

ELEMENTOS FUNDAMENTALES EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERACIDAD DIGITAL
ORIENTACIONES PARA PERSONAL DOCENTE

SUSAN CRISTINA AMAYA CORTÉS

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DIGITAL

BOGOTÁ

2023

Este trabajo como resultado de todo un proceso de formación que inició hace años se lo debo a mis padres, en especial a mi madre, quien con su fortalece me ha mantenido en pie pese a las adversidades. Por ello, les dedico este trabajo y los esfuerzos realizados para culminar satisfactoriamente este posgrado.

Agradecimientos

La materialización de este trabajo de grado, como culminación de mi etapa de formación posgradual, no hubiese sido posible sin la participación de muchas personas e instituciones, razón por la cual deseo expresar mis agradecimientos en este apartado.

En primer lugar, agradezco al Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia y a su iniciativa *Un TICket para el Futuro* por permitirme fortalecer mis competencias digitales en el programa maestría en Didáctica Digital.

En segundo lugar, a mi directora de tesis, la maestra María Juddy Torres, por su valiosa dirección en el desarrollo de este trabajo de investigación y a todos mis profesores de la Universidad Sergio Arboleda mi reconocimiento y gratitud.

Finalmente, a DNA MUSIC por permitirme liderar su proyecto de educación virtual y generar un espacio de aplicación práctica de los saberes adquiridos durante mis estudios.

Tabla de contenido

TABLAS	6
ILUSTRACIONES	7
APENDICES	9
ANEXOS	8
1. CAPÍTULO I	15
1.1. Planteamiento de la situación problema	15
1.2. Estado del arte	20
1.2.1. Antecedentes de investigaciones a nivel internacional	20
1.2.2. Antecedentes de investigaciones a nivel nacional	22
1.3. Pregunta problema	27
1.4. Justificación de la pregunta	27
1.5. Objetivos	29
1.5.1. Objetivo general	29
1.5.2. Objetivos específicos	29
2. CAPÍTULO II	31
2.1. Didáctica digital	31
2.2. Literacidad	35
2.3. Texto	38
3. CAPÍTULO III	40
3.1. Paradigma	40
3.2. Enfoque	40
3.3. Diseño de investigación	41

3.4.	Métodos e instrumentos de recolección y análisis de información	42
3.5.	Población y muestra	45
3.6.	Cronograma	46
4.	CAPÍTULO IV	47
4.1.	Resultados	47
4.2.	Instrumento 1: Entrevista instructores DNA Music	47
4.2.1.	Dominio conceptual: Texto y literacidad digital	48
4.2.2.	Concepciones	51
4.2.3.	Didáctica: Enseñanza y didáctica digital	57
4.3.	Instrumento 2: Matriz análisis documental	61
4.3.1.	Categorías de análisis	63
4.3.2.	Documentos analizados	64
4.3.3.	Hallazgos de la revisión documental	64
4.4.	Instrumento 3: Matriz triangulación	66
4.4.1.	Presentación de la propuesta Enseñanza de habilidades de lectura multimodal	67
4.4.2.	Curso: incorporación de la literacidad digital a la práctica docente	68
5.	CAPÍTULO V	72
5.1.	Conclusiones	72
5.2.	Recomendaciones	75
6.	REFERENCIAS	76
7.	BIBLIOGRAFÍA	79

TABLAS

Tabla 1 Cronograma	46
Tabla 2 Categorías de análisis instrumento 1	48
Tabla 3 Matriz de análisis documental	62
Tabla 4 Hallazgos instrumento 2-Revisión documental	64
Tabla 5 Resultados instrumento 3-Triangulación de información.....	66
Tabla 6 Secuencia didáctica.....	69

ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Habilidades digitales básicas y por encima de las básicas.....	17
--	----

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento 1, entrevista estructurada.....	80
--	----

APENDICES

Apéndice A: Instrumento 1, entrevista estructurada.....	81
Apéndice B: Análisis resultados instrumento 1.....	95
Apéndice C: Instrumento 2 matriz de revisión documental.....	98
Apéndice D: Instrumento 3 matriz de triangulación.....	100
Apéndice E: Consentimiento informado.....	101

Resumen

Frente a la alfabetización como término que conceptualiza el aprendizaje de la lectura y la escritura, se posiciona la literacidad como enfoque de comprensión que supera el plano gramatical y psicolingüístico, pretendiendo su comprensión holística como un proceso sociocultural. Ahora bien, la lectura y la escritura se han visto permeadas por la revolución digital, situación que ha dado pie al planteamiento de la literacidad digital como enfoque de comprensión sociocultural de las prácticas letradas en el medio digital.

Considerando lo anterior, esta investigación tiene como objetivo establecer, mediante el enfoque interpretativo y diseño de investigación-acción, los elementos fundamentales para la enseñanza de la literacidad digital a fin de fortalecer su práctica de enseñanza por parte de los instructores de la IETDH DNA MUSIC.

Los resultados de la investigación arrojaron en primer lugar, que una propuesta de enseñanza al respecto debe partir de la consideración y comprensión del hipertexto y la lectura multimodal como elementos característicos de las prácticas letradas digitales. En segundo lugar, que la enseñanza de habilidades de lectura multimodal no debe considerar únicamente la función comunicativa del lenguaje sino, también, su función epistémica y social y, por último, que los elementos fundamentales en la enseñanza de la literacidad digital están asociados con la lectura comprensiva, las habilidades de identificación de superestructura textual, lectura discontinua, habilidades de consulta e investigación, así como habilidades de evaluación crítica del texto.

Palabras claves: Literacidad digital - Lectura multimodal - Hipertexto - Didáctica Digital

Essential elements of digital literacy education

Abstract

The term literacy is understood as learning to read and write at a level of interpreting the linguistic code and learning to spell. Literacy is positioned as a comprehensive approach that goes beyond the grammatical and psycholinguistic level of reading which aims at a holistic understanding in the sociocultural field. Currently (and thanks to the so-called digital revolution), reading and writing have been permeated by new technological advances. This is a situation that has given rise to the approach of digital literacy as an approach to the sociocultural understanding of literate practices in the digital environment.

This being the scenario from which the present research is subscribed, it was proposed as an object to establish, through an action-research design, the fundamental elements for the teaching of digital literacy in order to strengthen its teaching practice by instructors of IETDH DNA MUSIC. The results found established the following: First, a teaching proposal must start from the consideration and understanding of hypertext and multimodal reading as characteristic elements of digital literacy practices; secondly, the teaching of multimodal reading skills should not only consider the communicative function of language but also its epistemic and social function. Lastly, the fundamental elements in the teaching of digital literacy are associated with comprehensive reading, the skills of identifying the textual superstructure, discontinuous reading, consultation, and research skills, as well as the skills of critical evaluation of the text, among others.

Key Words: digital literacy- multimodal reading - hypertext - digital literacy

Introducción

La aparición del formato electrónico nos ha hecho ser testigos de un fenómeno de revolución sobre la manera como nos comunicamos, sea haciendo uso del lenguaje en su forma, escrita u oral; esto ha conllevado a que hoy sea más frecuente y fácil la lectura en una pantalla y el hablar con personas distanciadas por océanos. El contexto actual, impactado por las grandes revoluciones tecnológicas, se ha caracterizado por una importante migración al formato digital, entre cuyas implicaciones relacionadas con la comunicación, destaca que “leer ya no es lo que era” (Cassany, 2006, p 7)

Con respecto a lo anterior, es una preocupación manifiesta por el sector de la educación formar lectores críticos, esto se evidencia en el protagonismo que tiene la evaluación académica de esta habilidad en pruebas internacionales, nacionales y, a nivel local. Una posible razón de lo anterior es el papel epistémico que tiene la lectura al ser un puente entre el sujeto y el conocimiento. Sin embargo, los resultados evaluativos frente a la habilidad lectora no se corresponden con su importancia epistémica. En ese sentido, cabe preguntarse acerca del proceso de enseñanza de la lectura y si este proceso efectivamente recorre el camino correcto para alcanzar la tan anhelada meta, lectores críticos.

Ahora bien, la situación resulta ser más compleja, si se considera que leer hoy en día requiere un nuevo tipo de habilidades pues el texto digital integra otros sistemas que desbordan la simple decodificación de letras, resultando el nacimiento del hipertexto y la necesidad de dominar habilidades de lectura multimodal y nuevas formas de pensamiento configuradas por la tecnología.

Considerando lo anterior, esta propuesta de investigación tiene como objetivo fortalecer la práctica de enseñanza de procesos de lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital

por parte de los instructores de la IETDH DNA MUSIC. Dicho objetivo se enmarca en una investigación orientada a reflexionar de forma interpretativa sobre el problema que supone la enseñanza de la lectura multimodal en formatos digitales.

El presente documento tiene como estructura capitular, en primera instancia la caracterización de la situación que requiere ser intervenida y mejorada, recapitulación de los antecedentes investigativos más relevantes frente a dicha situación, para finalmente establecer el impacto y contribución esperado con la intervención didáctica. En segunda instancia, un capítulo orientado a exponer los conceptos fundamentales que permitan interpretar el problema a la luz de una teoría, con miras a garantizar su comprensión.

Ya sentando el norte investigativo en el primer y segundo capítulo, el tercer capítulo determina el cómo de la investigación, a saber, el marco metodológico, que sienta las bases para el diseño de un modelo didáctico desde el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y diseño centrado en la investigación acción. Para en último término, establecer en el capítulo cuarto, la probabilidad con la que la secuencia didáctica digital diseñada permite resolver la situación problemática identificada, finalizando en el capítulo quinto con las conclusiones y recomendaciones para la sostenibilidad de la propuesta.

1. CAPÍTULO I

1.1. Planteamiento de la situación problema

La humanidad superó la fase primitiva de comunicación en el momento en el que hizo la transición de la técnica figurativa y simbólica de comunicación a la técnica escrita, siendo así que “La cultura escrita de la Humanidad empezó hace unos 7000 años” (Haarman, 2001, p. 19), y solo contó desde el II milenio a.C. con la escritura basada en el uso del alfabeto. Esto implica que hace aproximadamente cuatro milenios, lo equivalente a 40 siglos, la humanidad ha venido desarrollado sus habilidades de escritura e interpretación con lo que respecta a la escritura alfabética como técnica de transmisión e información.

Sin embargo, no fue hasta mediados del siglo XX que fue presentada al público una nueva técnica que revolucionaría las modalidades de escritura desarrolladas hasta la fecha, a saber, la red de comunicación conocida como internet y la máquina electrónica digital conocida como computador. Considerando lo anterior, es un hecho que la técnica de transmisión de información derivada de estas nuevas tecnologías cuente apenas con un promedio de escasos 70 años. Esta técnica caracterizada por el medio digital ha configurado las nuevas formas de comunicación y se ha posicionado como el medio más importante para transmitir información.

Lo anterior resulta determinante en la experiencia de la globalización en la época moderna, la transformación de la comunicación y el choque cultural. Ahora bien, de esto surge una imperante necesidad para la educación, en cuanto puede ser un instrumento “para dar conciencia de esta realidad y colaborar a desentrañarla. Éste sería el nuevo horizonte para el moderno principio de “educar para la vida” que nos demanda ahora una alfabetización cultural más exigente de miras mucho más amplias.” (Sacristán, 2005, p. 25)

Como humanidad nos encontramos ante el paisaje moderno del cambio de la técnica de transmisión de información y lo que esto en términos globales trae consigo, por lo cual es imperante que como sociedad nos cuestionemos cómo sobrellevar la revolución digital que ha acontecido de forma rápida y con crecimiento acelerado en el último siglo. En atención a lo anterior, si aceptamos que se puede

tomar las riendas del proceso, entonces deberemos plantearnos qué podemos hacer en educación, qué ciudadano hay que formar, en qué condiciones, qué cultura es preciso facilitar, para qué tipo de sociedad, para qué mundo laboral, etc. Es decir, debemos partir de la intuición de lo que debería ser una sociedad convenientemente globalizada (Sacristán, 2005, p. 36)

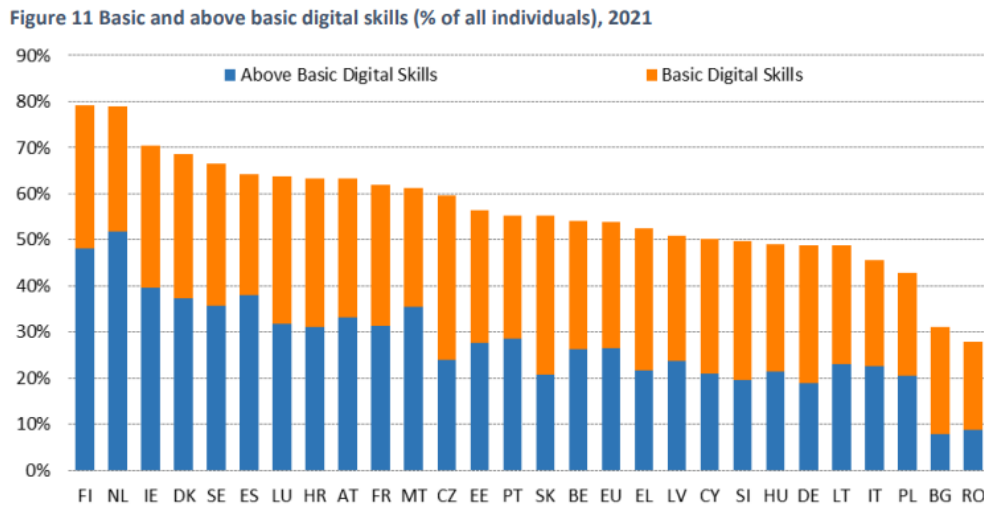
Frente este cambio en la forma de transmitir información o, en otras palabras, de comunicación, gracias a la incorporación de la técnica digital, es posible afirmar que este campo resulta un punto crítico sobre el cual posar la mirada. Puesto que lo anterior constituye un punto de referencia para la actualización del currículo escolar, en la medida en que resulta vital dotar de herramientas a los ciudadanos para enfrentar críticamente la avalancha de información que reciben por diversos canales, bien sean audiovisuales, redes sociales o diversas formas mediadas por lo digital.

Frente a este proceso de alfabetización y sobre lo que la técnica digital implica en términos de comunicación “los autores se refieren con matices al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes (técnicos, lingüísticos, cognitivos, sociales) que se requieren para comunicarse con la tecnología electrónica.” (Cassany, 2006, p.177). En ese sentido, la novedad del concepto aún no ha permitido un consenso acerca de qué es la literacidad digital. Cassany (2006) Sin embargo, aunque si bien no existe unanimidad sobre el título a otorgar al conjunto de habilidades implicadas

en la escritura y lectura mediante la técnica digital, se optará por la denominación de literacidad digital, en cuando estos dos conceptos dan cuenta de los factores esenciales del problema.

Sin embargo, pese a la falta de consenso frente al concepto, resulta aún más grave, que por parte de los docentes exista un interés exiguo frente a la investigación sobre la enseñanza de los nuevos géneros informáticos que ha traído la nueva era. De igual manera, si se quita la mirada al plano microestructural del aula y se posa en preocupaciones económico-políticas, se sigue evidenciando un avance exiguo frente a lo que las competencias digitales suponen, por ejemplo, en el informe del rendimiento digital emitido por la Comisión Europea, llamado *Índice de la Economía y la Sociedad Digitales (DESI)* correspondiente a 2022, se puede concluir que aún es necesario avanzar en materia de competencias digitales en cuanto a los resultados del indicador *Habilidades digitales* (Información y alfabetización de datos, Comunicación y colaboración, Creación de contenidos digitales, Seguridad y Resolución de problemas) alcanza en promedio porcentajes del 30% en países de la comisión europea.

Ilustración 1 Habilidades digitales básicas y por encima de las básicas



European Commission (28 de Julio de 2022) *Digital Economy and Society Index (DESI)* 2022. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>

Ahora bien, a nivel local, según la última edición del *ICT Development Index 2017* publicado por la Unión Internacional de Telecomunicaciones, Colombia ocupa el puesto 84 en desarrollo del sector TIC con una puntuación de 5.12 sobre 10. Así mismo, en el *Digital Development Dashboard* (s.f.), se informa que las competencias relacionadas con las tecnologías de la información y las comunicaciones cuentan con un porcentaje de 31% en nivel básico, 22% en nivel promedio y 5% en nivel avanzado. Dado que la era digital ha impactado en gran medida la comunicación, se enfocará el análisis a las prácticas de comunicación al leer y escribir.

Tras el recorrido hecho desde las transiciones en materia de técnicas de comunicación y el *statu quo* de comunidades como la europea y colombiana frente a las competencias digitales; en ese sentido, resulta pertinente volver la mirada al contexto próximo del quehacer docente para analizar mediante un ejercicio inductivo cómo podría aportar el determinar algunos elementos fundamentales en la enseñanza de la literacidad digital. En este caso, el contexto próximo está constituido por la planta de instructores de la institución DNA Music, quienes son llamados a dar cuenta desde su labor docente a un requerimiento de formación de competencias para el siglo XXI, es decir, corresponde a quien ejerce la docencia dar respuesta con su práctica a una demanda social del sector productivo, a saber, dominar las competencias básicas. Para el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, entre las competencias básicas o genéricas que debería dominar un ciudadano promedio, se encuentran las relacionadas con la Lectura Crítica, Razonamiento Cuantitativo, Competencias Ciudadanas, Comunicación Escrita e Inglés. De las anteriores, dos se encuentran estrechamente vinculadas con la literacidad crítica. Ahora bien, teniendo en cuenta que las formas de comunicación han cambiado, la lectura crítica y la comunicación escrita han dado el salto de lo análogo a lo digital, por lo que se vislumbra la situación problema de incorporar en la enseñanza este cambio de paradigma.

En el análisis curricular ERCE 2019 adelantado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Unesco y el Centro de Investigación Avanzada en Educación se observó

en el área de Lenguaje, una menor presencia de aprendizajes vinculados a la reflexión y evaluación sobre los textos, una habilidad indispensable en estos tiempos para el desarrollo del pensamiento crítico y la ciudadanía, más aún en un contexto en que las personas se vinculan cada vez más con textos de disímil calidad, con información inexacta o sesgada, tanto en formato impreso como digital. (Henríquez & Sotomayor 2020)

Considerando lo anterior, como situación problema se identifica la necesidad de formación en el siglo XXI relacionada con la competencia básica de la lectura y escritura como práctica sociocultural, lo anterior anudado a un cambio de paradigma en las formas de comunicación enmarcadas en el nuevo contexto permeado por lo digital.

1.2. Estado del arte

A continuación, se presentarán algunas aproximaciones relevantes realizadas sobre el tema literacidad digital, con el fin de presentar un panorama de análisis académico realizado sobre este tema. Lo anterior permitirá establecer un punto de partida en el presente trabajo que considere los resultados de algunas propuestas de corte pragmático ya ejecutadas y los adelantos conceptuales de las investigaciones teóricas relacionadas con prácticas de enseñanza de la literacidad digital en ambientes académicos.

1.2.1. Antecedentes de investigaciones a nivel internacional

En el plano internacional se evidencia un interés de larga data sobre los temas relacionados a la literacidad, por ejemplo, Boyd (2014) en *It's complicated the social lives of networked teens*, refiere tras un análisis descriptivo y explicativo, que los primeros antecedentes de la literacidad se encuentran en la literacidad mediática, preocupación surgida en Reino Unido desde 1930, al nacer el interés en que el público tuviese habilidades para pensar críticamente sobre la propaganda; treinta años más tarde, en Estados Unidos, surge el mismo interés expresado por educadores quienes referían que los ciudadanos necesitaban ser capaces de evaluar los mensajes de su entorno.

No obstante, afirma Boyd, pese a que el interés en la literacidad mediática es de larga data, pocas personas están capacitadas realmente para desempeñarse de forma crítica frente al contenido que consumen. Una de las razones de lo anterior, es que la literacidad nunca ha sido una preocupación de la escuela, en tanto esta ha confiado la evaluación de la información a curadores expertos. Finalmente concluye que, en la época actual, la nueva forma de literacidad -la digital- no se puede abandonar a un aprendizaje autónomo, al implicar habilidades críticas. La obra anterior contribuye a rastrear los orígenes de la preocupación acerca de la formación de las habilidades requeridas para interpretar los mensajes del entorno, ahora bien, conocer los orígenes de esta

preocupación ayuda a dilucidar el origen del problema, aspecto que, a su vez, permite una mejor propuesta metodológica de solución.

Por otro lado, el artículo *Una aproximación a los estudios sobre el discurso mediado por ordenador en lengua española (2016)* elaborado por Alamán y Moya Muñoz presenta un estado de la cuestión desde 1998 al 2014 de las producciones intelectuales que analizan las propiedades lingüísticas y pragmáticas de las prácticas discursivas en entornos mediados por computador.

