en Adobe Acrobat Reader? Adicionalmente, se les solicitará que lleven materiales como papel craft, tijeras, papel iris verde (primordialmente) y otros colores, marcadores y cinta adhesiva, insumos para la construcción de un árbol de ideas, así: 10 estudiantes seleccionados aleatoriamente llevarán -cada uno- un pliego de papel craft, otros 15 llevarán 2 hojas de papel iris verde, otros 5 llevarán papel iris de otros colores y 5 restantes llevarán cinta adhesiva. Cada uno de los estudiantes deberá llevar tijeras de punta	Recuperado de: Moda rápida: la industria que desviste al planeta - Revista ¿Cómo ves? - Dirección General de Divulgación de la Ciencia de la UNAM ● Adobe Acrobat Reader. ● Papel craft, iris, tijeras, cinta, lápices. ● Cuadernos y bolígrafos	● Desarrolla tareas en equipo mediante la asignación de roles y responsabilidades para el trabajo colaborativo. ● Extrae inferencias macroestructurales referidas a la selección y jerarquización de ideas a nivel local. ● Extrae inferencias lógicas referidas a las causas y efectos de un problema específico: La producción industrial de la moda rápida. ● Participa activamente y de manera argumentada, expresando sus juicios de valor (derivados del texto) y escuchando a sus compañeros en el desarrollo de

		roma a la clase. Una vez en el aula, el docente brindará una breve síntesis de ambos apartados y luego preguntarán si tienen dudas sobre los conceptos o ideas abordadas en la lectura o si, en su defecto, tuvieron dificultades para comprenderlas. Se dará apertura a un ejercicio de retroalimentación cuya duración será de 20 minutos. Posteriormente, se les indicará que se dará lugar a la elaboración de un árbol de ideas cuya estructura sea semejante a la que aparece en la siguiente imagen (que se proyectará en la pantalla del aula y se imprimirá para repartirla a cada uno de los estudiantes, ver Anexo 6): **La vocería del joven árbol sobre los efectos medioambientales de la Moda Rápida**  		plenarias.

		Fuente: Elaboración propia (www.freepik.com y Paint 3D) Se dividirá el total de estudiantes en cuatro grupos organizados aleatoriamente por las docentes y a cada uno se le asignará una de las siguientes tareas: - Elaboración de las raíces. - Elaboración del tallo. - Elaboración de las ramas. - Elaboración de las hojas. Para poder cumplir con este propósito, se indicará a los estudiantes que deben trabajar en su totalidad simultáneamente, lo que hace necesario que exista -a nivel grupal- asignación de roles. Adicionalmente, cada uno de los grupos deberá elegir a un vocero que comunique a los demás qué tarea realizarán en el espacio común ("lienzo") y que asuma la resolución oral de las preguntas que se plantearán. Esta información concerniente a los aportes grupales quedará registrada por escrito mediante la guía (Anexo 6). El docente puntualizará en que este ejercicio se dará en un espacio visible para toda la comunidad estudiantil, por ejemplo, una pared del colegio. Esta propuesta irá acompañada de la pregunta: *¿Por qué utilizar una pared tan visible para realizar este árbol?*, lo que implica que las estudiantes alcancen un cierto grado de reflexión sobre la importancia de visibilizar la		

		problemática del medio ambiente respecto al consumo de moda rápida, mientras jerarquizan las ideas de ambos apartados. Una vez concretado el croquis del árbol, los estudiantes permanecerán en el espacio, sentados y reunidos con sus respectivos equipos de trabajo mientras se les pide que, respondan la primera pregunta que se les planteó a través del correo electrónico (*¿Cuál es el problema central en torno al medioambiente que exponen ambos apartados?).* Se indicará a cada grupo que consigne su respuesta de manera breve en la guía. Posteriormente, el vocero tomará como soporte visual mientras explica por qué su grupo eligió tal respuesta. Cuando se haya terminado tal exposición de razones por parte de cada uno de los voceros, el docente acotará cada una de las respuestas y pedirán a la totalidad del grupo que elijan -mediante votación- una de las respuestas expuestas en coherencia con el contenido del texto. La respuesta elegida será ubicada por uno de los voceros del equipo en el espacio destinado a la identificación del problema en el árbol. Este mismo procedimiento se aplicaría con las dos preguntas restantes y sus particularidades, pues se prestan para el debate en los procesos de organización y priorización de información. Lo que debe ocurrir es que puedan debatir sobre sus propias percepciones y ampliar su campo de observación. Cada una de las ideas correspondientes a causas y efectos se ubicará en el mismo árbol tras la votación por parte de los compañeros. Al tiempo, se les indicará que tomen apuntes sobre los aportes		

