



Universidad Veracruzana

## **Universidad Veracruzana**

**Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación**

**Especialización en Promoción de la Lectura**

**Sede: Xalapa**

***LEA: lectoescritura con arte como estrategia para  
formar lectores en entornos digitales de la educación  
media superior y superior***

**Estudiante: Alejandra Roa Márquez**

**Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández**

**Xalapa, Veracruz, diciembre de 2022.**

# Contenido

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS v

Tablas v

Figuras vi

## INTRODUCCIÓN 7

## CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 12

### 1.1 Marco conceptual 12

#### *1.1.1 El arte de leer 12*

##### 1.1.1.1 Generalidades de la lectura y escritura. 14

#### *1.1.2 Lectura y escritura con arte 18*

##### 1.1.2.1 Leer. 19

##### 1.1.2.2 Escribir. 21

#### *1.1.3 LEA: lectoescritura con arte 26*

##### 1.1.3.1 Encuadre. 29

##### 1.1.3.2 Placer. 33

##### 1.1.3.3 Creatividad. 34

#### *1.1.4 MEA: metodología eduartística 39*

#### *1.1.5 Entornos digitales 45*

##### 1.1.5.1 Alfabetismo digital. 47

##### 1.1.5.2 Multimodalidad. 48

#### *1.1.6 Formación de jóvenes lectores 49*

### 1.2 Marco teórico 51

#### *1.2.1 Literacidad 51*

##### 1.2.1.1 Académica. 51

##### 1.2.1.2 Nuevos estudios de literacidad. 52

#### *1.2.2 Arte 53*

##### 1.2.2.1 Epistemología. 54

##### 1.2.2.2 Transdisciplina. 56

#### *1.2.3 Constructivismo 58*

##### 1.2.3.1 Comunidad de aprendizaje. 59

##### 1.2.3.2 Aprendizaje dialógico. 60

1.2.3.3 Horizontalidad.	61
1.2.4 <i>Narrativa transmedia</i>	62
1.2.4.1 Definición.	63
1.2.4.2 Características.	64
1.3 Revisión de casos similares	64
1.3.1 <i>Lectoescritura con arte</i>	64
1.3.2 <i>Literacidad</i>	68
1.3.3 <i>Entornos digitales</i>	69
1.4 Breve caracterización del proyecto	71
<b>CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO</b>	<b>73</b>
2.1 Delimitación del problema	73
2.1.1 <i>El problema general</i>	73
2.1.2 <i>El problema específico</i>	75
2.1.3 <i>El problema concreto</i>	78
2.2 Justificación	82
2.3 Objetivos	84
2.3.1 <i>Objetivo general</i>	84
2.3.2 <i>Objetivos particulares</i>	84
2.4 Hipótesis de intervención	85
<b>CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>86</b>
3.1 Modelo metodológico	86
3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención	88
3.3 Estrategia de intervención	92
3.4 Metodología de evaluación	95
<b>CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN</b>	<b>99</b>
4.1 Descripción de actividades y productos	99
<b>REFERENCIAS</b>	<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>116</b>
<b>APÉNDICES</b>	<b>118</b>
Apéndice A. Metodología eduartística	118
Apéndice B. Cartel con hipervínculo	119
Apéndice C. Cuestionario diagnóstico: Enlaces Programa LEEO	120

Apéndice D. Eventos de formación de lectores 126

Apéndice E. Fotos del grupo de intervención 128

Apéndice F. Cartografía lectora 134

Apéndice G. Links material transmedial 150

Apéndice H. Esquema de evaluación 150

**GLOSARIO 152**

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

Tabla 1. *Ejes de la vFCM* 80

Tabla 2. *Grupos de intervención* 89

Tabla 3. *Instrumentos de evaluación* 97

Tabla 4. *Actividades y productos* 99

**Figuras**

- Figura 1. *Perspectivas de la lectura y escritura* 16
- Figura 2. *Encuadre LEA* 31
- Figura 3. *Características de LEA* 32
- Figura 4. *Particularidades* 37
- Figura 5. *Perspectiva MEA* 42
- Figura 6. *Formularte producto lectoescritural* 43
- Figura 7. *Estructura de la sesión MEA* 45
- Figura 8. *vFCM* 79
- Figura 9. *Esquema de actividades* 88
- Figura 10. *Esquema lectoescritural* 92
- Figura 11. *Cartografía lectora* 95
- Figura 12. *Esquema de evaluación* 96
- Figura 13. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura* 101