Al respecto, Moya & Alamán (2016) identificaron, mediante un análisis de contenido de artículos de investigación, las cuestiones teóricas principales entorno a la comunicación mediada por ordenador, entre estas el análisis sobre la noción de tiempo (sincrónico y asincrónico), condicionantes tecnológicos y situacionales de los medios, características de los géneros y el concepto de identidad y comunidad en los medios digitales.

Así mismo, identificaron tres factores peculiares, primero, en los primeros años de investigaciones primó la caracterización frente al discurso mediado por ordenador; no obstante, en el año 2006 resultó más frecuente el análisis del discurso. Segundo, que el 71% de investigaciones contaron con un carácter empírico. Finalmente, que “los análisis se centran en una única variedad y que de momento no se han llevado a cabo investigaciones comparativas o desde una perspectiva variacional” (Moya & Alamán, 2016, p. 18)

Por último, en los referentes internacionales resalta el esfuerzo e interés europeo por diseñar planes de acción concretos para desarrollar competencias de literacidad digital en su capital humano, muestra de ello es *The digital competence framework for citizens (European Union, 2022)* [Marco de competencia digital para los ciudadanos], herramienta diseñada para mejorar las competencias digitales con miras a convertirse en un referente conceptual, proveyendo vocabulario, descriptores precisos y ejemplos de los conocimientos, competencias y aptitudes

implicadas en el desempeño digital. Este marco de referencia propone cinco componentes de la competencia digital, distribuidos en las siguientes cinco áreas, la literacidad de información y datos, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y solución de problemas.

1.2.2. Antecedentes de investigaciones a nivel nacional

Al revisar en repositorios digitales los desarrollos a nivel nacional sobre la práctica de la lectura y escritura en medio digital, resaltan con particularidad seis trabajos en centros universitarios del país, los cuales exponen investigaciones relacionadas con la literacidad - especialmente electrónica- y la lectura multimodal del hipertexto. Tras la revisión, se identificó como aspecto particular que solo hasta inicios del 2000 es frecuente encontrar en la literatura estudios enfocados a la literacidad digital, así mismo, que el factor en común era el desarrollo de trabajos desde metodologías 100% cualitativas con un enfoque interpretativo, resultando como producto investigaciones de corte teóricas. Solo siendo superada la primera década del 2000, se evidencia en la literatura trabajos de corte pragmático que buscaban establecer características prácticas de la literacidad digital en ambientes escolares o universitarios. A continuación, se expondrán los objetivos y resultados principales de dichas investigaciones para ofrecer un panorama de los antecedentes de investigaciones a nivel nacional sobre el campo de la literacidad digital.

Un primer acercamiento al debate sobre la literacidad se encuentra en el artículo de investigación *Hacia una integración de la literacidad crítica, la literacidad funcional y la literacidad cultural* publicado por *Tejada & Vargas (2007)*, en este artículo, si bien no se introduce el término literacidad digital de forma explícita, se rescatan discusiones valiosas que se posicionan como antesala al debate sobre este enfoque; entre dichas discusiones se rescata la distinción entre

las concepciones lingüística, psicolingüística y sociocultural de la lectura, siendo esta última, el campo de debate sobre la literacidad digital. Esta investigación se efectuó desde un enfoque hermenéutico de revisión documental.

Con lo que respecta al contenido del artículo, este pone sobre la mesa la necesidad de discusión de las formas y enfoques sobre la lectura para mejorar su enseñanza, en cuanto -afirma el autor- la escolaridad no ha logrado la práctica cotidiana de la lectura y escritura y menos el ejercicio de estas prácticas por placer. Se afirma a su vez que los géneros discursivos enseñados en la escuela siguen siendo los mismos, relegando diversos géneros textuales de las prácticas dentro y fuera de la escuela.

De lo anterior, se puede interpretar que se sientan las bases para adelantar el debate sobre la práctica sociocultural de la lectura y escritura y la necesidad de actualizar los géneros enseñados en la escuela, en cuanto impera que la academia reconozca la existencia de nuevos géneros, traídos particularmente por la era digital. Esta investigación se relaciona con la presente propuesta en cuanto hace explícita la necesidad de cuestionar cuáles son los géneros enseñados en la escuela y, concretamente invita a reflexionar cuál es el reto de enseñanza para los instructores de ETDH para atender a esta necesidad de replantear los contenidos curriculares para atender a estas nuevas necesidades.

Posteriormente el artículo *Estrategias de búsqueda, clasificación y verificación de la información en la web* (2021), recoge la referencia al concepto de literacidad informativa desarrollado por Lozano & Garnica en el trabajo de grado *Prácticas de literacidad Informativa y su incidencia en la generación de conocimiento en los estudiantes de educación superior* (2013), no obstante, como se mencionó anteriormente, aun no se ha alcanzado un consenso frente al concepto estándar que debe utilizarse frente a las prácticas de lectura y escrituras relacionadas con

el medio digital, por lo que se interpretará la literacidad informativa como un concepto a fin a la literacidad digital.

Los resultados de investigación se enmarcan en la epistemología interpretativa, para esto fue aplicada la metodología cualitativa y el método de etnografía de aula, en el cual se realizó la recolección de información a través de entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observación de 18 estudiantes de quinto semestre diversos programas de la Universidad.

En este artículo se parte de la premisa de que se ha efectuado un cambio comunicativo en el mundo, gracias al proceso dinámico que supone la comunicación humana y cómo esto implica la necesidad de reflexión sobre el ciber espacio, en sus prácticas académicas y vernáculas. Adicional a lo anterior, sitúa en el debate en una de las cuatro revoluciones atravesadas por la humanidad en términos de comunicación, del lenguaje oral al código escrito, y de la imprenta a los medios electrónicos, donde finalmente se ubica la reflexión con epicentro en la literacidad informativa como práctica discursiva cotidiana caracterizada por una nueva forma de acceder a la información y la condición multimodal del texto. De lo anterior, las autoras concluyen que en tanto la comunicación humana ha cambiado, es necesario que la academia también transforme las estrategias de enseñanza para el abordaje de la web.

Este trabajo aporta a la presente investigación, en cuanto refiere la importancia de reflexionar sobre el ciber espacio, como un nuevo espacio de encuentro, no solo para las prácticas académicas, sino prácticas de comunicación vernáculas o cotidianas.

En la misma línea de los trabajos académicos anteriores, en el artículo *Literacidad crítica y literacidades digitales ¿una relación necesaria?* (2015), Vargas, con base en un análisis documental efectuado sobre las pruebas estandarizadas aplicadas por el ICFES, defiende como

tesis, que la literacidad digital exige la literacidad crítica, al ser un fenómeno sociocultural que requiere usos más intensivos y complejos de la lectura; sobre lo anterior, defiende que la literacidad digital debe ser objeto de enseñanza e investigación para garantizar nuevas aproximaciones teóricas a la lectura contemporánea. El mencionado artículo, hace manifiesta la relación identificada en el planteamiento del problema de la presente investigación, a saber, la necesidad de garantizar una educación en las competencias básicas, particularmente la lectura crítica y la comunicación escrita, pero en el marco de la lectura contemporánea mediada por lo digital.

Hasta este punto, fue expuesta la revisión documental relacionada con investigaciones teóricas; resta presentar algunos esfuerzos teórico-prácticos por comprender lo que la era de la comunicación digital supone en términos de lectura y escritura evidenciados al inicio de la segunda década del siglo XXI. A continuación, se expondrán tres trabajos investigativos formulados desde el paradigma pragmático que propendieron por dar cuenta de la literacidad digital analizando su incidencia en poblaciones concretas.

En primer lugar, el artículo de investigación *Literacidad digital y académica: contraste preliminar entre dos universidades* (2019) elaborado por Casanovas, Capdevila y Ciro presenta los resultados de la información recolectada mediante un estudio cualitativo con enfoque descriptivo frente al comportamiento de la población estudiantil de la Universidad del Valle y la Universidad de Lleida en las categorías literacidad digital y académica. La investigación presenta sus resultados frente a los ejes dispositivos de conexión, conocimiento y uso de herramientas en línea, tipos de fuentes para redacción, uso de herramientas de corrección de texto, e integración de herramientas 2.0. El alcance de esta investigación estuvo centrado en diagnosticar el relacionamiento de estudiantes universitarios con medios tecnológicos, esto como base de la literacidad digital, la cual tiene como medio de contacto el dispositivo y herramienta tecnológica.

Los resultados presentados aportan al presente estudio en cuanto hacen explícita una necesidad de formación relacionada a las herramientas web 2.0., partiendo de la premisa de que, pese a que los estudiantes de hoy en día son nativos de la era digital, esto no implica que dominen la competencia digital, por lo tanto, resulta imperativo atender dicha necesidad de formación en las competencias que la era digital demanda.

En segundo lugar, el trabajo de grado *Literacidad e hipertexto* (2018) elaborado por Palacios, quien tenía como objetivo desarrollar mediante un diseño de investigación acción un análisis sobre la incidencia de la enseñanza de la literacidad crítica con soporte digital a través de una secuencia didáctica. La investigación refirió resultados positivos en el uso del hipertexto como medio para desarrollar habilidades de literacidad en los estudiantes. Este trabajo aporta información valiosa para la investigación del presente trabajo, por cuanto presenta un estado del arte sobre las habilidades relacionadas a la literacidad digital que resultan valiosas en una propuesta de intervención didáctica, rescatando entre estas habilidades como búsqueda, selección, relación y organización de información; así mismo, orienta la atención a la importancia de modelar el abordaje del hipertexto digital para evitar el desbordamiento cognitivo o la falta de orientación y generar en los estudiantes confianza y autonomía para el tratamiento de contenidos digitales.

En tercer y último lugar, dando cierre a los antecedentes a nivel nacional, se encuentra la propuesta de innovación pedagógica adelantada por Parra, titulada *Literacidad digital al aula: lectores de redes* (2021). En dicha investigación, mediante el aula invertida se abordó la problemática de la lectura multimodal de textos, en específico, aquellos de fuente relacionada a las redes sociales, con el objetivo de mejorar los desempeños en literacidad digital de los estudiantes y presentar una propuesta para modernizar los métodos de enseñanza actuales. Como resultados se evidenció que el proyecto contribuyó a mejorar la conciencia crítica de los

estudiantes, su análisis crítico reflexivo y análisis autocrítico contribuyendo al desempeño de la lectura de textos electrónicos desde habilidades críticas. Esta investigación aporta información relevante con respecto a la necesidad de modernizar los métodos de enseñanza actuales para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes inmersos en el mundo de la globalización e incorporación de nuevas herramientas digitales.

En las líneas anteriores, se expusieron algunos antecedentes a nivel nacional e internacional, relevantes para comprender el estado de la cuestión acerca de la literacidad digital, información que permite ubicar contextualmente el problema y referenciar avances valiosos en la temática.

1.3. Pregunta problema

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo a través del diseño de una estrategia de capacitación para los instructores de la IETDH DNA MUSIC se puede fortalecer la práctica de enseñanza de procesos de lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital?

1.4. Justificación de la pregunta

El estado del arte hasta este punto presentado permitió determinar que, a nivel nacional, no fue sino hasta el año 2000 que se encontraron desarrollos académicos frente al tema de la literacidad digital. Lo que en un análisis en retrospectiva permite entrever que una discusión sobre un tema de gran envergadura de aproximadamente una década aún resulta insuficiente para abordar la gran dimensión y múltiples aristas que como problema puede representar. A su vez, lo anterior explica la no uniformidad en el uso de conceptos como literacidad digital, literacidad digital o

literacidad funcional, pues un debate sobre cómo efectuar prácticas de lectura y escritura en la red mediada por la internet -red con una existencia de apenas 40 años- resulta aún inmaduro para determinar avances significativos en su comprensión y un consenso académico sobre los conceptos y categorías propios de un ejercicio interpretativo.

Adicionalmente, según el estado del arte expuesto, se evidencia un interés -con desarrollo creciente- de poner sobre la mesa de discusión el cuestionamiento de los contenidos curriculares, esto motivado por los cambios comunicativos traídos por la era digital y el ciber espacio y la consciencia de que este cambio comunicativo ha afectado tanto las prácticas académicas como las prácticas vernáculas de comunicación.

Considerando lo anterior, la presente propuesta de investigación se justifica en tanto la literacidad digital debe ser objeto de reflexión didáctica para modernizar los métodos de enseñanza que demandan una actualización de lo digital, pero también para evitar una educación anacrónica que no responda a los cambios culturales acarreados por la globalización e incorporación del internet y desarrollos tecnológicos y digitales. Regiones como la europea, ya han estructurado políticas públicas para el desarrollo de la competencia digital, acción que se puede interpretar como una lectura consciente del contexto y un interés racional por querer dar respuesta a los cambios sociales y las demandas a la educación que la transición digital implica.

Una propuesta de enseñanza que atienda el fenómeno de la literacidad digital, a su vez es una propuesta de enseñanza que atiende a una necesidad de aprendizaje fruto de la realidad de nuestra sociedad, pues según Cassany et al. (1994) por un lado, “a finales del siglo XX, en occidente, parece imposible vivir sin tener que leer o escribir” (p. 96) y por otro lado, nos recuerda que “la comunicación ocupa alrededor de un 80% del tiempo total de los seres humanos” (p. 96) En este sentido, somos una sociedad letrada y esto implica necesidades de aprendizaje relacionadas

primero, a la interacción sujeto y artefactos letrados y, segundo a las particularidades traídas por los nuevos artefactos letrados originados por la informatización del mundo y el proceso de globalización.

De esta manera, la propuesta de enseñanza en la que consiste el presente trabajo de investigación cobra valor en cuanto propone una estrategia de abordaje del problema generado por las nuevas formas de comunicación, en particular la práctica de lectura mediada por lo digital, generando una orientación específica en el plano de la didáctica digital que guíe maestros con estrategias puntuales sobre cómo abordar procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales. Con lo anterior, la contribución esperada desde la perspectiva del docente es llenar el vacío frente a la necesidad de aprendizaje del estudiante con respecto a cómo efectuar procesos de lectura en medios digitales.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Diseñar un curso virtual en el *LMS Thinkific* que permita a los instructores la incorporación de prácticas que desarrollen en sus estudiantes habilidades de lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados desde el enfoque de la literacidad digital.
- Establecer las habilidades de lectura multimodal que según las normativas de educación públicas e institucionales son fundamentales para un proceso de enseñanza mediado por el enfoque de la literacidad digital.

- Estructurar una secuencia didáctica con los componentes fundamentales que deben presentarse en una propuesta para el desarrollo de procesos lectores mediados por la literacidad digital.

2. CAPÍTULO II

Con el objetivo de examinar la situación problema a la luz de un marco conceptual, el presente capítulo tiene como propósito exponer los conceptos fundamentales que permiten la comprensión teórica de la situación a intervenir. En ese orden de ideas, en primer lugar, se referirá el concepto de Didáctica digital, como eje articulador entre los nuevos formatos electrónicos de texto, la literacidad digital y su ejercicio de enseñanza; en segundo lugar, el concepto de literacidad, entendido como todo aquel conjunto de prácticas socioculturales implicadas en el acto de leer, en su sentido tradicional y digital y en tercer lugar, el concepto de texto y su categorización según los sistemas semióticos implicados en él, a saber, el texto monomodal y el multimodal, para finalmente exponer las nuevas tipologías del formato digital.

2.1. Didáctica digital

Dado que el propósito pedagógico del presente trabajo de investigación es determinar cuáles son los elementos fundamentales en la enseñanza de la literacidad digital, corresponderá primero, realizar una disertación sobre la categoría pedagógica principal, a saber, la enseñanza, aspecto base de la didáctica. Posteriormente, se realizará un análisis sobre lo que se entiende por didáctica general y específica y, derivado de esto, se presentará una reflexión sobre el concepto de didáctica digital.

El concepto de didáctica en su sentido tradicional se entiende como un “conjunto de técnicas destinado a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas, para que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia” (Néciri, 1985, p. 56). Es decir, es una disciplina orientada a determinar cuáles son las técnicas o procedimientos adecuados para que alguien aprenda una disciplina particular, en este sentido, es

posible afirmar que la didáctica propende por hacer de la acción de quién gestiona el aprendizaje -el profesor- un quehacer más eficiente.

Con respecto al objeto de estudio –procedimientos para hacer que alguien aprenda– pueden distinguirse las siguientes preguntas fundamentales: ¿quién enseña?, ¿a quién enseña?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿para qué enseñar? y ¿dónde enseñar? Las anteriores preguntas didácticas orientan la adecuación de la enseñanza al contexto específico en el que se pretende materializar el concepto de educación. Adicional a las preguntas didácticas mencionadas, es importante considerar en la reflexión didáctica otros elementos como el alumno, los objetivos de aprendizaje, el profesor, la materia y las técnicas de enseñanza, al ser elementos fundamentales en cualquier proceso de enseñanza

De lo anterior, se deriva una distinción interna frente al concepto didáctica, pues si esta es un corpus teórico acerca de la enseñanza, puede considerarse de forma general, con respecto a los aspectos que siempre están presentes en cualquier proceso de enseñanza y de forma específica, frente al cómo orientar el aprendizaje de disciplinas particulares.

Desde Comenio (1630) se habla del concepto didáctica; sin embargo, es menester atender a las exigencias de renovación del concepto fruto de las transformaciones sociales. Según Nérici (1985) renovar el concepto de enseñanza puede estar motivado por el interés de moldear un nuevo tipo de comportamiento fruto de nuevas transformaciones sociales o por nuevos conocimientos sobre el proceso de aprendizaje. Sin embargo, renovar la enseñanza es el resultado de la necesidad de responder a las nuevas exigencias que trae consigo cada época.

Ahora bien, estableciendo una relación entre la distinción entre didáctica general y especial y la renovación de concepto, resulta necesario preguntarse cómo concebir la nueva realidad de la

reflexión didáctica cuando uno de los factores nuevos es el terreno de lo digital. La realidad se ha transformado y en la escuela no deben perdurar métodos de educación ajenos a esta nueva realidad, de esta forma, la escuela debe aceptar la relación de lo digital con la educación y adelantar las reflexiones correspondientes para renovar el concepto de enseñanza. Bajo este contexto, nace el debate sobre aquello que debe considerarse didáctica digital.

Sobre este debate se deben considerar dos presupuestos, el primero, que la realidad está sometida a constantes cambios y actualizaciones que complejizan la estandarización de un concepto y segundo, derivado de esto, que en la literatura aún no existe una aproximación y acuerdo general frente al concepto de didáctica digital.

Por lo anterior, se presentará una aproximación básica al concepto de didáctica digital, partiendo de la distinción entre didáctica general y específica; bajo el supuesto fundamental de que el concepto de didáctica digital no solo se trata de una didáctica específica, es decir, no se trata de una didáctica aplicada al área específica de la enseñanza de lo digital, en el sentido de enseñar a enfrentar el medio digital, por ejemplo, la didáctica dada en una clase de informática o sistemas. Por el contrario, el concepto de didáctica digital permite una interpretación en doble vía, primero como enseñanza de lo digital y segundo de forma general, como un campo teórico que reflexiona sobre las técnicas para dirigir la enseñanza con lo digital y en ambientes digitales.

En otras palabras, el concepto didáctica digital no debe interpretarse de forma reduccionista únicamente como la enseñanza del medio digital, sino en un sentido general, por cuanto, “en la actualidad, la enseñanza renovada pretende crear las condiciones para que el ser humano se sitúe satisfactoriamente en un mundo impregnado de procesos de comunicación masiva y de acelerados cambios tecnológicos.” (Nérici, 1985. p. 69) Y si las nuevas condiciones del mundo están permeadas por lo digital se hace necesario que, en sentido general, la reflexión didáctica acepte

que ahora las condiciones presentes en cualquier tipo de enseñanza estarán permeadas por el espíritu de lo digital.

Bezoluk et al., (2021) rescatan la definición propuesta por Frolov (2009), quien llama didáctica digital a la forma moderna de aprendizaje dada en el siglo XXI, la cual estudia leyes, regularidades, principios y medios del *e-learning*. El proceso de aprendizaje utilizando sistemas de interacción en red se denomina *e-learning*.

La tesis que se sostiene es que la didáctica en su sentido general debe incorporar el adjetivo digital, porque la educación está tendiendo a generalizar las siguientes condiciones típicas de procesos educativos digitales, es decir la personalización, flexibilidad, multimodalidad, la adición de metas de aprendizaje de competencias digitales sin discriminar disciplinas, cambio de la concepción de rol del profesor, las condiciones del aprendizaje como su ambiente y finalmente cambio de las estrategias y recursos. Así, según Bezoluk et al (2021), la nueva era digital requiere que la pedagogía reconsidere los principios didácticos tradicionales, introduzca tecnologías digitales innovadoras y desarrolle recursos electrónicos que se puedan combinar satisfactoriamente con el aprendizaje.