		que deriven del debate, pues se plantea que puedan ser empleados como insumo para la construcción de un texto final, producto de este diseño. Adicionalmente, deberán poner en discusión por qué se da la distribución espacial del problema, sus causas y consecuencias en determinadas zonas del árbol. Cuando haya finalizado la actividad se abrirá la discusión sobre la dificultad en su realización, el sentir particular de los estudiantes y sus opiniones sobre la ejecución y propuesta de la actividad. Como última indicación se les pedirá a los estudiantes que para la siguiente sesión lleven su prenda favorita, esto se especificará en un correo electrónico.		
Después	Evaluar y reflexionar ● Reflexionar sobre contenido y forma ● Evaluar la calidad y	**6. Científicos y narradores: Dos tareas de los gurús de la Moda Rápida.** **Evaluación infografía. Modalidad asincrónica.** Para esta actividad asincrónica se tendrá en cuenta la infografía del artículo ubicada en la página 9, la cual contiene diversos datos que resumen en general el comportamiento de la industria de la moda para el momento en el que fue publicado el artículo, año 2020. Desde la herramienta Nearpod se plantea el	● Nearpod https://app.nearpod.com/?pin=J2IDQ	● Evalúa la calidad y credibilidad de la infografía

	credibilidad	siguiente diseño: En primer lugar, se presentará la imagen correspondiente a la infografía mientras se pide que la lean atentamente. Posteriormente, se plantearán las siguientes preguntas abiertas: ● ¿En qué año fue elaborada la infografía? ● ¿Qué aspectos sobre la moda rápida se abordan? ● ¿Cuál es la fuente de la información consignada allí? 		
		7. ¿Hacemos parte de la Moda Rápida? **Modalidad presencial:** Previamente a la clase, se les envía un correo electrónico recordando que deben llevar su prenda favorita investigando acerca de la procedencia de la misma e igualmente que indaguen cuáles son las marcas más comerciales que hacen parte del fast fashion y del slow fashion. Como mínimo, escribir cinco (5) marcas por cada	● Mentimeter. https://www.menti.com/c775ekpr3b ● Padlet.	● Explora los recursos intertextuales que ofrece el artículo para aplicar su respectiva asociación de conocimientos en una reflexión sobre su propio consumo de prendas de vestir. ● Consulta e indaga

		categoría. Se inicia la sesión con el respectivo llamado a lista y posteriormente se les indica a los estudiantes que organicen el salón en mesa redonda. Una vez esto se haya ejecutado se explicará la actividad a desarrollar: se llevará a cabo un conversatorio en el cual se le pedirá a los estudiantes que presenten su prenda de vestir favorita, bajo los siguientes parámetros: La primera ronda gira en torno a dos preguntas, se le dará un tiempo de 2 a 3 minutos por participante: El conversatorio iniciará de izquierda a derecha para asegurar que todos participen, y que se mantenga un orden específico. También esto hará posible que todos los participantes se puedan ver en el momento de intervenir creando de esa forma una interacción directa. ● ¿Hace parte de la *fast fashion*? ● ¿Por qué es tu favorita? ¿Color, diseño, calidad, marca...? Después de que el compañero intervenga, el resto del curso responderá una pregunta de respuesta múltiple, en la que sólo se podrá escoger una categoría, y por medio de la aplicación Mentimeter, que se compartirá mediante un código QR. El código estará impreso en una hoja de papel que se pasará en el mismo orden en el que se realizará el conversatorio. Cuando los estudiantes hayan accedido al código, se les explicará la forma de usarlo:		respecto a la información que aparece en las etiquetas de su ropa para reflexionar sobre el concepto de conciencia de consumo.

		deben ingresar a la aplicación con el correo institucional y sólo se comenzará a usar la aplicación cuando la profesora lo indique. Una vez los estudiantes hayan accedido al código, se proyectará la aplicación en el televisor del aula y se dará la indicación de responder. La única persona que no responderá la pregunta es la que realizó la intervención. Se observa el resultado y se da la opción para que dos o tres personas opinen al respecto. A continuación, se encontrará el código QR:  Al finalizar las primeras intervenciones se da inicio a la segunda ronda del conversatorio, que estará guiada para responder las siguientes preguntas. Se les explica a los estudiantes que la primera pregunta será respondida por la aplicación usada anteriormente ● Escribe una palabra con la que puedas definir el fast fashion. Luego de responder este punto del conversatorio, se observarán los términos utilizados, en donde el de mayor tamaño es el que más se usó y se dará espacio para		