## INTRODUCCIÓN

No es información secreta pero sí un dilema que la lectoescritura en México ha estado por mucho tiempo en el foco de atención como problemática profunda y multifactorial. Pero para desgracia de todas las generaciones de comunidades académicas que han sido engañadas con una falsa alfabetización. Porque sí, hasta hace poco se creía que leer y escribir solo podía suceder en un espacio educativo controlado bajo modelos y patrones muy específicos. La solución no se ha materializado del todo y es que esfuerzos ha habido muchos, al igual que avances teóricos e investigaciones significativas. Pero pareciera que el problema se ha arraigado tanto que ha logrado impregnar la genética humana. La existencia de más oportunidades, métodos y caminos para adquirirla podrían ser un aliciente, pero la mayoría de las personas simplemente la rechaza.

Para fortuna de pocos la llegada de diversas oportunidades formativas, medios de comunicación y vías de acceso al conocimiento, han comenzado a resonar como un refuerzo lector y escritural importante. Mayormente en los contextos periféricos o contextos no formales e incluso informales de la educación. Las instituciones públicas y privadas tienen mucho trabajo por hacer desde el contexto formal: obligatorio y culturalmente preferido. Proponiendo, creando e implementando planes curriculares, programas de fortalecimiento, propuestas de mejora, actividades y mediaciones lectoescriturales. Dejando atrás la idea utópica de una fórmula o receta inequívoca para formar lectores; eliminando las prácticas de enseñanza-aprendizaje disfuncionales, en desuso o descontextualizadas a la época y al tipo de usuario. Formando personas cercanas a la lectura desde una visión no solo académica y laboralmente funcional, sino que además lo hagan por placer y lo compartan con pasión.

Para Díaz Jiménez (2011) la educación requiere un cambio de planteamiento si desea enfrentar el fracaso escolar ligado a los procesos lectoescriturales. El autor propone modificar el

mimetismo y la memoria por la creatividad. Enseñando con ello el valor del pensamiento divergente por sobre el convergente dentro del campo educativo. Desde esta perspectiva se procura sí la formación individual pero también el trabajo y cohesión grupal para la superación de barreras ideológicas que imposibilitan las relaciones humanas. Esta investigación surge en el marco de ese contexto educativo al cual le hace falta replantear sus prácticas en busca de una mejora sistemática integral. Utilizando al arte como un gran conductor para que eso suceda.

El estudio parte del encuentro entre arte y educación con la finalidad de explicar y fundamentar el tipo de enfoque que sustentará el trabajo. Mirada que lleva como intención propiciar la reflexión y el diálogo entre nuevas posibilidades educativas aplicadas a la lectoescritura desde el arte. Propiciando mejores y más profundas experiencias de percepción, observación, comprensión, expresión y creación. Mismas que permitan aprender y desarrollar conocimiento sin necesidad de disociarlo de la sensibilidad, de la vivencia personal y de la relación con el otro. Utilizando a la creatividad en concordancia con el pensamiento para formar un canal que cultive el espíritu crítico, libre y abierto. (González Temprano, 2012).