En síntesis, pese a la polisemia que puede representar el término, la inexistencia de una interpretación unificada y las diversas interpretaciones del mismo, se puede notar una coincidencia fundamental de los enfoques de la definición de “didáctica digital”, ya es que es una teoría del aprendizaje que surgió y se generalizó en la era de la digitalización (Bezoluk et al, 2021) más allá de la enseñanza del medio digital, posicionando su definición en el plano de la enseñanza *de y con* y *en* los medios digitales.

En conclusión, el concepto de didáctica digital como teoría sobre la enseñanza propia de la era de la digitalización y que responde a las nuevas formas de aprendizaje originadas por el nacimiento de ambientes permeados por lo digital, es el marco de sentido para diseñar un proceso educativo consciente de las necesidades de aprendizaje derivadas de esta nueva era. Adicionalmente, se parte de la premisa de que el aprendizaje debe ser progresivo y secuenciado, por lo que el concepto secuencia didáctica también fungirá como marco de sentido para el diseño de la intervención de aula, entendiéndola como una secuenciación de actividades cuyo punto de inicio es “la selección de un contenido (en el marco de la propuesta que tiene el programa de estudios en su conjunto) y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos.” (Díaz, 2013, p. 19)

Dicho esto, el propósito de determinar las habilidades fundamentales en la enseñanza de la literacidad digital halla su marco conceptual en la didáctica digital, visto este como el campo propio para adelantar la reflexión sobre las formas pertinentes para llevar a cabo la enseñanza de la lectura y escritura vinculada a lo digital. Resta entonces, asignarle un sentido específico, al concepto de literacidad digital

2.2. Literacidad

Un niño promedio inicia su proceso de lectoescritura de los 4 a 7 años, esto es, inicia su alfabetización, entendida como el aprendizaje básico del leer y escribir. Sin embargo, frente al concepto de alfabetización se posiciona una alternativa culturalmente más sensible y que se distancia de la concepción cognitiva y psicolingüística que concibe el leer y escribir como un mero proceso o habilidad, lo anterior, se concibe como un modelo autónomo, pues el leer y escribir es una variable independiente del contexto y relativa al sujeto que ejecuta la acción. Para Street (2001), la literacidad, como alternativa al concepto de alfabetización, parte de premisas diferentes

al modelo autónomo, postulando en su lugar que estos procesos son una práctica social, no simplemente una habilidad técnica y neutral, inmersos en principios epistemológicos construidos socialmente, así mismo, para Street, las formas en las que las personas abordan la lectura están enraizadas en concepciones del conocimiento, identidad y ser.

En línea con lo anterior, la propuesta de Cassany (2006) sobre la literacidad crítica centra la reflexión del acto de lectura, no en el plano lingüístico como inicialmente fue concebido por Chomsky (1969), ni en el plano psicolingüístico, que asume la creación de contenido fuera del valor semántico aportado por las palabras, sino en una comprensión contextual que concibe la lectura y escritura como práctica sociocultural que atraviesa los actos cotidianos más mínimos, hasta los actos académicos más complejos. Sin embargo, cabe aclarar que “sin discutir que el significado se construya en la mente del lector o que las palabras del discurso aporten, una parte importante del mismo, la concepción sociocultural pone énfasis en otros puntos.” (Cassany, 2006, p. 33) puesto que, sin desconocer las concepciones lingüísticas y sociolingüísticas, la concepción sociocultural no es incompatible con las mencionadas anteriormente, por el contrario, las concibe como elementos fundantes.

Ahora bien, se ha sostenido hasta el momento que somos espectadores de grandes cambios sociales fruto de la revolución tecnológica y digital, no obstante, los cambios no son solo en materia de nuevas tecnologías, ya que se están generando cambios en el plano didáctico, pero, consecuentemente también en las prácticas sociales como la lectura y la escritura, sobre lo cual Cassany (2006) afirma “Leer ya no es lo que era” (p. 6). Por lo anterior, resulta ser una tarea de la didáctica digital efectuar una reflexión *in situ* y no anacrónica, esto es, pensar en la generación que hoy en día participa mayoritariamente en la escuela, a saber, la generación centenials y la

generación alfa. Generaciones nativas de lo digital e hijos de los dispositivos de la vanguardia tecnológica que hoy en día atraviesan todas las dimensiones de nuestra existencia.

Por lo tanto, si la literacidad crítica propende por una concepción sociocultural, esta no debe omitir la enseñanza de la lectura en el contexto propio de las generaciones que hoy concurren a la escuela, y este contexto debe atenderse entonces no solo desde la literacidad sino desde la literacidad digital.

Dado que el concepto central de la presente propuesta de investigación es la literacidad digital, a continuación, se presentará un panorama general sobre las concepciones del término. Por ser este relativamente reciente, aún no existe un consenso universal sobre su definición, por lo que resulta prudente abordar diversas concepciones del término con miras a situar el trabajo de investigación en la concepción más apropiada y coherente con la intención didáctica del proyecto

Según Cassany (2006), se habla de nuevas literacidades, literacidad digital, en línea, informática, computacional o en pantalla u otro tipo de metáforas como literacidad de los medios de comunicación, televisiva, musical o de forma específica términos como lectura y escritura digital, hiperlectura e hiperalfabetización refiriéndose al componente hipertextual de la literacidad digital. Dada la proliferación de términos que pretenden conceptualizar los fenómenos asociados a la práctica social de la lectura y la escritura, en las siguientes líneas se hará uso del término literacidad digital para referirse a la práctica que ha integrado formatos digitales.

Ahora bien, la literacidad digital como práctica sociocultural enmarcada en la revolución tecnológica y comunicativa presenta un *quid* central, a saber, la integración de nuevos géneros al acto de leer, revolucionando el único formato textual de antaño, derivando en la integración de diversos medios de representación, “El discurso ya no solo se compone de letras: también tiene

fotos, vídeo, audio, reproducción virtual, etc. El texto adquiere la condición multimedia o multimodal” (Cassany, 2006, p. 178).

Lo dicho hasta el momento, significa que estamos en una revolución tecnológica y comunicativa que ha desplazado la lectura monomodal por el hipertexto o lectura multimodal, por lo que a continuación se expondrá el concepto de texto en su sentido tradicional y contemporáneo.

2.3. Texto

Para Beaugrande y Dressler (1997) “un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple con siete normas de textualidad. sí un texto no satisface alguna de esas normas entonces no puede considerarse que ese texto sea comunicativo”. (p. 35) Dichas normas son cohesión, coherencia, intencionalidad, informatividad, aceptabilidad, situacionalidad e intertextualidad. Ahora bien, esta definición no es restrictiva al sistema lingüístico en su forma escrita, pues un acontecimiento comunicativo que cumpla con estas características puede darse bien sea de forma lingüística, pero también en otros sistemas semióticos como el visual, auditivo, gestual y espacial.

Para comprender a cabalidad lo anterior, cabe profundizar en el hecho comunicativo y sus diversas formas de concreción, es decir, el hecho de la comunicación tiene múltiples alternativas para efectuarse o, en otras palabras, múltiples sistemas basados en diversos signos que permiten la comunicación. Lo anterior, es conocido en términos técnicos como sistemas semióticos; los cuales se pueden concretar en diversos signos de tipo lingüístico o no lingüístico y estos pueden ser percibidos de forma auditiva, visual o táctil. Con respecto a lo anterior, Kress & Van Leeuwen proponen que los discursos pueden ser llevados a cabo de diferentes maneras, pues el discurso no se cierra a un género o modo exclusivo de diseño. (2001)

En este orden de ideas, un acontecimiento comunicativo, o texto, será llamado monomodal cuando cumpla su intención comunicativa haciendo uso de un solo sistema semiótico, pero cuando

combine el uso de dos o más sistemas, será considerado multimodal. Vinculando este último concepto con las reflexiones realizadas hasta el momento, se vislumbra la relación entre las nuevas formas de comunicación originadas por la tecnología y las nuevas tipologías digitales caracterizadas por la multimodalidad al incorporar fácilmente componentes lingüísticos, visuales y auditivos en un solo texto.

3. CAPÍTULO III

3.1. Paradigma

La presente investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, en cuanto su objetivo general pretende, gracias a una secuencia didáctica mediada por la literacidad digital, desarrollar habilidades de lectura de texto multimodal en la población participante. De esta forma el paradigma resulta pertinente en la medida en la que, para alcanzar este objetivo, es menester comprender un fenómeno social, particularmente, cómo se llevan a cabo las prácticas socioculturales implicadas en la lectura en medio digital.

Esta comprensión no está asociada a un método deductivo de corte científico que parta de una teoría a comprobar, por el contrario, se asume como ruta de acción el analizar un fenómeno puntual para recorrer el camino hacia una comprensión de este, bajo el supuesto de que el análisis de la situación puntual permitirá generar una comprensión del fenómeno objeto de estudio. En suma, según Álvarez-Gayou (2009) “Los marcos interpretativos comparten desde sus postulados originales la necesidad de comprender el significado de los fenómenos sociales (Verstehen), en contraposición a la postura de las ciencias naturales, que busca la explicación científica” (p. 43).

3.2. Enfoque

En atención al paradigma interpretativo, seleccionado por su afinidad con el objetivo investigativo, se determinó que el enfoque pertinente es el cualitativo. Para Hernández Sampieri (2009) en el enfoque cualitativo “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación” (p. 9) Es decir, es un enfoque pertinente cuando la intención investigativa tiene por objeto un hecho, y a su vez el interés de comprenderlo mediante la interpretación. Por lo anterior, este enfoque resulta pertinente para el objetivo de la investigación de extraer significados del fenómeno objeto de investigación, a saber, las prácticas socioculturales

de lectura digital ejercidas por los estudiantes. Adicional a lo anterior, es claro que el tipo de información recolectada no tiene un carácter eminentemente numérico, al tratarse de una práctica sociocultural, la investigación se enfrenta a entrevistas, revisión documental, experiencias e interacciones con los participantes, información que, en conclusión, no tiene un carácter cuantitativo; lo anterior implica la necesidad de aplicar a la investigación un enfoque cualitativo que permita determinar una ruta pertinente de análisis al hecho problemático que origina la investigación.

3.3. Diseño de investigación

Finalmente, considerando el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo apropiado para el objetivo investigativo, se selecciona la investigación acción como diseño del presente proyecto, en la medida en que este diseño cuenta con la finalidad aplicada de solucionar un problema. Para Sampieri (2014) “La finalidad de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad), frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento” (p.498) La problemática, en este caso particular, atiende a la comprensión de cómo se adelantan las prácticas de lectura digital y solucionar el problema identificado con la deficiencia de habilidades de enseñanza de la literacidad digital por parte del grupo participante.

Teniendo en cuenta las características del diseño propuesto, se plantean como fases de la investigación tres momentos principales, en primer lugar, un ejercicio de observación para formular el diagnóstico situacional, esto orientado a determinar el estado actual del problema y en segundo lugar, una fase de análisis con miras a establecer la estrategia para solucionar el problema mediante un programa que induzca al cambio, para en último y tercer lugar dar cabida al diseño de una secuencia didáctica que permita la intervención pedagógica.

En la fase inicial de *diagnóstico* se efectuó la concepción del campo temático a abordar, identificado este como la literacidad digital. Se prosiguió con el planteamiento del problema, en el cual se ven implicadas las competencias requeridas en el siglo XXI, el cambio en las formas de comunicación, especialmente las prácticas letradas de lectura y escritura digital y la necesidad de enseñanza de estas nuevas formas desde la academia. Lo anterior se resume en una necesidad de enseñanza-aprendizaje por parte de estudiantes y docentes frente a las formas de lectura digital, en especial en el contexto inmediato de intervención didáctica, a saber, la institución DNA Music.

Con base en los elementos determinados en el momento diagnóstico, se efectuó el diseño del estudio investigativo, tras la selección del paradigma, el enfoque y diseño más apropiado para la naturaleza del estudio. Lo establecido en el diseño orientó la ruta para implementar una estrategia de acción que contribuyera a la solución de la problemática identificada.

Dado que el enfoque determinado fue el cualitativo, se efectuó como segunda fase el *análisis* sobre los datos recabados por los instrumentos de recolección de información establecidos, esto con el fin de realizar su respectiva interpretación y reporte de resultados a la luz de las teorías conceptualizadas en el marco teórico.

Finalmente, el diagnóstico adelantado y el análisis de información a la luz del marco teórico permitió diseñar una propuesta de intervención didáctica que recogiese los elementos principales arrojados por el análisis.

3.4. Métodos e instrumentos de recolección y análisis de información

Entendiendo el método o técnica como el conjunto de procedimientos adelantados para recolectar datos que permitirán cumplir con los objetivos propuestos, para esta investigación se determina el método empírico, es decir procedimientos prácticos para la obtención de información

procedente de la experiencia. Ahora bien, teniendo presentes los objetivos de investigación planteados, corresponden a estos objetivos las técnicas: entrevista y análisis documental.

Instrumentos de recolección de datos

Para dar cumplimiento al objetivo de identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad digital se recopiló información a través del Instrumento 1 Entrevista estructurada (*Apéndice A*). Las entrevistas aplicadas fueron transcritas y sus resultados fueron analizados en documento *Análisis resultados Instrumento 1*. (Ver: *Apéndice B*)

Dicha elección se sustenta en el interés de recopilar e identificar saberes experienciales de los instructores relacionados a procesos de lectura mediados por medios digitales. En la medida en que la conversación permite intercambiar experiencias, se determina como idónea la técnica Entrevista y el instrumento guion de entrevista; al existir un interés teórico específico, se planteó de forma estructurada mediante el guion. Según Mejía (2012) “La entrevista construye una conversación interesada sobre aspectos específicos. Es decir, uno no va a ella a hablar de todo, por eso no es neutral y está orientada por los intereses que tengo sobre qué debo lograr en ella” (p. 64).

Frente al objetivo investigativo, esta técnica e instrumento permitió identificar hechos concretos de la práctica de enseñanza-aprendizaje frente a la lectura digital, aspecto que permitió conocer de primera mano la práctica real que se vivencia en aula frente a esta temática. Lo anterior, permite el planteamiento de una propuesta contextualizada a necesidades de enseñanza-aprendizaje reales al contexto directo de intervención, evitando caer en planteamientos desconectados del contexto donde se efectuó la intervención.

Con respecto al objetivo de establecer cuáles son las habilidades de lectura multimodal que según las normativas de educación públicas e institucionales son fundamentales para un proceso de enseñanza mediado por el enfoque de la literacidad digital., su cumplimiento se propuso mediante el *Instrumento 2 Matriz de revisión documental* (Ver: Apéndice C) de documentos relacionados a políticas públicas de educación y contenido curricular para las IETDH. Según Barbosa, Barbosa y Rodríguez (2013) este método e instrumento,

Como estrategia de extracción de datos, el diseño y aplicación de un formato de revisión documental es una forma directa de enfocar y favorecer la labor de revisión de fuentes de información, en función de los tópicos relevantes de investigación (el problema y sus tópicos de consulta). (p. 101)

La revisión documental propuesta contribuyó a la contextualización de la propuesta en el macro currículo o, en otras palabras, en las resoluciones orientativas de corte didáctico determinadas por las autoridades educativas del país y a su vez en el meso currículo determinado por la institución. Aspecto de vital importancia para garantizar una coherencia curricular entre lineamientos nacionales de educación, las políticas internas institucionales y la ejecución micro curricular adelantada por los docentes.

Instrumentos de análisis de datos

Por último, para lograr el objetivo de estructurar los componentes fundamentales que deben estar en la propuesta para el desarrollo de procesos lectores mediados por la literacidad digital se hará uso del *Instrumento 3 Matriz de triangulación* (Ver: Apéndice D) ya que su carácter permite establecer convergencias y divergencias en la información recopilada, para así determinar aquellos elementos fundamentales en un proceso de enseñanza-aprendizaje de literacidad digital. Con

respecto al término triangulación, se entenderá la definición propuesta por Benavides y Gómez-Restrepo, (2005) quienes conciben que “Este término metafórico representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación” (p. 119). Considerando lo anterior, se pretendió encontrar factores de convergencia entre los instrumentos aplicados puesto que “Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos).” (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005, p. 119)

3.5. Población y muestra

La población participante que fue seleccionada fueron directivos docentes relacionados con la coordinación de profesores y jefatura de áreas con experiencia desde la perspectiva de la coordinación y la práctica docente en aula. De esta manera, para la muestra se seleccionaron 4 cargos, a saber, la coordinación de profesores, y docentes líderes de las áreas sonido, producción musical y mezcla DJ. Considerando lo anterior, se contó como muestra para las entrevistas un total de 4 docentes participantes.

La población y muestra participante fue informada del objetivo de la investigación y así mismo del tratamiento de datos, tratamiento caracterizado por guardar la confidencialidad de la identidad de los participantes, posterior a la explicación del proyecto de investigación, los participantes voluntariamente firmaron el consentimiento para que la investigadora realizase la

4. CAPÍTULO IV

4.1. Resultados

El objetivo de la investigación está orientado a diseñar un curso virtual en el *LMS Thinkific* que permita a los instructores la incorporación de la literacidad digital a sus prácticas docentes para aportar al desarrollo de habilidades de lectura multimodal en los estudiantes de programas técnicos. Como camino trazado para alcanzar este fin, se planteó en primera instancia, la recopilación de información relacionada al nivel de conocimiento y apropiación de los instructores frente al tema literacidad digital. En segunda instancia, para el proceso de selección de las habilidades de literacidad digital más relevantes para que fuesen incorporadas a la práctica de enseñanza, se realizó un proceso de revisión documental orientado a determinar, según las políticas públicas, cuáles son aquellas habilidades indispensables en un proceso de enseñanza-aprendizaje interesado en fortalecer la literacidad digital. En tercera instancia, para estructurar los componentes fundamentales que deben componer una propuesta para el desarrollo de procesos lectores mediados por la literacidad digital se diligenció una matriz de triangulación que permitiera efectuar un cruce de información con miras a obtener una visión holística de la situación problema.

A continuación, se realizará la presentación de los resultados obtenidos gracias a los instrumentos de recolección aplicados y su respectiva relación con el objetivo específico, con miras a determinar cómo aportó cada uno al cumplimiento del objetivo formulado para la presente investigación.

4.2. Instrumento 1: Entrevista instructores DNA Music

Como primer paso del proceso, se indagó a través de una entrevista estructurada el nivel de conocimiento y apropiación de los instructores de la enseñanza de la literacidad digital. Lo

anterior, a través de un cuestionario compuesto por diez preguntas que tenían por objetivo recabar información frente a las siguientes categorías y subcategorías

Tabla 2 Categorías de análisis instrumento 1

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTA
Dominio conceptual	<i>Texto</i>	¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?
	Literacidad digital	¿Tiene nociones del concepto de literacidad digital?
Concepciones	<i>Lectura y práctica docente</i>	¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?
	<i>Lectura análoga y digital</i>	¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique
	<i>Habilidades para el acceso a los recursos digitales</i>	¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?
	<i>Aprendizaje</i>	¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes?
Didáctica	<i>Enseñanza</i>	¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes? ¿Propone prácticas de consulta en la web? ¿Cómo las orienta?
	<i>Didáctica digital</i>	¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente y qué uso se les da a estos?
		¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?

Las entrevistas se aplicaron a un grupo focal de 5 instructores, con perfiles profesionales relacionados a la música e ingeniería de sonido, quienes ejercen como instructores en programas técnicos enfocados a la música, edición de audio, producción musical y mezcla DJ. Para efectos del análisis, las entrevistas fueron grabadas y transcritas (Ver: Anexo 1); con respecto a su análisis, se realizó una lectura horizontal de las respuestas de cada entrevistado frente a la pregunta, estableciendo factores en común y divergencias, para finalmente interpretarlos a la luz de las categorías propuestas por el marco teórico. Bajo la mencionada metodología de análisis, a continuación, se presentarán los resultados y correspondiente análisis bajo las teorías y conceptos referenciadas en el apartado Marco teórico.