		la intervención de estudiantes, con respecto a su elección: ¿Cuál fue la palabra que elegiste? ¿Cómo relacionas el término con el fast fashion? ¿Por qué escribiste la palabra? Se da la oportunidad de que respondan de manera voluntaria y dado el caso que nadie quiera participar, se escogerá al azar a cierto número de participantes. Al finalizar el primer ejercicio, se procede a responder la segunda pregunta, bajo la misma metodología con la que se respondió la primera: ● Escribe una palabra con la que puedas definir el slow fashion. El tiempo destinado para esta actividad es de 30 minutos. Para finalizar la sesión, y a modo de debate, se hará una pregunta argumentativa que será respondida en una hoja y luego se socializará en el conversatorio: ¿Por qué se debe abandonar la idea de que las mujeres consumen más en la industria textil? El resto de la sesión estará destinado para esta actividad. Y a modo de tarea, se deberá subir el contenido de la hoja a la aplicación de Padlet, ingresando con su correo institucional para que todos tengan acceso a los diferentes argumentos.		

Conclusiones

En el transcurso de esta investigación, se ha explorado el potencial del Blended Learning como una estrategia pedagógica para mejorar la competencia lectora en estudiantes de educación básica, centrándonos específicamente en el grado noveno. A través de la elaboración de una secuencia didáctica que integra elementos digitales y presenciales, se busca proporcionar a los docentes una herramienta valiosa para abordar la lectura de una manera más atractiva y efectiva.

Aunque esta propuesta de secuencia didáctica no se ha implementado en un entorno de enseñanza real, es importante destacar que su creación se basa en una fundamentación sólida y en un análisis profundo de la literatura disponible sobre el tema. La integración de estrategias antes, durante y después de la lectura, inspiradas en autores como Solé y los principios de PISA, se erige como un enfoque prometedor que puede fortalecer la competencia lectora y, al mismo tiempo, fomentar el pensamiento crítico entre los estudiantes.

Es relevante enfatizar que el Blended Learning ofrece la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, permitiéndoles acceder al contenido en línea en su propio ritmo y estilo de aprendizaje. Esta modalidad también presenta oportunidades para la personalización de la experiencia de aprendizaje, lo que puede resultar en una mayor motivación y compromiso por parte de los estudiantes. Si bien esta investigación se centra en una propuesta de secuencia didáctica que todavía no se ha aplicado, sienta las bases para futuros trabajos en este campo. Será fundamental que los educadores se sientan alentados a explorar y aplicar estrategias de Blended Learning en sus aulas, con el propósito de medir su impacto en la competencia lectora de los estudiantes y su capacidad para desarrollar habilidades críticas.

En última instancia, esta tesis no solo destaca la necesidad de continuar investigando y desarrollando estrategias educativas efectivas, sino también de adaptarse a un entorno educativo en constante evolución. El Blended Learning, junto con la aplicación de secuencias didácticas innovadoras, ofrece una oportunidad valiosa para mejorar la educación y el desarrollo de competencias de lectura en los estudiantes de educación básica. Este trabajo sirve como un punto de partida para futuras investigaciones y para inspirar a los educadores a explorar el potencial del Blended Learning en sus propios entornos de enseñanza.

Referencias

Ackerman-Hicks, E. (2018). *An Exploration of the Effect of the Development of Spatial Awareness as a Prerequisite Science, Technology, Engineering, and Math (STEM) Skill on the STEM Gender Achievement Gap: An Innovation Study* (Doctoral dissertation, University of Southern California).

Álvarez, O. H. (1995). Propuesta alternativa para estimular la comprensión lectora: una experiencia con niños de 5º grado. *Lectura y vida*, *19*(1), 51-55. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n1/16_01_Henao.pdf

Bolter, J. D. (2001). *Writing space: Computers, hypertext, and the remediation of print*. Routledge.

Burbles, N. y Callister, T. (2006). Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Buenos Aires: Granica

Carr, N. (2010). *What the Internet is doing to our brains*. Raodshow. Nueva York: W. W. Norton.

Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y vida. 2004; año XXV (2): 6–23.

Clavijo, J., Maldonado, A., & Sanjuanelo, M. (2015). Potenciar la Comprensión Lectora desde la Tecnología de la Información. Barranquilla.

Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, *14*(27), 96-114.

Dalio, M., Zaballos, A. G., Rodriguez, E. I., Gabarró, P. P., & Martínezgarza, R. (2023). Desarrollo de habilidades digitales en América Latina y el Caribe: ¿Como aumentar el uso significativo de la conectividad digital? https://doi.org/10.18235/0004790

Estudio Reto lectura Smartick. (2022). Smartick, Recuperado de https://www.smartick.es/blog/wp-content/uploads/2022/06/informe-reto-lectura-COLOMBIA.pdf?_gl=1*1564uk0*_ga*MTI3ODgyNjUxOC4xNjc4OTU0Mjk4*_ga_YGXZP3VRKY*MTY3ODk1NDI5Ny4xLjAuMTY3ODk1NDI5Ny4wLjAuMA

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, *7*(2), 95-105.

Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España| 2022. Federacioneditores.org. Recuperado de https://www.federacioneditores.org/lectura-y-compra-de-libros-2022.pdf

Heinich, Molenda, Russell y Smaldino (1993). Etapa de modelamiento. Modelo ASSURE. Recuperado de: [https://aulasciencias.udistrital.edu.co/pluginfile.php/130442/mod_folder/content/0/Sesio%CC%81nSeptiembre22.ppsx?forcedownload=1].

Henao, O. (2002). Capacidad de lectores competentes y lectores poco hábiles para recordar información de un texto hipermedial e impreso. Infancia y Aprendizaje, 25(3), 315–328.

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. & Baptista, M. P. (2010). Metodología de la investigación (Quinta edición). Ciudad de México: McGraw-Hill.

Hernández, G. (2020). Moda rápida: La industria que desviste el planeta. *Revista de divulgación científica UNAM ¿cómo ves?* (257). Recuperado de: Moda rápida: la industria que desviste al planeta - Revista ¿Cómo ves? - Dirección General de Divulgación de la Ciencia de la UNAM

Hofmann, J., Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2006). Why Blended learning hasn't (yet) fulfilled its promises. *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, 27-40.

Jenkins, H. (2008). Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios.

Kovac, Miha. y Weel vander A. (Ed) (2020). Lectura en papel Vs. Lectura en Pantalla. Dossier CERLALC. Centro Regional para el Fomento del Libro. Recuperado de: https://cerlalc.org/wpcontent/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dosier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf

Kress, G. (2005). El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación. Granada: Ediciones El Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.

Levy, R. (2009). "You have to understand words … but not read them": young children becoming readers in a digital age. Journal of Research in Reading, 32(1), 75 91

Mangen, A., Olivier, G., & Velay, J. L. (2019). Comparing comprehension of a long text read in print book and on Kindle: ¿Where in the text and when in the story? *Frontiers in psychology*, *10*, 38.

Ministerio de Educación Nacional. (s. f). Derechos Básicos de Aprendizaje: lenguaje [Archivo PDF]. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s. f). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje [Archivo PDF]. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s. f). Serie de lineamientos curriculares: lengua castellana [Archivo PDF]. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación. (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Ministerio de Educación Nacional (2022). Pruebas PISA 2022: Colombia, un sistema educativo resiliente que requiere cambios estructurales para mejorar su calidad. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/417751:Pruebas-PISA-2022-Colombia-un-sistema-educativo-resiliente-que-requiere-cambios-estructurales-para-mejorar-su-calidad

Nicholas Carr: ¿Nos está volviendo estúpidos Internet? ¿Qué diría McLuhan? - TED Ed http://ed.ted.com/on/3u20Ho9T

OECD. (2011). PISA 2009 results: Students on line: Digital technologies and performance (volume VI). OECD. Recuperado de: https://www.oecdilibrary.org/docserver/9788468012001es.pdf?expires=1707256736&id=id&accname=guest&checksum=4F752E3E66FC41D52B06C6C086F7CCEC

Pérez Serrano, G. (1994) La investigación cualitativa retos e interrogantes, España, Editorial La Muralla S.A.

Pérez, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia. Cali- Colombia: ICFES- Univalle.

Poon, J. (2013). Blended learning: An institutional approach for enhancing students' learning experiences. *Journal of online learning and teaching*, *9*(2), 271.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. En: On the Horizon [en línea]. University Press, Vol. 9 No. 5. Recuperado de: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20

Quitián, S. & González, J. (2020). Aspectos pedagógicos para ambientes Blended Learning. Hamutay 7 (1), 48-59. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v7i1.1910

Quitián, S. (2021). Herramientas y recursos educativos digitales para el aprendizaje. Recuperado de: [https://aulasciencias.udistrital.edu.co/pluginfile.php/138429/mod_resource/content/1/Herramientas_RecursosEducativosDigitales.pdf].