Guichot-Muñoz et al. (2020) apuntan que los lenguajes artísticos procuran una nueva experiencia de enseñanza-aprendizaje más profunda, de descubrimiento creativo y comunicativo, sin importar si la disciplina tiene o no relación directa con ellos. Contreras (2019) se refiere al uso de las artes como método y forma de indagación sobre temáticas diversas. Marín-Viadel y Roldán (2019) comentan que sin importar si la perspectiva es cuantitativa o cualitativa, el arte es sujeto, tema o metodología de investigación. Es creación, subjetividad, emoción, fascinación, interpretación; la investigación es ciencia, objetividad, pensamiento, exactitud, datos. Ambas en sincronía podrían complementarse para permitir aproximaciones a la creación y aprehensión lectoescritural: forma, conocimiento, percepción y saber, desde la investigación científica.



González Temprano (2012) afirma que un aprendizaje adecuado de la lectura y escritura impactará directamente no solo en las estructuras gramaticales sino también en las mentales. Es decir, en el desarrollo de la coordinación, la motricidad, la lateralidad, el desarrollo sensorial, la destreza manual, el ritmo. Es ahí donde el arte se posiciona como medio de refuerzo, vehículo de adquisición de conocimiento, herramienta educativa, que amplía la percepción, sensibilidad, habilidad de respuesta al estímulo y la capacidad creadora del ser. Datos que no son exclusivos de la teoría. Precisamente esta investigación nace dentro de esa visión, motivada por dos años de observación empírica de procesos lectoescriturales asociados al arte y su pilotaje constante en diversos espacios educativos de la educación media superior y superior.

Desde la práctica docente generada en ese pilotaje se ha podido reflexionar y analizar a la cultura lectoescritural. Partiendo de cuestionamientos tales como ¿por qué los jóvenes no leen? ¿En verdad no leen? ¿A qué se debe el rezago lector? ¿Cómo despertar el interés en la lectoescritura? ¿Cuáles son las plataformas que utiliza para comunicarse? Obteniendo como canal de indagación a las respuestas: el planteamiento, diseño e implementación de actividades lectoescriturales ligadas al arte en instituciones de educación media superior y superior. Las cuales tenían como base una perspectiva conceptual, metodológica y práctica derivada de las manifestaciones artísticas. Vislumbrando desde ahí una serie de posibilidades para trabajar sobre las problemáticas lectoescriturales.

Para lograrlo se tomó en cuenta las formas no convencionales en las que el autor —o actor— y el lector —o espectador— construyen significado. La observación fue fundamental para comenzar empíricamente a tejer al arte con la lectura y la escritura. Así, si el aprendiz mostraba bloqueo, rechazo e incluso vergüenza para construir y compartir un texto, desde la pedagogía teatral se trabajaba el error como inspiración. Las imágenes fueron detonantes para la

comprensión lectora, al igual que las dinámicas motoras provenientes de la expresión corporal y la danza. El aprendiente se sentía fortalecido, cómodo, a gusto desde el arte para la lectoescritura. De ahí surge una nueva forma de guiar, compartir saberes y nombrar el proceso de enseñanza-aprendizaje lectoescritural.

Se comienza entonces a dibujar una propuesta de Metodología EduArtística (MEA) la cual se cimenta en las experiencias empíricas antes mencionadas, quedando documentada de manera teórica en este trabajo de investigación. MEA se fundamenta en la perspectiva educativa constructivista, dialógica, horizontal, para formar comunidades activas de aprendizaje cuyo eje transversal es el arte. Se propone con la finalidad de mostrar una forma de incentivar procesos de adquisición de conocimiento a través del arte. De aplicación multidisciplinaria, puede tomar diversos caminos de generación de experiencias eduartísticas: seminarios, cursos, talleres.

Esta metodología será el marco mediante el cual se desarrollará el proyecto de intervención titulado LEA: lectoescritura con arte como estrategia para formar lectores en entornos digitales de la educación media superior y superior. En el caso específico de esta intervención se utilizará la estructura de un laboratorio en el que se pueda principalmente experimentar con la lectura, la escritura y los procesos artísticos. Procurando gestionar, generar, diseñar, fomentar, promocionar y difundir material lectoescritural contextualizado y promovido en entornos digitales.