4.2.1. Dominio conceptual: Texto y literacidad digital

Con respecto al dominio conceptual de los términos Texto y literacidad digital, según las respuestas de los entrevistados se pudo establecer que la conceptualización del término Texto está

asociada a identificarlo como un medio para transmitir información, conocimiento o temas en general, un modo de registro, una herramienta literaria o unidad de significado para transmitir una idea a través de palabras. El siguiente fragmento de respuesta de un entrevistado, ilustra la noción conceptual común de los participantes: “*Yo diría que un texto eh, no sé, digamos es una recopilación de palabras que pueden expresar una idea*” (Codificar entrevistados)

- ***Texto***

Al analizar las respuestas frente a la pregunta cuyo objetivo era indagar nociones previas del concepto texto es posible establecer que si bien los entrevistados identifican el texto con la noción conceptual de acontecimiento comunicativo planteada por Beaugrande y Dressler (1997) lo relacionan únicamente con su forma lingüística. No obstante, el acontecimiento comunicativo puede presentarse en otros sistemas semióticos como el visual, auditivo y gestual, de esta manera, el concepto de texto de los entrevistados se limita a su acepción monomodal al limitarlo al sistema semiótico lingüístico. De lo anterior se puede concluir que es una necesidad de formación ampliar el espectro conceptual del término texto y relacionarlo con nuevas tipologías textuales multimodales que incorporan diversos sistemas semióticos de manera simultánea.

- ***Literacidad digital***

Frente a las nociones conceptuales del término literacidad digital se arrojó como factor en común el desconocimiento del término y en todos los casos resultó ser el primer contacto con este. Con respecto al desconocimiento del término resulta pertinente analizar diversos factores. En primer lugar, conocer el significado de un término permite ser consciente sobre qué tipo de significados orientan la práctica docente; de esta forma el desconocimiento de la diferencia entre el enfoque meramente lingüístico de la enseñanza de la lengua frente al enfoque socio comunicativo de esta, enmarcado como literacidad, puede derivar en prácticas como el

desentendimiento de la enseñanza del lenguaje por considerar que es una competencia exclusiva de los docentes de lenguaje, por el contrario a asumir la enseñanza del lenguaje como una competencia de todos, al ser todos hablantes de la lengua y estar inmersos en un espacio académico donde se accede al conocimiento a través de la lengua, independientemente del área de conocimiento. En segundo lugar, el complementar el concepto literacidad con el concepto digital, y sumar el desconocimiento de este concepto compuesto, explica una despreocupación por parte de los docentes de acompañar desde su labor de enseñanza de la conducta comunicativa en entornos digitales, especialmente de la lectura del hipertexto o textos multimodales con el objetivo de crear escenarios de aprendizaje que le permitan al estudiante dominar lo que un hablante debe saber y saber hacer. Para Lerner (2003)

Leer y escribir ... Palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado y siguen marcando una función esencial-quizá la función esencial- de la escolaridad obligatoria. Redefinir el sentido de esta función -y explicitar, por tanto, el significado que puede atribuirse hoy a esos términos tan arraigados en la institución escolar- es una tarea ineludible. (p. 25)

En suma, el desconocimiento conceptual del término literacidad digital deja manifiesta la necesidad de explicitar el concepto como tarea ineludible, pues desde la definición del concepto es posible impactar la práctica docente al hacerlo consciente de la necesidad de asumir la lectura y la escritura como una práctica sociocultural, práctica que en especial se ha visto influenciada por lo digital y que, por ende, requiere de la enseñanza por parte de los docentes de nuevas formas de interactuar con el texto.

4.2.2. Concepciones

Para dar respuesta al objetivo de identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad digital resultó de vital importancia indagar al respecto de sus concepciones, en tanto una concepción, como idea que me permite comprender una cosa, es a su vez una idea que también determina las formas propias de comportamiento. Para Sánchez (2014)

Es imposible ser maestro sin tener una brújula. Esta se asemeja a la de los marineros, con su aguja, su imán y sus cuatro puntos cardinales. Los cuatro puntos cardinales de la brújula de los docentes son el currículo, la didáctica, la evaluación y, por supuesto, la filosofía educativa y ética que subyace a todo lo que ellos realizan en clase. Se puede cambiar el término y no hablar de brújula, sino de concepción. En efecto, una concepción reúne un conjunto de ideas, principios y acciones que mueven el trabajo diario del docente en la escuela. (p. 11)

A continuación, se presentará los resultados y análisis correspondientes a las concepciones de los participantes entrevistados con respecto a Lectura y práctica docente, Lectura análoga y digital, Habilidades de lectura digital y Aprendizaje.

- ***Lectura y práctica docente***

Frente a las concepciones sobre el papel que tiene la lectura en la práctica docente se identificó que, según el nivel de formación del instructor, el papel de la lectura se relacionó con un grado de relevancia diferente. En primer lugar, se identificó una concepción frente a la lectura y la práctica docente de baja relevancia; el siguiente ejemplo ilustra la anterior concepción: “*En mi caso de docente, no es tan relevante porque no hay muchos textos que hablen de la parte DJ.*” (codificar Mao). En segundo lugar, se identificó una tendencia de concepción frente a la relación

entre la lectura y la práctica docente que reconoce el papel epistémico que tiene la lectura, a saber, acceso al conocimiento; algunos entrevistados manifestaron que *“en mi caso la lectura por lo general implica (...) una práctica (...) de actualización constante”* (José), adicionalmente, *“(…) creo que varios aspectos son relevantes, por ejemplo, puedo mencionar estar todo el rato informándome sobre cosas nuevas, tanto para mí, como para implementar en mis clases, también prácticas pedagógicas”*

Carlino (2013) efectúa un análisis de la enseñanza universitaria *de y con* la escritura o lo que se conoce como alfabetización académica y plantea como crítica que en este proceso de enseñanza se aplique un enfoque normativo y superficial del lenguaje. Pues desde esta perspectiva *“Quedaría relegado el uso epistémico de la escritura, es decir, su potencialidad para descubrir, aclarar y elaborar ideas en torno al tema sobre el que se escribe”* (p. 364) Ahora bien, dado que la lectura y la escritura son prácticas que no deben entenderse aisladas, de forma análoga cabe extrapolar la función epistémica a la lectura y reconocerla como una fuente de saber.

Estableciendo una interpretación de la concepción de lectura y práctica docente a la luz del concepto de lectura epistémica es posible afirmar que es un reto imperativo establecer estrategias para difundir la relevancia del papel epistémico de la lectura y escritura en el personal docente. Pues si en su concepción, como aquello que subyace a todas sus prácticas docentes, se encuentra la idea de que esta práctica no tiene ninguna relevancia, una implicación directamente práctica es que su abordaje en clase será nulo, resultando por consecuencia un abandono o descuido de procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, ya sea en términos generales o en su modalidad digital.

- ***Lectura análoga y digital***

Con respecto a las concepciones frente a las diferencias o similitudes de la lectura análoga y la lectura digital, las respuestas de los instructores se enfocaron en tres aspectos diferentes, primero en la categoría de habilidades lectoras para la comprensión; segundo, interacción con el texto y estrategias de comprensión y tercero acceso a la información.

Con respecto a la primera categoría, las habilidades lectoras para la comprensión en la lectura análoga y digital, se obtuvo como resultado la consideración de que la lectura digital implica dominar la lectura del hipertexto, así mismo que su lectura implica necesariamente habilidades de evaluación.

A continuación, se relaciona un fragmento de una entrevista en donde de forma intuitiva se hace referencia al concepto del hipertexto y a las habilidades de evaluación textual. Frente a la pregunta *¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital?* Se obtuvo como respuesta:

“El acto de leer lo es, el acto de entender lo que leo, no lo es, además (...) de relacionarme como leo (...) pienso que internet es como esa lectura en capas, porque tú puedes ir leyendo ventana, tras ventana, tras ventana y te saltas información, y a veces incluso si creería que para leer en internet necesito saber sobre lo que estoy leyendo, también de alguna manera, porque también hay muchas informaciones contenidas en internet porque no necesariamente son informaciones (...) serias, (...) comprobables, (...) de fuentes confiables.” (Inst1)

Nelson (1965) define el concepto de hipertexto como un cuerpo de material escrito o pictórico interconectado de forma tal que no puede ser representado de forma conveniente en papel. (p. 96) Ahora bien, en tanto el hipertexto desborda una estructura lineal, que por su esencia desborda también la capacidad física del papel o texto análogo se puede concluir que, por tener otra superestructura, demanda a su vez otras habilidades de lectura que puedan captar las múltiples

interconexiones, referidas en la entrevista metafóricamente como “capas”. Esta nueva superestructura típica del texto digital se asocia al texto multimodal en cuanto el material interconectado es de carácter escrito (lingüístico) y pictórico (visual-audiovisual) En suma, la lectura análoga es diferente a la lectura digital, por cuanto en la lectura digital nos enfrentamos al hipertexto, el cual es multimodal y con una superestructura que interconecta mediante el hipervínculo diversos textos en sí misma.

Frente a la segunda categoría, la interacción con el texto y estrategias de comprensión se evidenció como resultado la concepción de que en el momento de interacción lector-texto existen diferencias fisiológicas del acto de leer frente a una pantalla, refiriendo que el proceso visual es diferente, así mismo se identifica como desventaja no poder aplicar herramientas de comprensión textual como “(...) *hacer resúmenes, resaltar palabras, encerrar ideas*” (Inst3)

Finalmente, frente a la tercera categoría, el acceso a la información, algunos instructores refirieron como aspecto positivo que la lectura en medio digital permite tener acceso a mayor cantidad de información.

- ***Habilidades para el acceso a los recursos digitales***

Para determinar las concepciones frente a las habilidades implicadas en el acceso a los recursos digitales se formuló como pregunta *¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales?*, frente a esta pregunta, las respuestas se pueden clasificar primero, en las habilidades requeridas para el acceso a diversos software y segundo, las habilidades implicadas en el acceso a información transmitida por medios digitales.

Por un lado, el siguiente fragmento de entrevista ilustra una necesidad de aprendizaje con respecto a habilidades requeridas para el acceso a software identificada por un instructor es,

“no todos navegan de la misma manera. Nosotros (...) trabajamos mucho la parte de software (...) hay unos que se desenvuelven muy rápido, hay otros que les cuesta más y los dos parten desde 0, entonces uno se da cuenta que si se necesita una habilidad para poder aprovechar esos recursos” (Inst2)

Por otro lado, con respecto a las habilidades implicadas en el acceso a la información transmitida por medios digitales los instructores refieren como necesario que los estudiantes

*“(...) busquen la misma información en distintas fuentes, después que **sopesen** esa información y por último que esa información pase por una etapa de experimentación en donde el estudiante o la persona que recibe esa información vaya e indague sobre la información con una actitud de búsqueda crítica al respecto, para que pueda establecer cuál es el punto que efectivamente que está funcionando de esa información que recibe y cuál no, cuál es fiable y cuál no es fiable”. (Inst1)*

De igual manera, consideran que

“hay que tener una cierta habilidad sobre todo para llegar a los recursos que realmente valen la pena, (...) entrar a Google y buscar una pregunta, lo puede hacer cualquier persona, pero llegar a los que de verdad valen la pena sí (...) requiere habilidades especiales. Yo creo que un pensamiento crítico, tenerlo desarrollado, saber cómo buscar (...) es bien importante, el uso de diferentes caracteres para realizar búsquedas, el conocimiento de ciertas páginas especiales para buscar.” (Inst4)

En síntesis, frente a las concepciones frente a las habilidades para el acceso a los recursos digitales se pudo establecer que para los instructores si hay un corpus de habilidades básicas, como lo son las habilidades de manejo de software y habilidades de comprensión relacionadas al acceso de información, dentro de las cuales resaltan la evaluación textual de fuentes fiables, comprensión

de contenido especializado y complejo, habilidades de investigación, pensamiento crítico y búsqueda de información.

Lo planteado por Cassany (2006) “Leer ya no es lo que era” (p. 6) da luz para interpretar aquellas habilidades específicas requeridas en el acceso a los recursos digitales. Pues leer ahora implica enfrentarse a la *web 2.0.*, web que nos pone frente a “un cambio de paradigma, el paso de la interacción a la colaboración hacia la segunda versión de Internet” (Fumero, Roca, & Sáez, 2007, p. 12), en donde gracias al *crowdsourcing*, a las comunidades en línea y al nacimiento de la web social los usuarios deben tener habilidades de evaluación textual para determinar la fiabilidad del contenido y así mismo habilidades de pensamiento crítico para enfrentarse y sopesar el diverso contenido al alcance; así mismo, por la extensión del contenido en la web, los usuarios deben contar con habilidades investigativas y de consulta que les permitan acceder a la información que requieren.

- ***Concepciones sobre lectura y aprendizaje***

Finalmente, se dio cierre al objetivo de indagar acerca de las concepciones de los profesores con la pregunta ¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes? Con miras a identificar concepciones relacionadas a la relación entre lectura y aprendizaje.

Dentro de las concepciones, fue un factor en común la referencia a que deben involucrarse herramientas para la comprensión lectora, en específico comprensión de elementos implícitos más allá de los textuales, comprensión de preguntas, dominar el ejercicio lector como medio de investigación, dominio de habilidades de evaluación textual, capacidad de cuestionar la información que se lee y así mismo corroborarla. Las habilidades planteadas anteriormente se

pueden clasificar en la categoría general de lectura crítica; de esta forma, se evidencia una concepción que relaciona estrechamente las habilidades de lectura crítica y el desempeño académico, pues ven en ellas una posibilidad de potenciar los aprendizajes, gracias a las facilidades que genera en el acceso al conocimiento.

Como prácticas que deben involucrarse en el quehacer docente. un instructor propone que *“Sobre todo, una lectura crítica, (...), siempre tener la costumbre de leer algo y tratar de confirmarlo, trato de inculcárselo a los estudiantes, que siempre se cuestionen lo que leen (...), la inquietud de estar leyendo y buscando todo el rato.”* (Inst4)

A modo de recapitulación, en el apartado anterior se presentaron los resultados correspondientes a las concepciones docentes frente a lectura y práctica docente, la lectura análoga y digital y las habilidades para el acceso a los recursos digitales y aprendizaje; esto partiendo del supuesto de que es importante identificar las concepciones en cuanto estas operan como una brújula que guía el quehacer del maestro, dichas concepciones, como conjunto de ideas y principios subyacen al trabajo diario del docente en la academia e identificarlas permite comprender acciones y elaborar planes para orientar dichas concepciones a algunas que permitan actualizar y mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje impartidas por ellos.

4.2.3. Didáctica: Enseñanza y didáctica digital

Dado que el presente trabajo de investigación se enmarca en una intervención didáctica, con esa sección de la entrevista, se pretendió identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a elementos propios de la didáctica digital. Específicamente se buscó determinar si hay una enseñanza explícita de procesos de lectura y qué tipo de orientación se brinda en actividades de clase relacionadas con consulta en la web, y en el plano didáctico correspondiente a recursos y actividades. Se buscó determinar cuál es el uso

de recursos digitales para mediar la enseñanza y finalmente qué tipo de actividades relacionadas con recursos digitales efectúan los estudiantes.

- ***Enseñanza***

A través de la pregunta *¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes?* Se buscó determinar si los instructores de forma intencionada generaban estaban generando en el micro currículo espacios de aprendizaje, en el que desarrollaran habilidades de comprensión, bien sea en medio análogo o digital. Identificar la existencia o no, de estos escenarios permite el planteamiento de una intervención didáctica que proponga formas para orientar la enseñanza de la lectura especialmente en el medio digital. Lo anterior, al partir del supuesto de que “el profesorado debe definirse como personas que crean condiciones de aprendizaje, que gestionan elementos que hacen posible al aprendizaje de su alumnado” (Uruñuela, 2018, p. 56), por lo tanto, identificar la voluntad de crear condiciones de aprendizaje de habilidades relacionadas a la lectura es un indicador de análisis sobre necesidades de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a los resultados arrojados por la entrevista, se pudo determinar que, pese al planteamiento de actividades de clase que implican lectura de manuales y de contenidos teóricos, no se llevan a cabo prácticas de enseñanza sobre cómo leer los textos mencionados.

De lo anterior se puede analizar que la práctica lectora sí es requerida en clase, pero no hay una estrategia metodológica para facilitar la comprensión textual por parte de los estudiantes. A continuación, una muestra de la respuesta que fue factor en común dentro de los entrevistados “(...) *hay un par de actividades que suelo dejar sobre lecturas y demás, pero no estoy usando la enseñanza de lectura, creo que no lo hago realmente.*” (Inst4)

Frente a otro elemento de la enseñanza, a saber, la estrategia metodológica de acompañamiento de prácticas de consulta en web se formularon las preguntas *¿Propone prácticas de consulta en la web?* y *¿Cómo las orienta?* Estas preguntas tenían como pretensión determinar el tipo de instrucción presente en las actividades de aprendizaje experimentadas por los estudiantes, pues debido al nivel de complejidad que supone la consulta en la web y su correspondiente y obligatoria capacidad de evaluación de fiabilidad del contenido y aplicación de estrategias de búsqueda y análisis, se asume como una necesidad de enseñanza dominar estrategias para la instrucción cognitiva. Di Fabio relaciona como estrategias, el modelado, entrenamiento, andamiaje, articulación, reflexión y exploración (2005)

Con relación con las prácticas de consulta en la *web* propuestas a los estudiantes, los instructores refirieron solicitar actividades relacionadas con la consulta de recursos web recomendados por el docente, wikis, blogs, páginas especializadas. Aplicando estrategias para incentivar la consulta como aula invertida y cuestionarios que orienten la búsqueda a través de preguntas o temas específicos. Ahora bien, se determinó tras la indagación mediante la pregunta *¿cómo las orienta?* Que existe un desconocimiento de estrategias de instrucción y acompañamiento explícito de las prácticas de consulta en la web.

- ***Didáctica digital***

La didáctica se define como un conjunto de técnicas cuyo propósito es orientar la enseñanza para lograr un aprendizaje exitoso por parte de los estudiantes, ahora bien, un campo específico en la didáctica se orienta bajo la pregunta *¿cómo enseñar?* Dicha pregunta se puede concretar en uno de sus elementos, a saber, los recursos didácticos usados en aula para gestionar la enseñanza y alcanzar el aprendizaje. Considerando lo anterior, se formularon dos preguntas para determinar qué tipo de actividades realizan los estudiantes frente a los recursos digitales, en primera instancia,

actividades asignadas en el contexto académico y en segunda instancia actividades de corte cotidiano realizadas en un ámbito diverso al académico.

En primera instancia, se formularon las preguntas *¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente?* y *¿qué uso se les da a estos?* Como resultado se identificó que los recursos digitales mayormente usados en la enseñanza tienen un carácter audiovisual, como videos, tutoriales, así mismo manuales técnicos y páginas que proveen herramientas virtuales musicales, como metrónomos, afinadores, entre otros. Como análisis de lo anterior, se evidencia que los recursos digitales utilizados son frecuentemente otros sistemas semióticos diferentes al lingüístico. Una de las razones referidas por un entrevistado consiste en que los textos monomodales formulados mediante el sistema lingüístico, normalmente hacen parte de la producción académica o investigativa, por ende, su nivel de complejidad desborda las habilidades de comprensión de los estudiantes, situación ilustrada en el siguiente fragmento de entrevista “(...), *quizá las tomo para indagar en mi caso sobre un tema, pero muchas veces no (...) las llevo hasta los alumnos, porque hay algunas situaciones que son en extremo técnicas y que pueden ser (...) muy especializadas en un ámbito académico de investigación.*” (Inst1). Por otro lado, frente al uso dado por los recursos digitales, se estableció que para los instructores funcionan como material de apoyo en sus explicaciones. En conclusión, los recursos digitales que han sido priorizados en la enseñanza son aquellos relacionados a sistemas semióticos visuales, auditivos y gestuales, de preferencia sobre el sistema semiótico lingüístico,

En segunda instancia, se planteó la pregunta *¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?* Ahora bien, los recursos digitales propuestos para el desarrollo de las clases tienen un fin explicativo y de apoyo; por el contrario, el uso que los estudiantes dan a los recursos digitales en sus prácticas cotidianas está relacionado con el acceso a redes sociales,

principalmente, se identificó un consumo orientado al entretenimiento, lastimosamente en menor medida de canales que proveen información a través del entretenimiento, adicionalmente el uso de las redes como motores de búsqueda, actualización de temas del medio, divulgación de su imagen como figuras artísticas, acceso a videos de música, aplicaciones y solución de dudas de clase o para preparación del tema.

Se evidencia en las respuestas una alta serie de actividades relacionadas al uso de recursos digitales que corrobora el planteamiento de que la vida humana ha sido transversalizada por lo digital y la tecnología y que, por ende, es menester prestar atención a la forma en la que accedemos y consumimos información a través de estos canales. Lo anterior genera una necesidad de aprendizaje en la academia para orientar un acceso crítico al contenido puesto ante nosotros gracias a la revolución digital.

La información presentada hasta este momento recopila los resultados de la entrevista realizada a los instructores de la institución DNA MUSIC, con el objetivo de recabar información frente a su dominio de los conceptos texto y literacidad, piezas triangulares para la investigación, sus concepciones que orientan su práctica docente y el aspecto didáctico concretado en la enseñanza y uso de recursos.