Ramírez G, R. I., & José, S. C. (s/f). Moda rápida: la industria que desviste al planeta. Revista ¿Cómo ves? Recuperado de: https://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/257/moda-rapida-la-industria-que-desviste-al-planeta

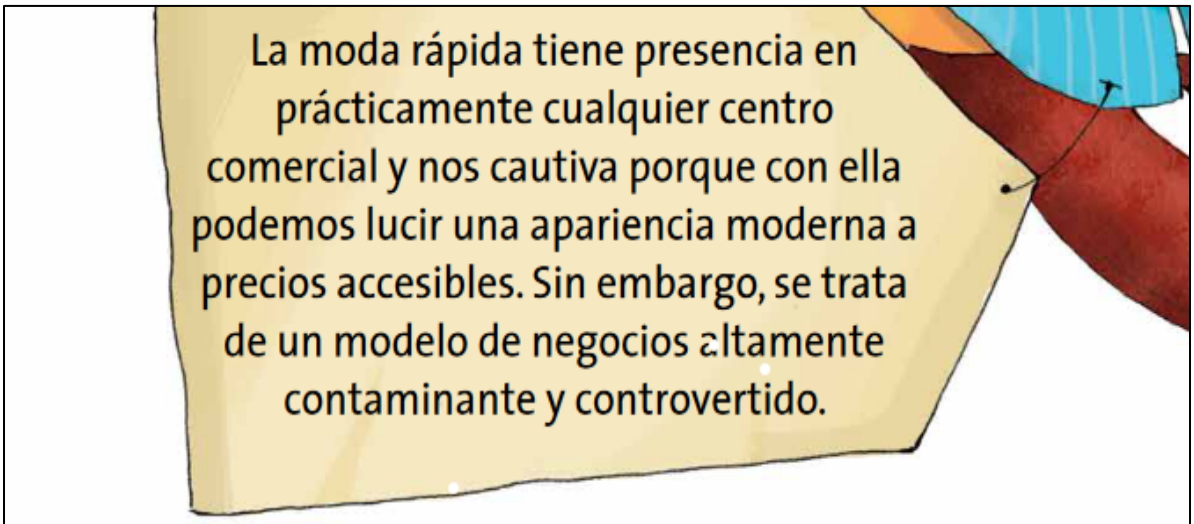
Rodríguez, J. (2004). ¿Un nuevo género? El Relato Digital. Universitas Humanística. Recuperado de: https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/9785/8007

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó. Recuperado el día (6 de octubre del 2021). Recuperado de: [https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf]

Stole, H. (2020). El mito del nativo digital: ¿por qué necesitan libros? En CERLALC (Ed.), Dossier lectura digital en la primera infancia (pp. 49-69). Recuperado de: https://cerlalc.org/publicaciones/dosier-lectura-digital-en-la-primera-infancia/ (Castellanos, 2011, p. 3).

Anexos

Anexo 1 - Fragmento textual



Nuestra manera de vestir influye en cómo nos relacionamos con las personas, nos da sentido de pertenencia y nos ubica en un determinado estrato social, queramos o no. En diferentes lugares y momentos de la historia se promulgaron leyes que dictaban los tipos, colores y materiales de las prendas que se podían usar. El objetivo, de acuerdo con la historiadora inglesa Aileen Ribeiro, era que nadie se vistieran por encima de su clase social. Aunque hoy en día sigue habiendo códigos de vestimenta, lo que escogemos para ponernos ahora depende más bien de las tendencias de la moda y de nuestro presupuesto. Durante la segunda mitad del siglo XX el precio de la ropa aumentó a un ritmo menor que el de otros productos por el consumismo en este sector.

El Instituto de Recursos Mundiales (WRI por sus siglas en inglés) estima que hoy en día compramos 60 % más ropa que en el año 2000. En 2017 la distribuidora Grupo AXO reportó un aumento de las ventas del 75 % en México en comparación con 2013. Este aumento también obedece a que hay más disponibilidad. Otro de los cálculos del WRI es que el volumen de ropa que se produce anualmente alcanza para que todas las personas del mundo compremos al menos 20 prendas cada año, más o menos a razón de una prenda cada tres semanas.

Pero el ensueño de la ropa disponible y asequible se transforma en pesadilla cuando echamos un ojo al panorama completo: desde lo que tiene que suceder para que las prendas lleguen a las

abril 20

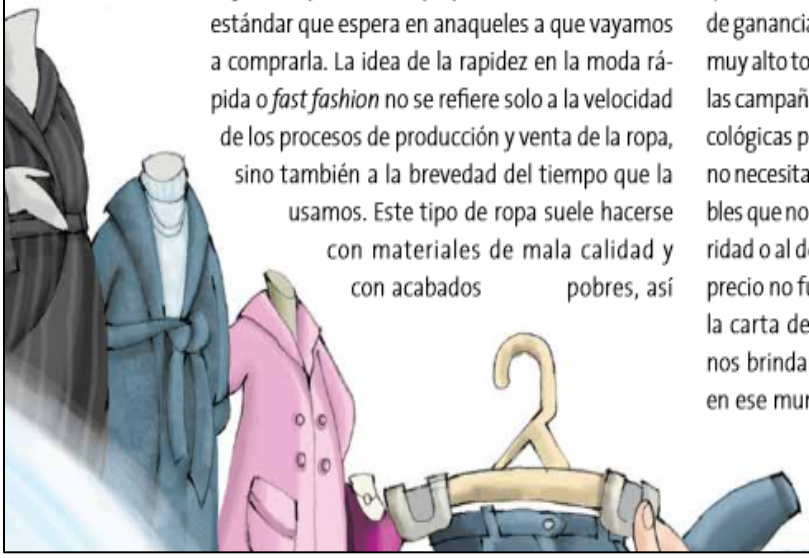
Anexo 2 - Fragmento textual

El significado de "rapidez" en la moda se refiere a la velocidad de los procesos de producción y venta de la ropa, pero también a la brevedad del tiempo que la usamos.

tiendas hasta lo que hacemos con ellas después de que las compramos.

Utilidad fugaz

Para hacer una prenda artesanalmente, primero hay que ir a la toma de medidas, luego hay que hacer o escoger un diseño, después hay que elegir la tela y finalmente esperar a que la prenda esté lista para probárnosla y enamorarnos de ella o hacer los ajustes pertinentes. Podríamos decir que esta forma individualizada de producción constituye una especie de moda lenta. Hoy en día, la ropa prácticamente ya no se elabora así, sino bajo el esquema de ropa producida con medidas estándar que espera en anaqueles a que vayamos a comprarla. La idea de la rapidez en la moda rápida o *fast fashion* no se refiere solo a la velocidad de los procesos de producción y venta de la ropa, sino también a la brevedad del tiempo que la usamos. Este tipo de ropa suele hacerse con materiales de mala calidad y con acabados pobres, así que muy pronto se desgasta o se rompe. Aunque podríamos usarla por más tiempo si hacemos algunas composturas, hay una segunda razón que nos decide a desecharla: pasa de moda.



Las prendas, así como los zapatos, los accesorios, el estilo del pelo y el maquillaje que complementan nuestra imagen, estarán a la moda o se considerarán anticuadas en función de las tendencias de temporada. Las tendencias siempre han cambiado, solo que hoy en día lo hacen a un ritmo sin precedentes. Hasta hace unos 30 años la industria de la moda se desarrollaba alrededor de dos grandes temporadas: primavera-verano y otoño-invierno. Hoy, en cambio, el WRI ha llegado a contabilizar más de 50 micro-temporadas al año, además de nuevos ciclos como el regreso a clases y las graduaciones. Si no quieren rezagarse, las tiendas tendrían que cambiar su surtido de ropa cada semana.

Como otra característica de la moda rápida es que cuesta poco; para mantener un buen margen de ganancia tiene que haber un volumen de ventas muy alto todo el tiempo. Para conseguir esta meta, las campañas de publicidad utilizan estrategias psicológicas para convencernos de comprar ropa que no necesitamos: prendas preciosas a precios increíbles que nos abren la puerta al mundo de la popularidad o al de la clase social a la que aspiramos. Si el precio no fue gancho suficiente, entonces utilizan la carta del descuento: ofertas inigualables que nos brindan una segunda oportunidad de entrar en ese mundo. La realidad es que su intención es sacar toda esa ropa para hacer lugar a la nueva colección. Desde hace décadas, el modelo de negocios de la moda pasó de "producir lo que se pueda vender" a "vender lo que se produce".

Anexo 3 - Memes ejemplificadores





Anexo 4 - Fragmento textual

Emisiones de miedo

Es muy difícil tener cifras precisas del impacto ambiental de la moda rápida porque se trata de una industria global cuyos procesos ocurren en países diferentes. Aun así, se pueden hacer estimaciones. En 2017 el foro para la sustentabilidad en la moda *Global Fashion Agenda* y la consultoría estadounidense *The Boston Consulting Group*, publicaron un reporte en el que estiman que en 2015 la industria de la moda fue responsable de la generación de 1 715 millones de toneladas de emisiones de CO_2 equivalente, del consumo de 79 000 millones de metros cúbicos de agua y de la producción de 92 millones de toneladas de desechos. También estimaron que, si la industria de la moda no cambia sus procesos, estos números aumentarían en un 50 % para 2030.

El CO_2 equivalente es una medida de la emisión total de gases de efecto invernadero y se calcula a partir de la producción directa o indirecta de las emisiones. En el caso de las fibras naturales, se contabilizan las emisiones de los combustibles fósiles que usan la maquinaria y los sistemas de riego, así como las de los fertilizantes, las de las heces de los animales y las de las quemas. Para las fibras sintéticas, que son derivadas del petróleo, el contador de emisiones arranca desde la búsqueda de depósitos de crudo.