4.3. Instrumento 2: Matriz análisis documental

Para cumplir con el objetivo de establecer las habilidades lectoras que están relacionadas con los procesos de literacidad digital y formular con base en estas un contenido de orientación que le permita a los instructores incorporar a su práctica elementos que desarrollen en sus estudiantes habilidades de lectura multimodal se aplicó la técnica de análisis documental y el instrumento Matriz análisis documental a la normativa nacional e institucional que orienta los fines de educación definidos por la Ley.

Ander-Egg, (1996) plantea que el currículo tiene tres niveles de concreción, el primer nivel, a cargo de la administración educativa estatal de un país, el segundo nivel, a cargo de cada centro educativo y el tercer nivel, llevado a cabo por cada docente mediante la programación de aula. De esta manera, dado que el micro currículo se orienta por un macro currículo determinado a nivel nacional y un meso currículo determinado a nivel institucional, resulta necesario realizar una revisión de lo propuesto en las orientaciones consignadas en los documentos que ejercen como lineamientos de la educación a nivel nacional e institucional.

Ahora bien, como la estrategia de revisión documental tiene por objetivo extraer datos de los documentos seleccionados, se estableció un formato que enfoca la revisión de los documentos en los tópicos relevantes para el objetivo investigativo. Dicho formato cuenta por columnas principales la categoría de análisis, aspecto que enfoca la búsqueda a las categorías relevantes para la investigación, el documento analizado y sus hallazgos más relevantes frente a la categoría de búsqueda y un análisis final, que mediante una lectura de la información recabada en todos los documentos permite establecer conclusiones sobre cada categoría y de esta forma las habilidades lectoras presentes en la literacidad digital.

A continuación, se relacionan los elementos básicos de la matriz de análisis documental; cuyo contenido ha sido presentado como Apéndice C: Instrumento 2 Matriz de revisión documental.

Tabla 3 Matriz de análisis documental

Categoría	Documento	Análisis
Enfoque de la lectura		
Contenidos básicos de competencias en la competencia lectora y competencia digital		
Habilidades de lectura multimodal		

4.3.1. Categorías de análisis

Para dar respuesta al objetivo general de la investigación y el objetivo específico correspondiente se establecieron como categorías que enfocaron la revisión documental de los documentos seleccionados:

- ***Enfoque de la lectura:*** En la revisión de los documentos determinados se buscó establecer si en ellos se planteaba de forma implícita o explícita algún enfoque frente a la lectura, bien sea un enfoque que la comprenda desde el plano lingüístico, psicolingüístico o sociocultural. La pregunta orientadora de la revisión fue *¿Qué definición de lectura se presenta o se infiere del documento?*
- ***Contenidos básicos de competencias en la competencia lectora y competencia digital:*** Para atender al objetivo de determinar cuáles son las habilidades que deberían enseñarse en un proceso académico que propenda por fortalecer la lectura de texto multimodal se exploró en los documentos seleccionados si existía alguna referencia a los contenidos básicos que se deben desarrollar en la competencia lectora y la competencia digital, lo anterior a través de la pregunta *¿En el documento se hace referencia explícita o implícita a contenidos temáticos o de competencia relacionados a la lectura y lo digital?*
- ***Habilidades de lectura multimodal:*** Como pregunta orientadora se formuló *¿En el documento aparece o se infiere alguna alusión a las habilidades implicadas a la lectura multimodal?* Lo anterior para identificar referencias explícitas a las habilidades de lectura esperadas en un proceso de formación técnico.

4.3.2. Documentos analizados

Como criterio para seleccionar los documentos objeto de análisis se determinó que estos debían ser documentos que recogieran la política que orienta cómo responder a los fines de educación definidos por la Ley. Estos documentos son a nivel macro curricular la *Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior* (MEN, 2008) y la *Guía de orientación Saber TyT Módulo de competencias genéricas* (ICFES, 2023) y a nivel meso curricular el *Proyecto Educativo Institucional: Formando hombres nuevos a partir de las mezclas musicales* (DNA MUSIC, 2023) y el *Programa técnico laboral en edición, grabación, mezcla y masterización de sonido* (DNA MUSIC, 2019).

4.3.3. Hallazgos de la revisión documental

A continuación, se presentarán los hallazgos frente el enfoque de lectura, los contenidos relacionados a la comprensión lectora y competencia digital y finalmente las habilidades de lectura que se infiere tienen relación con la lectura de texto multimodal encontrados tras la revisión documental.

Tabla 4 Hallazgos instrumento 2-Revisión documental

Categoría	Hallazgo
Enfoque de la lectura	<p>-MEN: Enfoque sociocultural, concepción comunicativa y epistémica del lenguaje. -ICFES: Enfoque sociocultural, lectura crítica como modo (nivel de profundización) -PEI: Habilidad comunicativa -PROGRAMA: Enfoque lingüístico, concepción epistémica.</p>
Contenidos básicos de competencias en la competencia lectora y competencia digital	<p>-MEN: Desempeños básicos en comunicación (Lee comprensivamente, aplica estrategias comunicativas y lingüísticas específicas; analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto y reconoce intención comunicativa; usa apropiadamente los formatos y códigos propios de la comunicación en diferentes contextos.), Desempeños básicos en Manejo de la información (Analiza y evalúa críticamente la información y sus fuentes; Selecciona la información y la usa de manera eficiente; Identifica información faltante o información no confiable) y desempeños básicos en el Uso de las tecnologías de la información y la comunicación (Busca, analiza y procesa información especializada obtenida por medio de la Internet; Utiliza el computador para producir material en diferentes formatos semióticos, Utiliza la Internet para la comunicación, colaboración y participación en redes) -ICFES: Competencias de la lectura crítica (Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto; Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido) y no se referencias competencias digitales.</p>

	<p>-PEI: No se referencia los contenidos de la competencia lectora, frente a la competencia digital los contenidos referenciados de forma general son herramientas que permitan la adaptación al mundo informático y capacitación en tecnologías existentes y en la investigación.</p> <p>-PROGRAMA: No se referencia los contenidos de la competencia lectora, frente a la competencia digital se mencionan como contenidos las habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento y la capacidad para gestionar recursos e información, orientación al servicio y aprendizaje a través del referenciación de experiencias de otros.</p>
Habilidades de lectura multimodal	<p>-MEN: Lectura intertextual, búsqueda en internet, manejo de hardware, interacción en redes, manejo de otros sistemas semióticos.</p> <p>-ICFES: Lectura intratextual, comprensión de textos informativos, lectura de texto discontinuo, lectura intertextual.</p> <p>-PEI: No se referencia.</p> <p>-PROGRAMA: Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento, capacidad para gestionar recursos e información.</p>

En síntesis, frente a los hallazgos de la revisión documental se puede establecer que, con respecto al enfoque de lectura, a nivel de políticas públicas se evidencia una actualización teórica de los enfoques del lenguaje deseables en educación, al evidenciar referencias directas al enfoque sociocultural; no obstante, en términos institucionales se evidenció una necesidad de actualización de los referentes teóricos que orientan la comprensión de la comunicación.

Con respecto a referencias acerca de los contenidos básicos de enseñanza relacionados a la competencia lectora y competencia digital, se puede identificar la ausencia de una taxonomía clara de habilidades de comprensión lectora y de competencia digital, pese a que, si bien se referencian habilidades importantes, estas no se presentan dentro de una clasificación específica, aspecto que resulta poco concreto e insuficiente para adoptar los documentos como resoluciones orientativas de tipo didáctico.

Finalmente, frente a las habilidades de lectura multimodal, se evidencia como factor en común la referencia a habilidades de lectura intertextual, búsqueda de información, comprensión de diversos sistemas semióticos e interacción en redes sociales.

4.4. Instrumento 3: Matriz triangulación

Con el objetivo de determinar los patrones de convergencia entre los resultados obtenidos mediante las entrevistas y el análisis documental, se realizó la triangulación de los resultados recopilados en la Matriz de triangulación (Apéndice D), este documento permitió identificar aquellos elementos fundamentales que deberían estar presente en una propuesta para el desarrollo de procesos lectores mediados por la literacidad digital desde una interpretación global del fenómeno considerando diversas fuentes de información.

A continuación, se presentará la triangulación de los instrumentos analizados y los hallazgos encontrados con miras a determinar los componentes fundamentales que deben estar en la propuesta para el desarrollo de procesos lectores mediados por la literacidad digital. Para esto, se determinaron algunas conclusiones frente a las categorías de texto, enfoque, concepción de la lectura y contenido de enseñanza con relación a la comprensión lectora en medio digital.

Tabla 5 Resultados instrumento 3-Triangulación de información

Categoría	CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS	CONCLUSIÓN: Habilidades de lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital.
TEXTO	<p>*CONVERGENCIAS: Noción de texto multimodal</p> <p>*DIVERGENCIAS: Limitación del concepto texto al sistema lingüístico.</p>	La enseñanza de las habilidades de lectura multimodal se debe orientar desde el enfoque socio comunicativo, dado que el enfoque lingüístico restringe el lenguaje a su esencia gramatical.
ENFOQUE Y CONCEPCIÓN DE LECTURA	<p>*CONVERGENCIAS: Papel epistémico de la lectura, enfoque sociocultural, concepción comunicativa. lectura crítica</p> <p>*DIVERGENCIAS: Enfoque lingüístico de la lectura</p>	La enseñanza de las habilidades de lectura multimodal debe considerar el papel epistémico de la lectura, su función comunicativa y los niveles de lectura crítica.
CONTENIDO DE ENSEÑANZA COMPRENSIÓN LECTORA Y EN MEDIO DIGITAL	<p>*CONVERGENCIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hipertexto -Evaluación -Estrategias de comprensión -Habilidades de acceso a la información -Comprensión de contenido especializado, procesa información especializada. -Lectura comprensiva -Investigación -Pensamiento crítico, análisis crítico de la información -búsqueda de información, búsqueda en internet; buscar, obtener, procesar y comunicar información. -Analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto, lectura intratextual. -Lectura intertextual. 	<p>Las habilidades de lectura multimodal deben considerar la enseñanza de:</p> <p>LECTURA COMPRENSIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estrategias de comprensión -Comprensión de contenido especializado, procesa información especializada. -Reconoce intención comunicativa <p>SUPERESTRUCTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificación de la superestructura del Hipertexto. -Analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto, lectura intratextual. -Lectura intertextual. <p>LECTURA DISCONTÍNUA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Manejo de otros sistemas semióticos -textos discontinuos

	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce intención comunicativa -Evaluación textual -Comunicación, colaboración y participación en redes, interacción en redes. -Manejo de hardware, herramientas del mundo informático, tecnologías ya existentes. -Manejo de otros sistemas semióticos, textos discontinuos *DIVERGENCIAS: En algunos documentos se omite o bien la referencia a la lectura o a las competencias digitales 	<p>HABILIDADES DE CONSULTA E INVESTIGACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> -Investigación -búsqueda de información, búsqueda en internet; buscar, obtener, procesar y comunicar información. -Habilidades de acceso a la información <p>EVALUACIÓN TEXTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> -Evaluación -Pensamiento crítico, análisis crítico de la información -Comunicación, colaboración y participación en redes, interacción en redes. -Manejo de hardware, herramientas del mundo informático, tecnologías ya existentes.
--	---	--

Ahora bien, considerando el proceso de recopilación de información, análisis y respectiva triangulación se identificaron los elementos fundamentales que deben ser protagónicos en la propuesta de intervención didáctica, en especial frente a la concepción de texto, enfoque y concepción de lectura y contenido de enseñanza frente a la comprensión lectora en medio digital. Las consideraciones anteriores, fungieron como fundamento para la propuesta de enseñanza de habilidades de lectura multimodal que tiene cabida en el siguiente apartado.

4.4.1. Presentación de la propuesta Enseñanza de habilidades de lectura multimodal

Con base en los resultados obtenidos de los instrumentos entrevista, matriz de análisis documental y matriz de triangulación, se diseñó una secuencia didáctica para un curso virtual que permita a los instructores la incorporación de la literacidad digital a sus prácticas docentes para aportar al desarrollo de habilidades de lectura multimodal en los estudiantes de programas técnicos.

El curso virtual se estructuró mediante la estrategia secuencia didáctica, en tanto es una herramienta que mediante un conjunto de sesiones permite alcanzar un objetivo de aprendizaje mediante unos elementos secuenciados de forma progresiva, entre estos, propósitos de aprendizaje por sesión, actividades y recursos.

Para Dimaté & Correa (2010) la secuencia didáctica es

una sucesión de actividades que se realizan en un período de tiempo y con las que se busca que un estudiante alcance un aprendizaje específico. No son actividades aisladas, ni fragmentadas, sino que responden a una estructura secuencial que las encadena a lo largo de un período de tiempo que se considera prudente para que el alumno llegue a los aprendizajes que se han trazado como meta. (p. 46)

Para alcanzar el objetivo general de la investigación, de diseñar una estrategia para que los instructores pudiesen incorporar la literacidad digital a sus prácticas docentes para aportar al desarrollo de habilidades de lectura multimodal en los estudiantes se formuló un curso de 20hrs, de 8 sesiones auto gestionables asincrónicas y 4 horas de trabajo autónomo, cada una con un propósito de aprendizaje, una estructura de clase aplicando la metodología de las 5 E's, exploración y/o enganche, explicación, elaboración y evaluación, un tema, recursos, habilidades y evaluación (criterio, producto, e instrumento)

4.4.2. Curso: incorporación de la literacidad digital a la práctica docente

A continuación, se presentará el diseño de la secuencia didáctica que se propone con base en los hallazgos de los instrumentos aplicados, con base en los siguientes elementos estructurales. El propósito de aprendizaje como norte general de cada sesión, las actividades y los recursos, discriminados en actividades de exploración, explicación y elaboración y finalmente el componente evaluativo, definido por el producto, los criterios y el instrumento de evaluación. Con base en los elementos estructurales, a continuación, se presentará el contenido de 8 sesiones orientadas a fundamentar los conocimientos y habilidades docentes para la enseñanza de la lectura en medio digital desde el enfoque de la literacidad digital.

Tabla 6 Secuencia didáctica

Sesión 1			
Propósito de aprendizaje	Reconoce las características del enfoque de la literacidad digital y su relevancia en la práctica docente.		
	Actividad		Recurso
Exploración	Se solicita participar en un tablero colaborativo digital		Tablero colaborativo digital
Explicación	Tema: Enfoque sociocultural de la lectura <ul style="list-style-type: none"> • Tres enfoques de la lectura: lingüístico, gramatical y sociocultural. • Enfoque sociocultural o literacidad: leer y escribir como práctica sociocultural. • Literacidad digital: ¿cómo leemos en medios digitales? Estrategia: Mapa conceptual		Video explicativo Mapa conceptual Presentación PowerPoint
Elaboración	Habilidad: Comprende Actividad de aprendizaje: Elaborar mapa de problema en donde se identifique causa, problema y efectos del desconocer el enfoque de la literacidad digital en la práctica docente.		Miro
Evaluación	Producto	Criterio	Instrumento
	Árbol de problemas	Reconoce la causa el problema y los efectos de desconocer el enfoque de literacidad digital en la práctica docente en un árbol del problemas.	Lista de chequeo

Sesión 2			
Propósito de aprendizaje	Identifica el concepto de texto como un acontecimiento comunicativo posible mediante diversos sistemas semióticos.		
	Actividad		Recurso
Exploración			
Explicación	Tema: El texto <ul style="list-style-type: none"> • Acontecimiento comunicativo • Sistemas semióticos • Texto monomodal y texto multimodal Estrategia: Mentefacto conceptual		Video explicativo Mentefacto conceptual Presentación PowerPoint
Elaboración	Habilidad: Comprende Actividad de aprendizaje: Elaborar un mapa mental en donde se identifiquen los tipos de texto (monomodal y multimodal) y sus característica que estén presente en su práctica de enseñanza-aprendizaje.		Padlet
Evaluación	Producto	Criterio	Instrumento
	Mapa mental	Identifica los diversos tipos de texto presentes en su práctica de enseñanza-aprendizaje en un mapa mental.	Lista de chequeo

Sesión 3			
Propósito de aprendizaje	Analiza las habilidades básicas que hacen posible la comprensión de textos.		
	Actividad		Recurso
Exploración			
Explicación	Tema: Comprensión de lectura <ul style="list-style-type: none"> • Tres modos de lectura: literal, inferencial y crítico. • Comprensión de elementos locales. • Macroestructura textual y relaciones intratextuales Estrategia: Cuadro sinóptico-Taxonomía de Barret		Video explicativo Mentefacto conceptual Presentación PowerPoint
Elaboración	Habilidad: Analiza Actividad de aprendizaje: Elaborar un estudio de caso en el que se analice cómo se da la práctica lectora de un estudiante de un blog en línea con contenido multimodal y el planteamiento de una estrategia que oriente la práctica de lectura del estudiante.		Caso
Evaluación	Producto	Criterio	Instrumento
	Ficha estudio de caso	Determina las habilidades básicas de lectura multimodal que debe ejecutar un estudiante al leer un texto multimodal y plantea una estrategia de enseñanza frente a ellas.	Rúbrica de evaluación

Sesión 4			
Propósito de aprendizaje	Analiza la superestructura de un hipertexto compuesto de varios sistemas semióticos.		
	Actividad	Recurso	
Exploración			
Explicación	<p>Tema: Superestructura textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de superestructura en texto monomodal. <ul style="list-style-type: none"> - <i>Superestructura explicativa y argumentativa.</i> • Superestructura en el hipertexto. <p>Estrategia: Esquema superestructural.</p>	Video explicativo Esquema superestructural Presentación PowerPoint	
Elaboración	<p>Habilidad: Analiza</p> <p>Actividad de aprendizaje: Realiza la selección de un hipertexto en línea y elabora el esquema de su superestructura especificando las relaciones entre sus diversos componentes.</p> <p>Con base en la actividad, propone un estrategia de enseñanza-aprendizaje para que un estudiante logre comprender el concepto de superestructura.</p>	Hipertexto Padlet	
Evaluación	Producto	Criterio	Instrumento
	Superestructura de un hipertexto. Estrategia de enseñanza-aprendizaje.	Esquematiza un hipertexto compuesto por varios sistemas semióticos especificando las relaciones entre los diversos componentes.	Rúbrica de evaluación

Sesión 5			
Propósito de aprendizaje	Descompone y caracteriza los elementos de un texto discontinuo.		
	Actividad	Recurso	
Exploración			
Explicación	<p>Tema: Lectura de texto discontinuo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Otros sistemas semióticos. • Relaciones entre elementos lingüísticos y no lingüísticos. • Caracterización de elementos no lingüísticos del texto (gráficos, figuras, imágenes, entre otros) <p>Estrategia: Análisis de imagen</p>	Video explicativo Esquema superestructural Presentación PowerPoint	
Elaboración	<p>Habilidad: Analiza</p> <p>Actividad de aprendizaje: Realiza la lectura de un texto discontinuo en línea, descompone sus elementos, los caracteriza y establece las relaciones internas entre cada uno de ellos.</p> <p>Establece una estrategia de enseñanza-aprendizaje que favorezca la identificación y caracterización de elementos no lingüísticos en un texto multimodal.</p>	Texto discontinuo	
Evaluación	Producto	Criterio	Instrumento
	Ficha de análisis de imagen. Estrategia de enseñanza-aprendizaje para el favorecimiento de la lectura de textos no lingüísticos.	Identifica todos los elementos lingüísticos y no lingüísticos presentes en el texto discontinuo y establece adecuadamente sus relaciones internas.	Rúbrica de evaluación

Sesión 6			
Propósito de aprendizaje	Recupera información aplicando estrategias específicas de consulta e investigación en buscadores web.		
	Actividad	Recurso	
Exploración			
Explicación	<p>Tema: Consulta e investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscadores web, búsqueda avanzada. • Bases de datos especializadas. • Tema y palabras claves. <p>Estrategia: Tutorial</p>	Video tutorial Bases de datos Buscador avanzado de Google	
Elaboración	<p>Habilidad: Búsqueda de información</p> <p>Actividad de aprendizaje: Con respecto a un tema especializado seleccionado realiza búsqueda de información para diligenciar una ficha de análisis documental.</p>	Ficha de análisis documental	
Evaluación	Producto	Criterio	Instrumento
	Ficha de análisis documental. Estrategia de enseñanza-aprendizaje que involucre unas categorías orientadoras para que un estudiante realice consulta en la web.	Elabora una ficha de análisis documental con unas categorías pertinentes para filtrar información obtenida mediante buscadores web.	Lista de chequeo

Sesión 7			
Propósito de aprendizaje	Evalúa información obtenida mediante consulta haciendo uso de buscadores web.		
	Actividad	Recurso	
Exploración			
Explicación	<p>Tema: Evaluación textual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Web 2.0., colaboración en la web ¿Qué tan fiable es la información? • Criterios de evaluación textual. • Fiabilidad de las fuentes <p>Estrategia: Análisis de caso fake news</p>	<p>Video explicativo</p> <p>Presentación PowerPoint</p>	
Elaboración	<p>Habilidad: Evalúa</p> <p>Actividad de aprendizaje: Determina los criterios fundamentales para evaluar información consultada en la web y con base en ellos diseña una lista de chequeo evaluativa.</p>	<p>Ficha de análisis documental</p> <p>Buscadores web</p>	
	Producto	Criterio	Instrumento
Evaluación	Lista de chequeo evaluativa	Diseña una lista de chequeo para evaluar información consultada haciendo uso de buscadores web.	Rúbrica de evaluación

Sesión 8			
Propósito de aprendizaje	Participa en una wiki o blog desde el enfoque de la literacidad digital.		
	Actividad	Recurso	
Exploración			
Explicación	<p>Tema: Crowdsourcing, participación en redes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estándares del pensamiento crítico: precisión, pertinencia, lógica, amplitud, significado, justicia, ética y profundidad. <p>Estrategia:</p>	<p>Video explicativo</p> <p>Presentación PowerPoint</p>	
Elaboración	<p>Habilidad: Crea</p> <p>Actividad de aprendizaje: Crea contenido digital de tipología multimodal en el que se evidencia apropiación del enfoque sociocultural de la lectura y escritura. Especifica pautas de participación en redes para que los estudiantes logren una interacción consciente en los medios digitales.</p>	<p>Comunidad web</p>	
	Producto	Criterio	Instrumento
Evaluación	Participación en una wiki o blog creando contenido digital de un texto multimodal o hipertexto.	El contenido digital creado corresponde a un texto multimodal, tiene una superestructura clara, hace uso de diversos sistemas semióticos y usa información fiable.	Rubrica de evaluación

5. CAPÍTULO V

5.1. Conclusiones

En esta sección, en primer lugar, se presentarán las conclusiones sobre la pregunta problema y la respuesta formulada, en segundo lugar, las conclusiones relacionadas a los objetivos generales y específicos determinados en la investigación y en tercer lugar los aportes relevantes para la comunidad docente que se concluyen de la selección de elementos fundamentales que deben estar presentes en la enseñanza de la lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital.