Antes de continuar vale la pena recordar que nuestro sistema económico es capitalista y, en consecuencia, las empresas se instalarán en lugares donde los costos de producción se mantengan al mínimo para poder maximizar la ganancia. En el caso de la industria de la moda, los principales productores son China, Bangladesh, India, Vietnam, Indonesia y Turquía; México aparece un poco más abajo en esta lista del Banco Mundial de Datos. Los principales consumidores son Estados Unidos, los países de la Unión Europea, China y Japón. No es nada descabellado imaginar un escenario en el que una prenda que se vende en Estados Unidos se haya hecho en China con algodón cultivado en Egipto. Esto quiere decir que se necesitarán cientos de vehículos terrestres, aéreos y marítimos para trasladar los insumos a todos estos lugares, lo que repre-

Anexo 5 - Fragmento textual

senta otro montón de emisiones que contabilizar. Y no hay que olvidar las emisiones generadas por los combustibles necesarios para operar herramientas y máquinas de toda la cadena de producción, y para generar la electricidad que ilumina las fábricas y los puntos de venta.

Un grupo de investigación del Instituto Tecnológico de Massachusetts estimó en 2015 que la fabricación de una sola playera de poliéster emite un aproximado de 5.5 kg de CO_2 equivalente.

A este acumulado todavía hay que agregar las emisiones que se generan cuando tiramos las prendas. La fundación Ellen MacArthur propone esta imagen para poner el desecho mundial de ropa en perspectiva: cada segundo se desecha o incinera un camión de textiles. Sí: mucha de la ropa que no se vende se incinera para reducir el volumen de basura en los tiraderos o para evitar que caiga en las manos equivocadas, como declaró una marca de lujo en 2018 después de quemar mercancía valorada en más de 38 millones de dólares. Las prácticas suntuarias ya no son ley, pero las marcas de lujo prefieren quemar su inventario que correr el riesgo de que sus productos se vulgaricen.

El asunto del agua

Los países más atractivos para las empresas de moda rápida son aquellos en donde las normas sociales, ambientales y económicas son menos estrictas.

La ropa requiere de agua en varios momentos de la cadena de producción. Para estimar con mayor fidelidad cuánta, no hay que dejar de considerar el agua con la que se regaron las plantas o la que se dio a beber a los animales de los que se extrajeron las fibras. Para producir un kilo de algodón, por ejemplo, se necesitan aproximadamente 10 000 litros de agua (suficientes para que una persona se mantenga hidratada durante 13 años), y con esta cantidad de algodón apenas alcanza para una playera y un pantalón de mezclilla. Las telas luego se sumergen en baños de agua mezclada con diferentes productos químicos para blanquearlas, hacerlas más maleables, dispersar y fijar los pigmentos y, finalmente, lavarlas. Tan solo en India, en donde el agua potable es un lujo, estos procesos húmedos requieren de 1 600 millones de litros de agua diariamente.

Todos esos residuos acuosos se vierten en los ríos locales sin ningún miramiento. En Indonesia, por ejemplo, unas 200 fábricas textiles vierten sus aguas residuales en el río Citarum, considerado el más contaminado del mundo. México no está exento de esta sucia realidad: en 2012 Greenpeace denunció que las empresas fabricantes de mezclilla Kaltex y Lavamex han contaminado los ríos San Juan en Querétaro y San Pedro en Aguascalientes durante años. Mientras que en los países desarrollados la contaminación del agua se considera un delito, en los países en vías de desarrollo esta actividad parece pasar inadvertida.

El asunto de la contaminación del agua no acaba ahí, pues a los océanos llega medio millón de



El ensueño de la ropa accesible se vuelve una pesadilla cuando vemos el panorama completo: desde lo que tiene que suceder para que las prendas lleguen a las tiendas hasta lo que hacemos con ellas después de que las compramos.

Más que solo ubicarnos en un determinado estrato social, la manera de vestirnos debería ubicarnos en el planeta: las etiquetas en la ropa no reflejan su impacto ambiental ni social.

toneladas de microfibras cada año, más o menos lo equivalente a más de 50 000 millones de botellas de plástico. Estas microfibras son prácticamente imposibles de limpiar y muy probablemente entrarán en la cadena alimenticia, pues serán ingeridas por los peces que luego comeremos.