La presente investigación estuvo orientada por la pregunta problema ¿Cómo a través del diseño de una estrategia de capacitación se puede fortalecer la práctica de enseñanza de procesos de lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital por parte de los instructores de la IETDH DNA MUSIC? Frente a lo anterior, la ruta de investigación trazada permite concluir que el primer paso para fortalecer los procesos de enseñanza de los docentes es establecer un espacio reflexivo que permita caracterizar su propia práctica y develar las concepciones que subyacen a esta. Dicho ejercicio permite determinar si hay coherencia entre las concepciones y la práctica o si las concepciones deben replantearse por resultar anacrónicas o no responder a las necesidades de aprendizaje impuestas por la sociedad actual.

El segundo paso para fortalecer los procesos de enseñanza es ofrecer una formación que permita actualizar conocimientos y conceptos, en especial cuando los nuevos avances en educación proponen nuevos enfoques de comprensión, como por ejemplo el enfoque de la literacidad digital. El tercer paso para el fortalecimiento es ofrecer el acceso a una taxonomía clara de las habilidades implicadas en el proceso de enseñanza objeto de discusión, en este caso la identificación y

selección de un conjunto de habilidades específicas orientan el norte de enseñanza y permiten su involucramiento explícito en las actividades académicas. Como cuarto y último paso, se puede concluir que para propiciar el fortalecimiento de los procesos de enseñanza es oportuno modelar la enseñanza de la lectura multimodal para presentar una estrategia práctica y concreta de qué actividades de aprendizaje permiten el desarrollo de dicha habilidad de lectura digital.

Ahora bien, los cuatro pasos mencionados anteriormente, a saber, oportunidad de reflexionar sobre las concepciones, fundamentación de nuevos conceptos y enfoques teóricos, identificación de habilidades de lectura multimodal y modelado de la enseñanza, se concretaron en el cumplimiento del objetivo general de la investigación. Puntualmente, en el diseño de un curso virtual en el *LMS Thinkific* cuyo objetivo fue facilitar a los instructores la incorporación de la literacidad digital a sus prácticas docentes para aportar al desarrollo de habilidades de lectura multimodal en los estudiantes de programas técnicos.

El diseño de este curso se concretó primero, tras haber identificado el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad digital. Esta identificación realizada mediante entrevistas estructuradas, permitió develar la necesidad de reflexionar en torno al papel que tiene la lectura en la enseñanza y la necesidad de incorporar prácticas de orientación sobre ella en entornos digitales; se evidenció la falta de actividades intencionadas de enseñanza-aprendizaje para el acceso a recursos digitales y desconocimiento de los nuevos enfoques de comprensión del lenguaje.

Segundo, tras haber establecido las habilidades de lectura multimodal que según las normativas de educación públicas e institucionales son fundamentales para un proceso de enseñanza mediado por el enfoque de la literacidad digital, se obtuvo como resultado que entre las

habilidades fundamentales se encuentran aquellas relacionadas con la lectura comprensiva, identificación de superestructura, lectura discontinua, habilidades de consulta e investigación y evaluación textual.

Por último, mediante la estructuración de una secuencia didáctica con los componentes fundamentales que deben estar en una propuesta para el desarrollo de procesos lectores mediados por la literacidad digital se determinó que una estrategia didáctica fundamental para la apropiación de estos procesos en los docentes es el modelado y el entrenamiento en las mismas habilidades que posterior a ser su objeto de aprendizaje, deben ser su objeto de enseñanza con sus alumnos. El docente debe estar en la capacidad de proponer actividades académicas de andamiaje para el estudiante; no obstante este rol instructivo no puede llevarse a cabo si el mismo docente no cuenta con las habilidades de lectura multimodal, por esta razón, la secuencia didáctica tiene en su diseño un componente de aprendizaje y un componente de enseñanza, es decir, actividades que generen la apropiación de las habilidades por parte del docente y así mismo habilidades que le demandan establecer actividades de enseñanza de dichas habilidades.

Ahora bien, como conclusión general, quienes están inmersos en el campo educativo deben atender al llamado de actualizar el currículo para primero, dotar de las herramientas necesarias a los ciudadanos para que enfrenten críticamente la avalancha de información que reciben por diversos canales, particularmente por aquellos mediados por lo digital y segundo, para enseñar algo que -erróneamente- se ha dado por hecho que es una característica *sui generis* de los nativos digitales, a saber, dominar lo que la lectura y escritura digital implica.

5.2. Recomendaciones

Para incorporar una propuesta de intervención didáctica como la planteada en la presente investigación, se recomienda en primer lugar la apertura de un espacio reflexivo para determinar las concepciones docentes que subyacen en la práctica pedagógica, sin la práctica reflexiva y sistematización de las propias experiencias de aprendizaje, no es posible identificar las oportunidades de mejora, a causa de concepciones que no responden a los retos de la educación del siglo XXI.

Así mismo, es imperante el reconocimiento de que todos quienes estamos inmersos en el ámbito educativo somos docentes de lenguaje, atendiendo así a su función, comunicativa, social y epistémica. Lo anterior, hace explícita la necesidad de adelantar procesos de formación en lectura desde todas las áreas sin relegar su enseñanza al área del lenguaje. Ahora bien, en el mundo digitalizado el acceso a la información por medios digitales demanda asumir desde la formación la necesidad de educar sujetos que puedan acceder crítica y eficazmente a la información; no obstante, la falta de consciencia de que estos procesos deben ser modelados y orientados por todos los docentes ha obviado de los escenarios de formación abordar situaciones de enseñanza-aprendizaje que le permitan al estudiante desarrollar habilidades enmarcadas en el enfoque de la literacidad digital.

En síntesis, la recomendación principal para formar ciudadanos que tengan las herramienta para enfrentarse al mundo de lo digital es reconocer que debe abrirse un espacio de formación intencionado para estas habilidades y no delegar la responsabilidad individual al estudiante a que desarrolle dichas habilidades sin una orientación desde la escuela.

6. REFERENCIAS

- Ander-Egg, Ezequiel. (1996) *La planificación educativa*. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Azarko, E., Bezoluk1, S., Danchenko, I., Kupriyano I. (2021) *Fundamentals of Digital Didactics: Specifics and Development at the Present Stage*.
- Barbosa Chacón, J., Barbosa Herrera, J., & Rodríguez Villabona, M. (2013). *Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas*. *Investigación bibliotecológica*, 27(61), 83-105. Recuperado en 12 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000300005&lng=es&tlng=es.
- Beaugrande, R. A. De y Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Benavides, Mayumi Okuda, & Gómez-Restrepo, Carlos. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. Retrieved May 12, 2023, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.
- Boyd, D. (2014) *It's complicated: the social lives of networked teens*. [Es complicado: La vida social de los adolescentes en la red]. Yale University Pres.
- Carlino, P. (2013) *Alfabetización académica. Diez años después*. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa, XVII (57) 355-381.
- Casanovas Catalá, M., Capdevila Tomás, Y. y Ciro, L.A. (2019). *Literacidad digital y académica: contraste preliminar entre dos universidades*. *Enunciación*, 24(1), 87-102. DOI: <http://doi.org/10.14483/22486798.13928>. Artículo recibido: 09 de octubre de 2018; aprobado: 22 de diciembre de 2018.
- Cassany, D. (2006) *Tras las líneas*. Anagrama
- Cassany, Daniel; Luna, Martha; Sanz, Gloria. *Enseñar Lengua*. Ed. Graó. Barcelona, 1994, pág. 83-99
- Chomsky, N. (1969) *Lingüística cartesiana*. Gredos.
- Comenio, A (1998) *Didáctica Magna*. Editorial Porrúa.
- Díaz Barriga, Á., (2013). *Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?* Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(3), 11-33.

- Difabio, H. (2005) *Competencias para la comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario*. [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Cuyo Facultad de Filosofía y Letras
- European Commission (28 de Julio de 2022) *Digital Economy and Society Index (DESI) 2022*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>
- European Union (2022) *Dig Comp 2.2 - The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union. Recuperado de: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/50c53c01-abeb-11ec-83e1-01aa75ed71a1/language-en>
- Fumero, A., Roca, G. & Sáez, F. (2007) *Web 2.0*. Fundación Orange.
- Haarmann, H. (2001) *Historia universal de la escritura*. Gredos.
- Henríquez & Sotomayor (2020) <https://www.unesco.org/es/articles/avanzar-en-las-habilidades-basicas-del-siglo-xxi>
- Krees, G & Leeuwen, V (2001) *Multimodal discourse, The modes, and media of contemporary communication*, Londres: Arnold.
- Lozano-Ardila, M. C., & Garnica-Ríos, F. L. (2021). *Estrategias de búsqueda, clasificación y verificación de la información en la web*. En A. Peñacoba-Arribas, D. C. Nossa-Ramos, F. Ferrari, M. Bolívar-Ramírez, K. Gaitán-Acosta, K. V. Moreno-Ardila, A. Aldana-Piñeros, *Educación y desarrollo personal* (1a ed., pág. 26). Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Mejía, M (2012) *Sistematización, una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos*. Ministerio de Educación.
- Moya, P. & Alaman, A-. (2016) *Una aproximación a os estudios sobre el discurso mediado por ordenador en lengua española*. Tonos digital, N.º. 30.
- Néciri, I. (1985) *Hacia una didáctica general dinámica* (Tercera edición). Editorial Kapelusz
- Nelson, T. (1965) *A File Structure for the complex, the changing and the indeterminate*. En: ACM 20th National Conference, 1965.
- Palacios, Y. (2018) *Literacidad e hipertexto*. (Tesis de maestría) Biblioteca Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1307>
- Parra, A. (2021) *Literacidad digital al aula: lectores de redes*. (Trabajo de grado) Repositorio Universidad Pedagógica. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16656/literacidad%20digital%20al%20aula%20lectores%20de%20redes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sacristán, G. (2005) *La educación que aún es posible*. Morata

- Sánchez, C. (2014). *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco.
- Street, B. (2001) *Introduction* en B. Street (Ed.) *Literacy and development: ethnographic perspectives on schooling and adult education*. (pp. 1-17) Routledge, Taylor & Francis Group.
- Tejada, H. & Vargas, A. (2007) *Hacia una integración de la literacidad crítica, la literacidad funcional y la literacidad cultural*. *Lenguaje*. 35(2), pp. 197-219
- Uruñuela, P. (2018). *La gestión del aula. Todo lo que me hubiera gustado saber cuándo empecé a dar clase*. Dialnet.
- Vargas, A. (2015) *Literacidad crítica y literacidades digitales ¿una relación necesaria?* *Folios*.45 (2015) pp. 39-160

7. BIBLIOGRAFÍA

Frolov, I.N. (2009) *E-learning as a form of education in the XXI century*. Informatics and Education, 2, 109-110. Moscow.

ANEXO 1

INSTRUMENTO 1, ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Fecha	
Hora	
Lugar	

La presente entrevista tiene como objetivo recabar información para comprender, desde el enfoque del instructor, cuál es el statu quo de su práctica frente a la literacidad electrónica. Esta información permitirá establecer un diagnóstico del estado real de la práctica lo que se traducirá en un diseño de actividades significativas que respondan a una realidad específica. Lo anterior, en el marco de una investigación acción titulada *Elementos fundamentales para la enseñanza de la literacidad electrónica* adelantada en el programa de Maestría en Didáctica Digital de la Universidad Sergio Arboleda.

Objetivo: Identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad electrónica.

Caracterización del entrevistado

Nombre	
Edad	
Título de formación	
Tiempo de experiencia	

Cuestionario

1. *¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?*
2. *¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes?*
3. *¿Tiene nociones del concepto de literacidad electrónica?*
4. *¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?*
5. *¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique su respuesta*
6. *¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes?*
7. *¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente y qué uso se les da a estos?*
8. *¿Propone prácticas de consulta en la web? ¿Cómo las orienta?*
9. *¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?*
10. *¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?*

Agradezco su participación en esta entrevista, puesto que la información brindada permitirá el planteamiento de una propuesta de intervención que responda a necesidades de enseñanza-aprendizaje concretas y específicas, a partir del contexto

APÉNDICE A

INSTRUMENTO 1, ENTREVISTA ESTRUCTURADA INST 1

Fecha	09/03/2023
Hora	12:57
Lugar	DNA Music Bogotá

La presente entrevista tiene como objetivo recabar información para comprender desde el enfoque del instructor cuál es el statu quo de su práctica frente a la literacidad electrónica. Esta información permitirá establecer un diagnóstico del estado real de la práctica lo que se traducirá en un diseño de actividades significativas que respondan a una realidad específica. Lo anterior, en el marco de una investigación acción titulada *Elementos fundamentales para la enseñanza de la literacidad electrónica* adelantada en el programa de Maestría en Didáctica Digital de la Universidad Sergio Arboleda.

Objetivo: Identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad electrónica.

Caracterización del entrevistado

Nombre	Inst1
Edad	39
Título de formación	Maestro en artes musicales
Tiempo de experiencia	15 años

11. *¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?*

La lectura en mi práctica docente...importancia de la lectura en mi práctica docente, ¿verdad? Bien, en mi caso la lectura por lo general implica pues una práctica como de actualización constante, en mi caso personal me interesa estarme informando y estar leyendo acerca de distintas técnicas e informaciones que surgen recientemente pues porque el cambio tecnológico es constante, va a gran velocidad.

12. *¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes?*

En cuanto a mi estudiantes depende, depende del área en que estamos trabajando, si estamos trabajando en un área muy disciplinar de tipo muy disciplinar específicamente con desarrollo herramientas para el hacer y para tocar, no implico lectura, si estamos en un espacio formativo mucho más, digámoslo necesitamos muchas más herramientas conceptuales si implico mucha lectura.

13. *¿Tiene nociones del concepto de literacidad electrónica?*

Justamente cuando empezaste a leerme de qué se trataba la entrevista quería preguntarte qué es literacidad, a qué te refieres.

Bueno, eh cuando se habla de la teoría de la lectura, hay varios enfoques, entonces el primer enfoque que es el tradicional es que la lectura es un acto lingüístico, es decir que cuando uno lee decodifica código, ¿sí? Entonces, si yo sé el código podría comprender por qué el lenguaje. Hay otro que se llama el enfoque psicolingüístico que es un enfoque mezcla la parte psicológica con lo lingüístico y dice que el proceso de lectura no se da solamente en decodificar el signo, sino que hay procesos psicológicos que me permiten entender. Hay un último enfoque que pues de lectura, es uno más contemporáneo, es uno más cercano a lo que realmente pasa en la lectura y define la lectura como un proceso sociocultural, cuando definimos la lectura como un proceso sociocultural, como un proceso donde eh, tú lo aprendes, pero inmerso en una comunidad, es una práctica de comunidad pues cambia el enfoque. Entonces eh, ese enfoque que concibe el acto de leer ya no se le llama lectura crítica, sino que se le llama literacidad, entonces ahora sumándole a que la lectura ya no se da solamente en medio análogo, es decir no leemos solamente en libros, sino que leemos en internet, implica que leer en internet requiere otros elementos y otras habilidades que no estamos enseñando para que las personas lean en internet. Cuando hablamos de literacidad electrónica es un enfoque de la lectura, centrado en prácticas en medio digital, cómo se lee en medio digital, y pues es tratar de atender a algo que no se está enseñando y es, ahora todo se lee por internet, pero no nos están enseñando a leer por internet, entonces es eso.

Entonces lo que entiendo de literacidad es, literacidad correspondería a este enfoque de la lectura en donde es concerniente a un contexto, ¿cierto? Y que no simplemente por el hecho de saber leer voy a comprender distintos lenguajes, entonces, ok. Me declaro de acuerdo con ese enfoque y frente a literacidad digital entonces, bueno que ahí tuviera como unas conclusiones, pero pensaría que son conclusiones o comentarios mucho más ligados a algo personal que algo que haya investigado o leído.

14. *¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?*

Para mí un texto en el ámbito académico es un instrumento para distribuir información respecto a un tema, ahora, en el ámbito personal es entretenimiento

15. *¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique su respuesta*

El acto de leer lo es, el acto de entender lo que leo, no lo es también, además también de relacionarme como leo, algo que de pronto me llaman mucho la intención, también porque me gusta cómo, Borges, pienso que internet es como esa lectura en capas, porque tú puedes ir leyendo

ventana, tras ventana, tras ventana y te saltas información, y a veces incluso si creería que para leer en internet necesito saber sobre lo que estoy leyendo, también de alguna manera, eh, porque también hay muchas informaciones contenidas en internet porque no necesariamente son informaciones eh, no sé, como, serias, como comprobables, como de fuentes confiables pues.

S: Eso se llama hipertexto.

16. ¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes?

Yo creería que la lectura no solamente en términos de como textuales, literales, eh creo que necesitamos herramientas de comprensión de lectura, creo que necesitamos leer, eh, la literatura siento que nos ayuda mucho, porque nos pide que nos involucremos dentro de la lectura entendiendo cosas que a lo mejor tampoco están escritas, y por eso me parece que la lectura de literatura es una herramienta muy importante para fomentar la comprensión, porque no es lo mismo digamos cuando tu lees un texto científico, en donde tienes una información específica y esa información se refiere en una sola vía a lo que estas leyendo. Punto, la idea de esa escritura es que cuando tú la leas te enteres específicamente de un punto, mientras la literatura te ayuda a indagar, a irte por ramas distintas a usar tu imaginación y demás, entonces creo que eso ayuda mucho, pero a su vez, también creo que se debe hacer un ejercicio con la lectura que nos lleve también a escribirlo, o sea, me parece que los ejercicios de lecto escritura deben ir de la mano.

S: La literacidad no separa el acto de leer y de escribir.

17. ¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente y qué uso se les da a estos?

¿Recursos digitales en mi practica especifica? Bueno, como docente en el área de música, en el área de producción musical, los recursos que utilizo son muchas audiciones musicales, mucho escrito de partituras, mmm que también es otro tipo de literatura, y que también implica otro tipo de herramientas de comprensión lectora que pues tiene que desarrollar uno como músico. También eh muchas ayudas audiovisuales para poder ver proceso, verlos y poderlos escuchar. Y frente a la lectura de situaciones técnicas, quizá las tomo para indagar en mi caso sobre un tema, pero muchas veces no las dejo o no las llevo hasta los alumnos, porque hay algunas situaciones que son en extremo técnicas eh y técnicas que pueden ser como muy... no sé, muy especializadas en un ámbito académico de investigación. Por el tiempo de cosas que me interesan, que tienen que ver con informáticas musicales, eh técnicas de acústica avanzada y demás pues, pensaría yo que en un nivel de estudiantes por ejemplo técnicos, no van a rendir lo suficiente en esa lectura, y van a tener más confusión que claridad al respecto.

18. *¿Propone prácticas de consulta en la web? ¿Cómo las orienta?*

Si, eh, las prácticas de búsqueda en la web suelo utilizar eh listas, listas de webs que yo conozco y que yo haya podido indagar, en muchos casos hoy en día algo que me llama mucho la atención son las wikis, las wikis creadas por muchas comunidades que se empiezan a especializar en temas y terminan siendo recursos bastante útiles y bastante interesantes porque empiezas a encontrar muchas cosas, desde blogs escritos por comunidad hasta paginas especializadas, eh, entonces suelo en algunos casos simplemente indagarles sobre búsqueda de material, pero también permito que el estudiante se relacione libremente con el material que está encontrando, porque considero también que no todos van al mismo ritmo, no todos tienen las mismas herramientas de comprensión, entonces por eso trato de digamos de entender los estudiantes en qué nivel de comprensión están para que puedan hacer las cosas. Hay algunos por ejemplo se sienten más cómodos y pueden entender las cosas, más ejecutándolas mientras que hay otros que pueden eh, quieren ver primero los procedimientos y luego aplicar y otros que quieren informarse y luego extraer información y hacer cosas diversas.

19. *¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?*

Jum, si no hay una guía de uso de recursos digitales, creo yo que es como todo, es decir, hay unas demandas en el uso digital, unas demandas no sé cómo decirlas, como de una masa de consumo digital y creo que ese es el mayor consumo que veo que hay de los medios digitales, es un consumo en redes sociales, es un consumo mucho más orientado al entretenimiento que a la información; sin embargo, sin embargo, poco a poco veo que hay unos canales en donde ellos comienzan a relacionarse con cosas que empiezan a proveerles información a partir del entrenamiento y eso me parece que está bastante interesante eh, son cosas que por ejemplo veo que están ocurriendo en redes, no sé, como tiktok entonces ellos los veo siguiendo personas pues no al 100% pero si siguiendo personas que tienen un canal de producción de audio y les están contando como les va con la producción de audio, o siguen el canal de un artista, y ese artista les va contando cómo va el proceso, hay cosas que me parece que ocurren bastante interesante, y obviamente pues igual tampoco el otro espacio que es el entrenamiento tampoco lo van a dejar, pues porque no. Me parece que hay una forma de uso tanto que incluso tiktok está empezando a ejercer una presión como buscador sobre algo como Google por ejemplo y Google en ciertas poblaciones, en ciertas edades está dejando de ser utilizado como buscador, entonces ellos empiezan a buscar más dentro de las redes sociales información que fuera de ella.

20. *¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?*

Ah, no, no creo que necesitemos habilidades especiales, no, no considero que tengamos que tener herramientas X, creo más bien que los diseñadores de las experiencias digitales son

demasiado capos, conocedores, porque justamente desarrollan estas experiencias para que sean fáciles e intuitivas para todos.

S: Pero en el sentido de una habilidad para poder evaluar, tu ahorita hablabas de que tratabas de darles un listado de páginas para consultar porque se requiere cierto conocimiento para no caer en cualquiera, por ejemplo, una habilidad podría ser, ser capaz de evaluar fuentes diables, este tipo de habilidades.

JL: Si pero creo que ahí la habilidad para la evaluación serian como habilidades de una evaluación comparativa, que implicaría varias cosas, primero que busquen la misma información en distintas fuentes, después que sopesen esa información y por ultimo que esa información pase por una etapa de experimentación en donde el estudiante o la persona que recibe esa información vaya e indague sobre la información con una actitud de busca y critica al respecto para que pueda establecer cuales el punto que efectivamente que está funcionando de esa información que recibe y cual no, cual es fiable y cual no es fiable

Agradezco su participación en esta entrevista, puesto que la información brindada permitirá el planteamiento de una propuesta de intervención que responda a necesidades de enseñanza-aprendizaje concretas y específicas, a partir del contexto.

INSTRUMENTO 1, ENTREVISTA ESTRUCTURADA INST 2

Fecha	09/03/2023
Hora	2:08 p.m.
Lugar	DNA Music Bogotá

La presente entrevista tiene como objetivo recabar información para comprender desde el enfoque del instructor cuál es el statu quo de su práctica frente a la literacidad electrónica. Esta información permitirá establecer un diagnóstico del estado real de la práctica lo que se traducirá en un diseño de actividades significativas que respondan a una realidad específica. Lo anterior, en el marco de una investigación acción titulada *Elementos fundamentales para la enseñanza de la literacidad electrónica* adelantada en el programa de Maestría en Didáctica Digital de la Universidad Sergio Arboleda.

Objetivo: Identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad electrónica.

Caracterización del entrevistado

Nombre	Inst2
Edad	33
Título de formación	Técnico
Tiempo de experiencia	7 años

21. *¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?*

Me repites la pregunta,

S: Si ve que la lectura tiene alguna importancia en su ejercicio docente, si le aporta algo.

M: En mi caso de docente, no es tan relevante porque no hay muchos textos que hablen de la parte DJ.

22. *¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes?*

A parte de los manuales de uso de los equipos. No.

S: ¿Pero si lo trabajan en lectura de manuales?

M: Si, muchas veces en otros idiomas, también.

23. *¿Tiene nociones del concepto de literacidad electrónica?*

No

24. *¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?*

Eh, mmm una herramienta literaria que uno utiliza para comunicarse, saber de historia, tener algo plasmado

S: y cuál es su papel en el ámbito académico y fuera, es decir no solamente pensar el texto pues en la academia, como medio de aprendizaje, sino fuera de este.

Bueno, fuera de este, es un medio de comunicación, uno de los principales, incluso hoy en día la mayoría con la tecnología en el celular, la mayoría prefiere enviar un WhatsApp, un texto que llamar.

25. *¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique su respuesta*

No, no es lo mismo, si vamos a la parte médica los ojos uno se puede cansar más con los medios digitales, en la parte del almacenamiento, tú en el celular puedes leer muchos textos y los vas a tener al alcance de la mano, que tener una biblioteca grande, con muchos textos entonces sí, la diferencia es notoria.

26. *¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes?*

La parte de comprensión de lectura, muchas veces cuando tienen exámenes escritos, los chicos pierden los puntos es simplemente por no leer bien la pregunta, por ejemplo, que, porque no sepan el concepto, porque en la práctica ello lo saben hacer, pero cuando uno se enfrenta a una prueba teórica fallan, y no es porque no sepan, sino porque no leen bien a que se refiere la pregunta.

27. *¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente y qué uso se les da a estos?*

Videos, tutoriales, manuales de los equipos.

28. *¿Propone prácticas de consulta en la web? ¿Cómo las orienta?*

Si se buscan muchas cosas, como tema complementario o a veces cuando se hace aula invertida que se da el tema primero y cuando llegan a clase se resuelven las dudas, con temas sencillos para no quedarnos estancados ahí.

S: ¿y los orienta de alguna forma? Es decir, hay alguna instrucción previa o simplemente se da el tema de consulta y ellos llegan.

M: si, si, con una instrucción previa, se dice con la finalidad con la que lo vamos a hacer, para que lo vamos a hacer, eso.

29. *¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?*

Más que todo la parte publicitaria, la parte de marketing de estar enterados en el caso de los DJ de cuáles son los DJ que están saliendo fuertes, que géneros son fuertes y eso todo es por recursos multimedia.

30. *¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?*

Si claro, porque no todos navegan de la misma manera, acá nosotros por ejemplo trabajamos mucho la parte de software, de tanto DJ como producción, hay unos que se desenvuelven muy rápido hay otros que les cuesta más y los dos parten desde 0, entonces uno se da cuenta que si se necesita una habilidad para poder aprovechar esos recursos. De comprensión, más que todo de comprensión es esa.

Agradezco su participación en esta entrevista, puesto que la información brindada permitirá el planteamiento de una propuesta de intervención que responda a necesidades de enseñanza-aprendizaje concretas y específicas, a partir del contexto.

INSTRUMENTO 1, ENTREVISTA ESTRUCTURADA INST 3

Fecha	10/03/202
Hora	9:25 a.m.
Lugar	DNA Music Bogotá

La presente entrevista tiene como objetivo recabar información para comprender desde el enfoque del instructor cuál es el statu quo de su práctica frente a la literacidad electrónica. Esta información permitirá establecer un diagnóstico del estado real de la práctica lo que se traducirá en un diseño de actividades significativas que respondan a una realidad específica. Lo anterior, en el marco de una investigación acción titulada *Elementos fundamentales para la enseñanza de la literacidad electrónica* adelantada en el programa de Maestría en Didáctica Digital de la Universidad Sergio Arboleda.

Objetivo: Identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad electrónica.

Caracterización del entrevistado

Nombre	Inst3
Edad	30 años
Título de formación	Licenciada en Música
Tiempo de experiencia	10 años

31. *¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?*

Aspectos relevantes, siento que el aprendizaje, la reflexión y el análisis de lectura.

32. *¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes?*

Si, siento que estrategias con ejemplos dinámicos, con actividades para resaltar el análisis de lectura.

33. *¿Tiene nociones del concepto de literacidad electrónica?*

No, ni idea.

34. *¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?*

Un texto es la conformación de una idea o una investigación de algo, reunida como a manera de resumen o introducción de un tema en específico.

En el ámbito educativo pienso que es como un compendio, para poder alimentar la parte, pues como educativa de los estudiantes, o son textos de investigación que les permite fortalecer lo que están viendo en el momento y afuera del ámbito educativo pienso que, pues como que son momentos de investigación y de fortalecimiento pues de cada persona, en el área que quieran.

35. *¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique su respuesta*

Uy no. Siento que el libro es mejor, pues te permite como resaltar, hacer resúmenes, resaltar palabras, encerrar ideas; en el medio digital es como más complejo por los ojos y todo.

36. *¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes?*

MN: Espera no entendí

S: ¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas, es decir que, en el ejercicio docente, qué aspectos cree que se pueden añadir a la práctica, para potenciar las habilidades de lectura de los estudiantes y que esto mejore su desempeños académico, si falta un componente de comprensión lectora, el desempeño académico normalmente tiende a ser más bajo.

MN: Ah ya siento que en los temas de investigación de pronto cuando estamos viendo algún tema en específico que es muy atractivo, pues bueno de la música, no se bandas de rock o algo siento que la lectura les apoya mucho como la parte de investigación, implementar lo que están viendo como sus gustos

37. *¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente y qué uso se les da a estos?*

Recursos digitales como Kahoot, como aplicaciones como video perfecto, afinadores, metrónomos, simuladores de instrumentos, digitalizadores de partituras para escuchar pues como las composiciones, que más, creo que, hasta ahí, interactivos juegos de interactivos de sensibilización auditiva.

38. *¿Propone prácticas de consulta en la web? ¿Cómo las orienta?*

MN: No cuando lo hacía, hacíamos como simuladores de interpretación, por ejemplo, de instrumentos guitarras, flautas y eso; entonces hacia como un abre bocas en la clase, cómo funciona la herramienta los dejaba, hacia un ejemplo no, ósea un ejercicio yo tocaba, les decía cómo funciona les dejaba la elección para que lo replicaran en casa.

S: ¿y Consulta es decir para rastrear la información?

MN: Dejaba como preguntas puntuales, o la investigación sobre algún tema ósea, ejemplificaba lo que te acabo de decir, y les decía bueno chicos complementen investigando, no

sé, la historia de la flauta, complementen como la música de Colombia de alguna región o cosas así para que se animaran a leer

39. ¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?

Creo que muchos videos, música, aplicaciones interactivas: como kahoot, como ash se me va Classroom, y hay otra ahí, de crucigramas y cosas así y sopas de letras, se me fue el nombre Educaplay.

S: ¿O sea ellos utilizan esos recursos, por cuenta propia?

MN: Si, si lo utilizan

40. ¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?

No pues más que especiales, como básica no, pues como leer, como tener conocimientos de los computadores o de los dispositivos, pero yo siento que las nuevas generaciones ya vienen como con el chip de la tecnología, entonces siento que no son cosas del otro mundo, creo que es solo como guianza del profesor, que les visualice como las cosas que existen y para qué sirven ya de ahí en adelante cada quien con su intuición lo apropia.

Agradezco su participación en esta entrevista, puesto que la información brindada permitirá el planteamiento de una propuesta de intervención que responda a necesidades de enseñanza-aprendizaje concretas y específicas, a partir del contexto.

INSTRUMENTO 1, ENTREVISTA ESTRUCTURADA INST 4

Fecha	3/04/2023
Hora	1:10 pm
Lugar	DNA Music Bogotá

La presente entrevista tiene como objetivo recabar información para comprender desde el enfoque del instructor cuál es el statu quo de su práctica frente a la literacidad electrónica. Esta información permitirá establecer un diagnóstico del estado real de la práctica lo que se traducirá en un diseño de actividades significativas que respondan a una realidad específica. Lo anterior, en el marco de una investigación acción titulada *Elementos fundamentales para la enseñanza de la literacidad electrónica* adelantada en el programa de Maestría en Didáctica Digital de la Universidad Sergio Arboleda.

Objetivo: Identificar el nivel de conocimiento y apropiación en el que se encuentra un grupo piloto de instructores con relación a los procesos de lectura mediados por la literacidad electrónica.

Caracterización del entrevistado

Nombre	Inst 4
Edad	26
Título de formación	Ingeniero de sonido
Tiempo de experiencia	1 año

41. *¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?*

Yo creo que varios aspectos son relevantes, por ejemplo, puedo mencionar estar todo el rato informándome sobre cosas nuevas, tanto para mí, como para implementar en mis clases, también prácticas pedagógicas, si, ahorita que puedo implementar en las clase. Entonces sí, la verdad creo que la lectura tiene un papel bien, bien importante, hablando de la docencia.

42. *¿Incorpora elementos de enseñanza de la lectura de forma explícita para desarrollar habilidades de comprensión en sus estudiantes?*

Explícitamente no, pero si hay un par de actividades que suelo dejar sobre lecturas y demás, pero realmente explícitamente estoy usando la enseñanza de lectura, creo que no lo hago realmente.

43. *¿Tiene nociones del concepto de literacidad electrónica?*

No, no, tengo ninguna noción del concepto de literacidad electrónica

44. *¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?*

Yo diría que un texto eh, se digamos es una recopilación de palabras que pueden expresar una idea ¿no?, hablando de algo académico, diría yo que un texto en el ámbito en el ámbito académico hablara de descubrimientos, de teorías, hablará de, puede ser procedimientos, también, ¿cierto? Y fuera del ámbito académico, y fuera del ámbito académico puede ser lo que se nos ocurra, que se pueda escribir que pueda transmitir cualquier idea.

45. *¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique su respuesta*

Yo creo que no es realmente igual, en mi caso personal, me cuesta a veces leer en digital, siento que la relación entre pantalla, falta de páginas, a veces dificulta el proceso. No diría que es 100% idéntico. Si bien no está lejos, eh, no diría que es idéntico, tal vez un 70%

46. *¿Cuáles aspectos relacionados con la lectura considera que deben involucrarse dentro de sus prácticas para potenciar el desempeño académico de sus estudiantes?*

Sobre todo, una lectura crítica, ¿cierto?, siempre tener la costumbre de leer algo y tratar de confirmarlo, trato de inculcárselo a los estudiantes, que siempre se cuestionen lo que leen por ahí, también la inquietud de estar leyendo y buscando todo el rato, creo que eso es lo más importante que deben tener los estudiantes.

47. *¿Qué recursos digitales involucra en su práctica docente y qué uso se les da a estos?*

Recursos digitales un montón, yo creo que, sobre todo, videos explicando, en mi caso con el audio, videos donde tengan ejemplos de audio. También diferentes páginas con muestras de audio, de todo tipo y de todos los equipos que puedo estar explicando, bastantes, lectura también de vez en cuando, un par, ciertamente menos que el resto, pero sí.

48. *¿Propone prácticas de consulta en la web? ¿Cómo las orienta?*

No muchas, si uso unas cuantas a veces, eh, las oriento sobre todo a situaciones más bien reales, eh, consultar sobre temas actuales, de audio y de la música, equipos que se usen, pensando un poco lo que se encuentren ellos en la vida real

49. *¿Qué uso observa que sus estudiantes les dan a los recursos digitales?*

Yo creo que lo que más, el mayor uso que le dan es resolver dudas, hablando de la academia, que les queden de las calases, es lo que más buscan, también muchos llegan a las clases con mucho conocimiento previo tomado de recursos digitales.

50. *¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?*

Si, desgraciadamente, yo creo que hay que tener una cierta...sobre todo para llegar a los recursos que realmente valen la pena, si creo que entrar a Google y buscar una pregunta, lo puede hacer cualquier persona, pero llegar a los que de verdad valen la pena si creo que requiere

habilidades especiales. Yo creo que un pensamiento crítico, tenerlo desarrollado, saber cómo buscar creo que es bien importante, el uso de diferentes caracteres para realizar búsquedas, el conocimiento de ciertas páginas especiales para buscar, creo que serían las habilidades más importantes.

Agradezco su participación en esta entrevista, puesto que la información brindada permitirá el planteamiento de una propuesta de intervención que responda a necesidades de enseñanza-aprendizaje concretas y específicas, a partir del contexto.

APÉNDICE B:

ANÁLISIS RESULTADOS INSTRUMENTO 1



APÉNDICE B

ANÁLISIS RESULTADOS INSTRUMENTO 1

CATEGORIA	PREGUNTA	Int1	Inst2	Inst3	Inst4	ANÁLISIS/REFLEXIÓN FRENTE A LA LECTURA LAS RESPUESTAS
		Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	
DOMINIO CONCEPTUAL	<p>Texto</p> <p>4¿Qué es un texto? Y ¿cuál es su papel en el ámbito académico y fuera de este?</p>	<p>Para mí un texto en el ámbito académico es un instrumento para distribuir información respecto a un tema, ahora, en el ámbito personal es entretenimiento</p>	<p>Eh, mmm una herramienta literaria que uno utiliza para comunicarse, saber de historia, tener algo plasmado S: y cuál es su papel en el ámbito académico y fuera, es decir no solamente pensar el texto pues en la academia, como medio de aprendizaje, sino fuera de este. Bueno, fuera de este, es un medio de comunicación, uno de los principales, incluso hoy en día la mayoría con la tecnología en el celular, la mayoría prefiere enviar un WhatsApp, un texto que llamar.</p>	<p>Un texto es la conformación de una idea o una investigación de algo, reunida como a manera de resumen o introducción de un tema en específico.</p> <p>En el ámbito educativo pienso que es como un compendio, para poder alimentar la parte, pues como educativa de los estudiantes, o son textos de investigación que les permite fortalecer lo que están viendo en el momento y afuera del ámbito educativo pienso que, pues como que son momentos de investigación y de fortalecimiento pues de cada persona, en el área que quieran.</p>	<p>Yo diría que un texto eh, se digamos es una recopilación de palabras que pueden expresar una idea ¿no?, hablando de algo académico, diría yo que un texto en el ámbito en el ámbito académico hablara de descubrimientos, de teorías, hablará de, puede ser procedimientos, también, ¿cierto? Y fuera del ámbito académico, y fuera del ámbito académico puede ser lo que se nos ocurra, que se pueda escribir que pueda transmitir cualquier idea.</p>	<p>*Medio para transmitir información.</p> <p>*Herramienta literaria</p> <p>*Modo de registro</p> <p>*Medio de comunicación.</p> <p>*Unidad de significado de una idea, a través de palabras</p> <p>*Modo para transmitir conocimiento y temas en general.</p>
	<p>Literacidad electrónica</p> <p>3¿Tiene nociones del concepto de literacidad electrónica?</p>	<p>Justamente cuando empezaste a leerme de qué se trataba la entrevista quería preguntarte qué es literacidad, a qué te refieres.(...)</p> <p>Entonces lo que entiendo de literacidad es, literacidad correspondería a este enfoque de la lectura en donde es concerniente a un contexto, ¿cierto? Y que no simplemente por el hecho de saber leer voy a comprender distintos lenguajes, entonces, ok. Me declaro de acuerdo con ese enfoque y frente a literacidad digital entonces, bueno que ahí tuviera como unas conclusiones, pero pensaría que son conclusiones o comentarios mucho más ligados a algo personal que algo que haya investigado o leído.</p>	<p>No</p>	<p>No, ni idea.</p>	<p>No, no, tengo ninguna noción del concepto de literacidad electrónica</p>	<p>No hay nociones previas</p>