Anexo 6 - Esquema gráfico de orientación

Nombre de la actividad: LA VOCERÍA DE LOS ÁRBOLES

Equipo conformado por:

_____ -

_____-

_____-

_____-

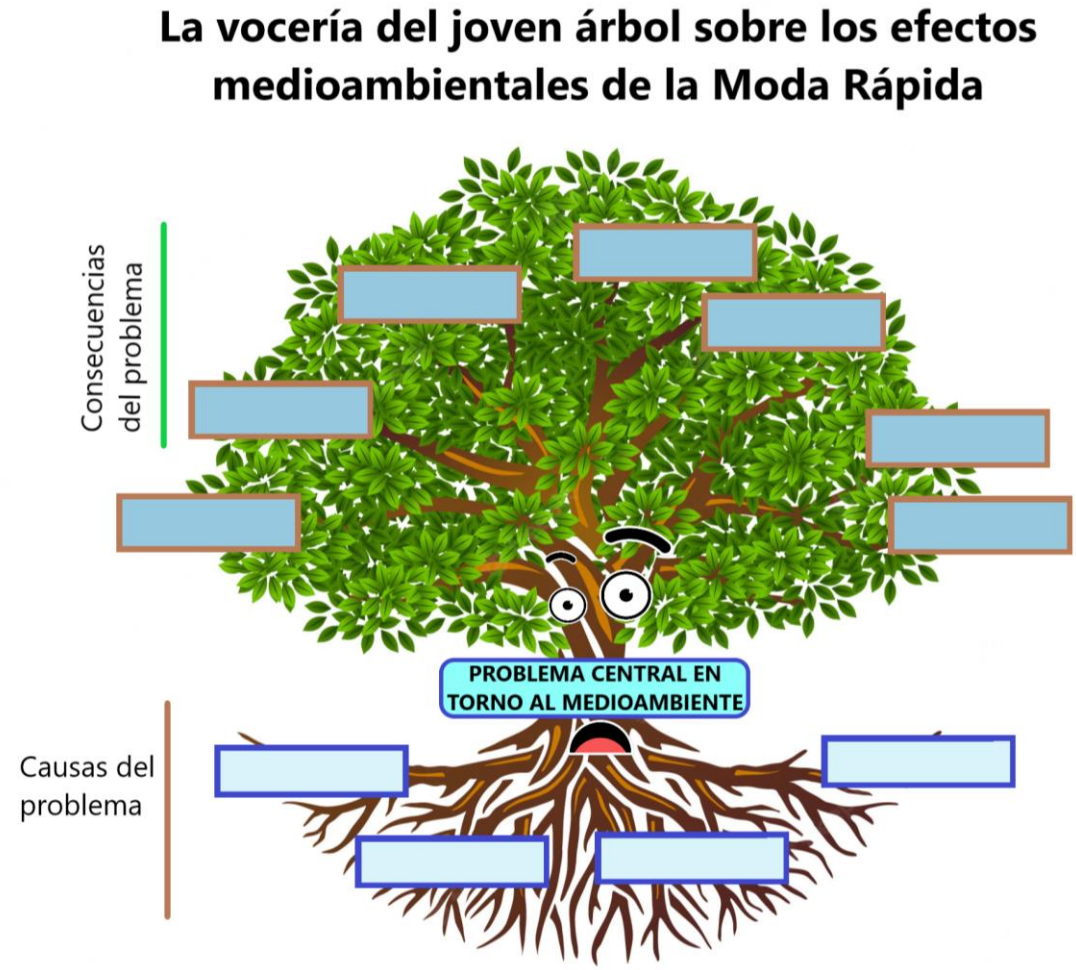
1. **¿Qué parte del árbol deben elaborar?**

_____

___

2. **Escriba junto a los nombres de los integrantes del equipo los roles que se asignaron.**

3. **A continuación, se presenta el diseño al que debe ajustarse la elaboración del árbol de problemas que realizaremos en equipos de trabajo. Tengan en cuenta la ubicación central del problema (tallo), así como de las causas (en las raíces) y las consecuencias (en las ramas y hojas).**



4. **Respondan en equipo las siguientes preguntas con base en la lectura individual que realizaron previamente. Utilicen sus apuntes.**
    - *¿Cuál es el problema central en torno al medioambiente que exponen ambos apartados?*

- *¿Cuáles son las causas u orígenes de tal problema?*

- *¿Cuáles son las consecuencias de tal problema?*

5. **Una vez finalizada la elaboración, expliquen grupalmente por qué cada uno de estos elementos aparece en estas ubicaciones específicas.**

   - *¿Por qué el problema central aparece en el tallo?*

   - *¿Por qué las causas aparecen en las raíces?*

   - *¿Por qué las consecuencias aparecen en las ramas y hojas?*

Anexo 7 - Infografía



1. **Rúbrica de autoevaluación:**

   qrfy.mobi/p/RdynUIW



2. **Rúbrica de coevaluación para el cuadro comparativo:**

   qrfy.mobi/p/LtH56ot