<p>Enseñanza</p>	<p>1 ¿Qué aspectos relevantes puede mencionar acerca del papel que tiene la lectura en su práctica docente?</p>	<p>La lectura en mi práctica docente... importancia de la lectura en mi práctica docente, ¿verdad? Bien, en mi caso la lectura por lo general implica pues una práctica como de actualización constante, en mi caso personal me interesa estar informando y estar leyendo acerca de distintas técnicas e informaciones que surgen recientemente pues porque el cambio tecnológico es constante, va a gran velocidad.</p>	<p>Me repites la pregunta, S: Si ve que la lectura tiene alguna importancia en su ejercicio docente, si le aporta algo. M: En mi caso de docente, no es tan relevante porque no hay muchos textos que hablen de la parte DJ.</p>	<p>Aspectos relevantes, siento que el aprendizaje, la reflexión y el análisis de lectura.</p>	<p>Yo creo que varios aspectos son relevantes, por ejemplo, puedo mencionar estar todo el rato informándome sobre cosas nuevas, tanto para mí, como para implementar en mis clases, también prácticas pedagógicas, si, ahorita que puedo implementar en las clase. Entonces sí, la verdad creo que la lectura tiene un papel bien, bien importante, hablando de la docencia.</p>	<p>*Actualización personal en aspectos técnicos y pedagógicos *No es relevante porque no hay literatura sobre su ejercicio profesional. *Relevante para sus estudiantes, permite aprender y reflexionar.</p>
<p>Naturaleza de la lectura análoga y digital</p>	<p>5 ¿Considera que leer en medio análogo es lo mismo que leer en medio digital? Justifique su respuesta</p>	<p>El acto de leer lo es, el acto de entender lo que leo, no lo es también, además también de relacionarme como leo, algo que de pronto me llaman mucho la intención, también porque me gusta cómo, Borges, pienso que internet es como esa lectura en capas, porque tu puedes ir leyendo ventana, tras ventana, tras ventana y te saltas información, y a veces incluso si creería que para leer en internet necesito saber sobre lo que estoy leyendo, también de alguna manera, eh, porque también hay muchas informaciones contenidas en internet porque no necesariamente son informaciones eh, no sé, como, serias, como comprobables, como de fuentes confiables pues. S: Eso se llama hipertexto.</p>	<p>No, no es lo mismo, si vamos a la parte médica los ojos uno se puede cansar más con los medios digitales, en la parte del almacenamiento, tú en el celular puedes leer muchos textos y los vas a tener al alcance de la mano, que tener una biblioteca grande, con muchos textos entonces sí, la diferencia es notoria.</p>	<p>Uyyy no. Diento que el libro es mejor, pues te permite como resaltar, hacer resúmenes, resaltar palabras, encerrar ideas; en el medio digital es como más complejo por los ojos y todo.</p>	<p>Yo creo que no es realmente igual, en mi caso personal, me cuesta a veces leer en digital, siento que la relación entre pantalla, falta de páginas, a veces dificulta el proceso. No diría que es 100% idéntico. Si bien no está lejos, eh, no diría que es idéntico, tal vez un 70%</p>	<p>*La lectura en internet implica el hipertexto *Leer en internet requiere habilidades de evaluación *Diferencia fisiológica del acto de leer en pantalla y en medio análogo. *Se tiene acceso a mayor cantidad de información. *Leer en texto permite interacción física. *Disposicion de texto en la web dificulta el proceso.</p>

<p>CONCEPCIONES</p>	<p>Medio digital</p> <p>I0¿Considera que el acceso a los recursos digitales requiere de algunas habilidades especiales? ¿Cuáles?</p>	<p>Ah. no, no creo que necesitemos habilidades especiales, no, no considero que tengamos que tener herramientas X, creo más bien que los diseñadores de las experiencias digitales son demasiado capos, conocedores, porque justamente desarrollan estas experiencias para que sean fáciles e intuitivas para todos.</p> <p>S: Pero en el sentido de una habilidad para poder evaluar, tu ahorita hablabas que tratabas de darles un listado de páginas para consultar porque se requiere cierto conocimiento para no caer en cualquiera, por ejemplo una habilidad podría ser, ser capaz de evaluar fuentes fiables, este tipo de habilidades.</p> <p>JL: Si pero creo que ahí la habilidad para la evaluación serian como habilidades de una evaluación comparativa, que implicaría varias cosas, primero que busquen la misma información en distintas fuentes, después que sopesen esa información y por ultimo que esa información pase por una etapa de experimentación en donde el estudiante o la persona que recibe esa información vaya e indague sobre la información con una actitud de busca y critica al respecto para que pueda establecer cuales el punto que efectivamente que está funcionando de esa información que recibe y cual no, cual es fiable y cual no es fiable</p>	<p>Si claro, porque no todos navegan de la misma manera, acá nosotros por ejemplo trabajamos mucho la parte de software, de tanto DJ como producción, hay unos que se desenvuelven muy rápido hay otros que les cuesta más y los dos parten desde 0, entonces uno se da cuenta que si se necesita una habilidad para poder aprovechar esos recursos. De comprensión, más que todo de comprensión es esa.</p>		<p>Si, desgraciadamente, yo creo que hay que tener una cierta habilidad sobre todo para llegar a los recursos que realmente valen la pena, si creo que entrar a Google y buscar una pregunta, lo puede hacer cualquier persona, pero llegar a los que de verdad valen la pena si creo que requiere habilidades especiales. Yo creo que un pensamiento crítico, tenerlo desarrollado, saber cómo buscar creo que es bien importante, el uso de diferentes caracteres para realizar búsquedas, el conocimiento de ciertas páginas especiales para buscar, creo que serian las habilidades más importantes.</p>	<p>*La responsabilidad no recae en el lector, sino en quien diseña la experiencia web.</p> <p>*Habilidades para comparar información, sopesar info, experimentarla, evaluarla, actitud crítica frente a lo leído. Saber cual es fiable y cual no.</p> <p>*Habilidades de comprensión.</p> <p>*No se requieren habilidades especiales, solo leer</p> <p>*Habilidades para llegar a información compleja o que valga la pena.</p> <p>Habilidades de investigación, pensamiento crítico, saber como buscar.</p> <p>Conocer páginas relevantes</p>
---------------------	--	--	--	--	--	--

APÉNDICE C:

INSTRUMENTO 2 MATRIZ DE REVISIÓN DOCUMENTAL



Apéndice C

Instrumento 2: Matriz análisis documental

Categorías de búsqueda	<i>Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior (MEN, 2008)</i>	<i>Guía de orientación Saber TyT Módulo de competencias genéricas (ICFES, 2023)</i>	<i>PEI: Formando hombres nuevos a partir de las mezclas musicales (DNA MUSIC, 2023)</i>	<i>Programa técnico laboral en edición, grabación, mezcla y masterización de sonido (DNA MUSIC, 2019)</i>	Análisis y relación con marco teórico Habilidades lectoras presentes en la literacidad digital según la revisión documental
<p>ENFOQUE DE LA LECTURA ¿Qué definición de lectura se presenta o se infiere del documento?</p>	<p>*ENFOQUE SOCIOCULTURAL: "La apuesta por competencias genéricas que sean transversales (...) es una respuesta a las necesidades de la sociedad actual (...), las posibilidades de análisis y de crítica ante diversos enunciados, se han identificado como competencias que deben ser fuertemente desarrolladas ante (...) el vertiginoso avance de los conocimientos sobre aquellos aspectos que demanda la sociedad de los futuros (...) técnicos o tecnólogos."</p> <p>*CONCEPCIÓN COMUNICATIVA: - "Comunicación en lengua materna y en otra lengua internacional" - Referencia como "competencias comunicativas (incluido en inglés)" - Es "la capacidad de comunicarse eficientemente con los demás mediante el empleo de una gama de medios de expresión oral, escrita, gráfica y otras formas no verbales."</p> <p>*CONCEPCIÓN EPISTÉMICA: - "Alfabetización académica: se trata de la escritura como un instrumento del pensamiento superior, y se expresa en la capacidad de producción de sentido en los diversos géneros de escritura académica o profesional" - "Contribuir a ampliar el capital cultural de los estudiantes, mediante la lectura de las grandes obras del pensamiento y el contacto con diverso tipo de géneros, prácticas textuales y formas de hablar y de escribir que resultan indispensables para la comprensión de sí mismos y de formas diferentes de pensar y de sentir"</p>	<p>*ENFOQUE SOCIOCULTURAL: - El módulo Lectura Crítica evalúa las capacidades de entender, interpretar y valorar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana como en ámbitos académicos no especializados.</p> <p>*LECTURA CRÍTICA: - "El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto".</p>	<p>*HABILIDAD, INNATA: - "Preparar al individuo para la vida laboral, fortaleciendo sus competencias innatas al desarrollar sus capacidades integrales y descubrirlo como un ser social necesario y capaz."</p> <p>*HABILIDAD COMUNICATIVA: - "Brindar las herramientas necesarias para que el estudiante desarrolle sus habilidades comunicativas e interactivas en todo nivel"</p>	<p>*ENFOQUE LINGÜÍSTICO: Competencias básicas: - Comunicación lingüística</p> <p>*CONCEPCIÓN EPISTÉMICA: - "Estarán en capacidad de ejercitar habilidades básicas para la apropiación y aplicación del conocimiento que favorezcan el aprendizaje continuo en diferentes actividades de los ámbitos personal, laboral, cultural y social."</p>	<p>*CHOMSKY (1965)-ENFOQUE LINGÜÍSTICO: - Limitación al conocimiento gramatical de la lengua nativa.</p> <p>*COMPETENCIA COMUNICATIVA-HYMES (1972): Orientación sociolingüística, la comunicación va más allá de la gramática.</p> <p>*CONCEPCIÓN EPISTÉMICA-MEN (2008): - "La importancia que tiene el lenguaje en la formación universitaria puede sintetizarse en sus tres funciones principales: una función comunicativa, en cuanto sirve como instrumento para enseñar, evaluar y hacer público el conocimiento; una función social, como mediador en las relaciones interpersonales, los acuerdos y los proyectos cooperativos; y una función epistémica, como herramienta intelectual y de aprendizaje"</p> <p>*LECTURA CRÍTICA (PEREZ ABRIL 2003)</p>

Categorías de búsqueda	<i>Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior (MEN, 2008)</i>	<i>Guía de orientación Saber TyT Módulo de competencias genéricas (ICFES, 2023)</i>	<i>PEI: Formando hombres nuevos a partir de las mezclas musicales (DNA MUSIC, 2023)</i>	<i>Programa técnico laboral en edición, grabación, mezcla y masterización de sonido (DNA MUSIC, 2019)</i>	Relación con marco teórico
<p>CONTENIDOS BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LA COMPETENCIA LECTORA Y COMPETENCIA DIGITAL</p> <p>¿En el documento se hace referencia explícita o implícita a contenidos temáticos o de competencia relacionados a la lectura y lo digital?</p>	<p>Desempeños que debe demostrar el estudiante en:</p> <p>A. Comunicación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lee comprensivamente distintos tipos de textos, mediante la aplicación de estrategias comunicativas y lingüísticas específicas. 2. Analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto y reconoce su intención comunicativa. 3. Usa apropiadamente los formatos y códigos propios de la comunicación en diferentes contextos. <p>B. Manejo de la información</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza y evalúa críticamente la información y sus fuentes. 2. Selecciona la información requerida y la usa de manera eficiente para cumplir una tarea específica; 3. Identifica información faltante o información no confiable al analizar una situación o problema. <p>C. Uso de las tecnologías de la información y la comunicación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Busca, analiza y procesa información especializada obtenida por medio de la Internet para incorporarla en la ejecución de tareas específicas; 2. Utiliza el computador para producir material en diferentes formatos (texto, gráficos, videos, hipertextos) 3. Utiliza la Internet para la comunicación, colaboración y participación en redes. 	<p>A. Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto. 1.2 Identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay) <p>B. Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes. 2.2 Identifica y caracteriza las diferentes voces o situaciones presentes en un texto. 2.3 Comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. 2.4 Identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo. 2.5 Identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo) <p>C. Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido</p> <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto (argumentativo o expositivo). 3.2 Establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados. 3.3 Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto. 3.4 Reconoce las estrategias discursivas en un texto. 3.5 Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en este. 	<p>*Competencia lectora: No se determinan.</p> <p>*Competencia digital:</p> <p>“La revolución informática y de comunicación como un reto para la academia es que encuentran en ellas nuevas formas para sus procesos educativos con una perspectiva activa e interactiva.”</p> <p>“Fortalecer la intuición con herramientas tecnológicas que permitan el cambio a la tecnología y adaptación al mundo informático.”</p> <p>“Capacitarlo en las tecnologías existentes y en la investigación de las nuevas para que se desenvuelva en el mando tecnológico e informático referente a la cultura con firmeza y conocimiento.”</p> <p>“Tener una infraestructura física y tecnológica con elementos tecnológicos actualizados y licenciados, que permitan el almacenamiento de datos, la interactividad, el desarrollo de contenidos y capacitación autónoma del educando.”</p>	<p>*Competencia lectora: “Utilizará las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como elemento esencial para informarse, aprender, comunicarse y resolver problemas reales de modo eficientes.”</p> <p>*Competencia digital: -Información y competencia digital -“Tecnologías de información de la comunicación: Dispondrá de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento.” -“Capacidad para gestionar recursos e información, orientación al servicio y aprendizaje a través del referenciación de experiencias de otros.”</p>	<p>Fumero, A., Roca, G. & Sáez, F. (2007) Web 2.0. Fundación Orange. *Características de la web 2.0.</p> <p>*Guía de orientación Saber TyT *Niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico</p>
<p>HABILIDADES DE LECTURA MULTIMODAL</p> <p>¿En el documento aparece o se infiere alguna alusión a las habilidades implicadas a la lectura multimodal?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. Analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto y reconoce su intención comunicativa. 1. Busca, analiza y procesa información especializada obtenida por medio de la Internet para incorporarla en la ejecución de tareas específicas; 2. Utiliza el computador para producir material en diferentes formatos (texto, gráficos, videos, hipertextos) 3. Utiliza la Internet para la comunicación, colaboración y participación en redes. <p>“Es “la capacidad de comunicarse eficientemente con los demás mediante el empleo de una gama de medios de expresión oral, escrita, gráfica y otras formas no verbales.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2.3 Comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. 2.4 Identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo. 2.5 Identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo) 3.2 Establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados. 3.5 Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en este. 	<p>No se referencia</p>	<p>Dispondrá de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento.”</p> <p>“Capacidad para gestionar recursos e información,</p>	<p>Krees, G & Leeuwen, V (2001) Multimodal discourse, The modes, and media of contemporary communication</p> <p>*Diversos sistemas semióticos para transmisión de mensajes</p>

APÉNDICE D:

INSTRUMENTO 3 MATRIZ DE TRIANGULACIÓN



Apéndice D

Instrumento 3: Matriz de triangulación

Categoría	FUENTE				CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS	CONCLUSIÓN: Habilidades de lectura multimodal desde el enfoque de la literacidad digital.	
	Entrevista	Revisión documental					
		MEN	ICFES	PEI			PROGRAMA
TEXTO	*Instructores relacionan el concepto de texto únicamente con su forma lingüística . *El concepto de texto se limita a su acepción monomodal al limitarlo al sistema semiótico lingüístico .	*Incluye otros sistemas semióticos	*Texto continuo y discontinuo.	*No se referencia.	*No se referencia.	* CONVERGENCIAS: Noción de texto multimodal * DIVERGENCIAS: Limitación del concepto texto al sistema lingüístico.	La enseñanza de las habilidades de lectura multimodal se debe orientar desde el enfoque socio comunicativo, dado que el enfoque lingüístico restringe el lenguaje a su esencia gramatical.
ENFOQUE Y CONCEPCIÓN DE LECTURA	*Concepción frente a la lectura y la práctica docente de baja relevancia. * Papel epistémico , a saber, acceso al conocimiento	*Enfoque sociocultural *Concepción comunicativa *Epistémica del lenguaje	*Enfoque sociocultural. *Lectura crítica como modo (nivel de profundización)	*Habilidad comunicativa	*Enfoque lingüístico *Concepción epistémica.	* CONVERGENCIAS: Papel epistémico de la lectura, enfoque sociocultural, concepción comunicativa. lectura crítica * DIVERGENCIAS: Enfoque lingüístico de la lectura	La enseñanza de las habilidades de lectura multimodal debe considerar el papel epistémico de la lectura, su función comunicativa y los niveles de lectura crítica.
CONTENIDO DE ENSEÑANZA COMPRENSIÓN LECTORA Y EN MEDIO DIGITAL	*Dominio de la lectura del hipertexto . *Habilidades de evaluación . *Formas de aplicar estrategias de comprensión usadas en lectura análoga como "(...) resúmenes, resaltar palabras, encerrar ideas" *Manejo de softwar *Habilidades de comprensión relacionadas al acceso de información, *Comprensión de contenido especializado y complejo *Habilidades de investigación *Pensamiento crítico. *Búsqueda de información.	* Desempeños básicos en comunicación Lee comprensivamente, aplica estrategias comunicativas y lingüísticas específicas; analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto y reconoce intención comunicativa; usa apropiadamente los formatos y códigos propios de la comunicación en diferentes contextos. * Desempeños básicos en Manejo de la información: Analiza y evalúa críticamente la información y sus fuentes; Selecciona la información y la usa de manera eficiente; Identifica información faltante o información no confiable * Desempeños básicos en el Uso de las tecnologías de la información y la comunicación: Busca, analiza y procesa información especializada obtenida por medio de la Internet; Utiliza el computador para producir material en diferentes formatos semióticos; Utiliza la Internet para la comunicación, colaboración y participación en redes. *Lectura intertextual *Búsqueda en internet *Manejo de hardware *Interacción en redes *Manejo de otros sistemas semióticos.	* Competencias de la lectura crítica (Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto; Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido) *Lectura intratextual. *Comprensión de textos informativos. *Lectura de texto discontinuo. *Lectura intertextual. *No se referencias competencias digitales.	*No se referencias competencia lectora. *Herramientas que permitan la adaptación al mundo informático. *Capacitación en tecnologías existentes y en la investigación.	*No se referencias competencia lectora. *Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información. *Habilidades para transformar la información en conocimiento. *Capacidad para gestionar recursos e información.	* CONVERGENCIAS: -Hipertexto -Evaluación -Estrategias de comprensión -Habilidades de acceso a la información -Comprensión de contenido especializado, procesa información especializada. -Lectura comprensiva -Investigación -Pensamiento crítico, análisis crítico de la información -Búsqueda de información, búsqueda en internet; buscar, obtener, procesar y comunicar información. -Analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto, lectura intratextual. -Lectura intertextual. -Reconoce intención comunicativa -Evaluación textual -Comunicación, colaboración y participación en redes, interacción en redes. -Manejo de hardware, herramientas del mundo informático, tecnologías ya existentes. -Manejo de otros sistemas semióticos, textos discontinuos	Las habilidades de lectura multimodal deben considerar la enseñanza de: SUPERESTRUCTURA -Identificación de la superestructura del Hipertexto. -Analiza y establece relaciones entre los distintos componentes de un texto, lectura intratextual. -Lectura intertextual. EVALUACIÓN TEXTUAL -Evaluación -Pensamiento crítico, análisis crítico de la información LECTURA DISCONTÍNUA -Manejo de otros sistemas semióticos -textos discontinuos LECTURA COMPRENSIVA -Estrategias de comprensión -Comprensión de contenido especializado, procesa información especializada. -Reconoce intención comunicativa HABILIDADES DE CONSULTA E INVESTIGACIÓN -Investigación -Búsqueda de información, búsqueda en internet; buscar, obtener, procesar y comunicar información. -Habilidades de acceso a la información -Comunicación, colaboración y participación en redes, interacción en redes. -Manejo de hardware, herramientas del mundo informático, tecnologías ya existentes.

APENDICE E:
CONSENTIMIENTO INFORMADO DIRECTIVOS Y DOCENTES

Estimados directivos y docentes de la institución DNA Music

Reciban un cordial saludo.

Como es de su conocimiento, me encuentro finalizando la Maestría Didáctica Digital de la Sergio Arboleda y estoy llevando a cabo una investigación titulada *Elementos fundamentales en la enseñanza de la literacidad digital* la cual tiene por objetivo diseñar una capacitación para personal docente con miras a fortalecer sus habilidades de enseñanza de la lectura en medio digital.

Por medio de este escrito solicito su autorización para que esta investigación pueda realizarse durante el primer trimestre del año 2023 en la institución educativa DNA Music. En el desarrollo de esta se guardará la confidencialidad de la identidad de los participantes y de la institución educativa.

Su participación y la de los docentes no afectará el normal desarrollo de sus funciones.

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito, en donde la investigadora me ha explicado el Proyecto de Investigación y su propuesta de estrategias pedagógicas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que la investigadora SUSAN AMAYA CORTÉS realice la investigación titulada *“Elementos fundamentales en la enseñanza de la literacidad digital”*

Firma

Fecha