El estudio intentará dar respuesta a cuestionamientos tales como ¿Qué pasaría entonces si el lector estuviera unido fuertemente al texto más allá de solo ser el creador de un producto? ¿Se volvería entonces promotor de su propia lectura? Es posible siempre y cuando existiera un respeto y pertenencia profunda que lo ligara a él. ¿Así podría habitar la lectoescritura como algo

intrínseco, no ajeno? Porque como menciona Chambers (2014) en el acto de lectura y escritura, la responsabilidad recae en su totalidad sobre el ser.

A lo largo de estas páginas de investigación se revelará la estrategia LEA para la formación de lectores en entornos digitales de la educación media superior y superior. Usando a la lectoescritura con arte desde una metodología eduartística. Para lo cual en el primer capítulo se reflexionará acerca de la relación entre arte y educación, sobre las generalidades de la lectura y escritura y como éstas dan paso a una lectoescritura. De esta manera en este capítulo términos como leer, escribir, y lectoescibir van sentando las bases de la investigación de la mano del encuadre LEA y la justificación MEA.

Al mismo se explorarán las bases teóricas desde la epistemología y transdisciplina con el arte; el constructivismo y su relación con la enseñanza dialógica, las comunidades activas de aprendizaje y la horizontalidad. De igual manera se presentarán casos similares ligados a la lectoescritura con arte, a la literacidad y a los entornos digitales. Pasando entonces al segundo capítulo que comprenderá todo lo relacionado con el planteamiento del problema. Seguido del tercero que explica el diseño metodológico empleado y finalmente el último que registra la programación. Todo ello acompañado por una lista de referencias, bibliografía, apéndices y glosario de términos complementarios.

Tanto la metodología eduartística como la lectoescritura con arte llevan la intención de buscar caminos creativos que permitan crear condiciones nuevas de acercamiento lector y escritural. Trabajar desde los entornos digitales la lectoescritura por placer, con sentido y significado será una prioridad. Al mismo tiempo que darle su lugar a la generación y promoción de contenidos transmediales propios y contextualizados a la realidad que se habita.

## CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

### 1.1 Marco conceptual

#### *1.1.1 El arte de leer*

La historia del ser humano que se conoce, aquella que sirve de referente para la construcción individual y colectiva del mundo, está mediada por los libros. Vallejo (2022) se refiere a ellos como verdaderos sobrevivientes del tiempo, “corredores de fondo” que sin importar el pasaje histórico: catastrófico o iluminado por la esperanza, están ahí. Como aliados, testigos parciales de la vida, cimentando el conocimiento y dando pie a multiplicidad de cuestionamientos. Chambers (2014) comenta que el mundo del libro ha moldeado a muchas personas con su esencia comunicativa, convirtiéndose en el icono mismo de la civilización. Considera necesario definirlo como una serie de páginas, inscritas con signos comunicantes, que se relacionan en una secuencia que las convierte en un todo. En las que confluye lo individual con lo colectivo.

Pero estos no se construyen por sí mismos, la presencia de la lectura y la escritura en el acontecer universal es permanente. Su adaptabilidad y sorprendente maleabilidad los convierten en un arte de la preservación y la creación. Sin duda alguna el valor y presencia que la lectoescritura tiene en el hacer y quehacer humano es fundamental. Los textos ponen en marcha una serie de mecanismos que si logran operar armónicamente, dotan de cualidades importantes al que produce y al que recibe. Incitando con ello a un diálogo e intercambio comunicativo. Son los signos —letras, palabras, figuras, notas, imágenes, fórmulas, planos— los que se inscriben en las superficies vacías, los que requieren interpretación y análisis para generar sentido y significado. (Chambers, 2014). Los medios de contacto varían desde lo tradicional a lo electrónico, pero no se difuminan, la lectura sigue ocurriendo.

Chambers (2021) apunta que el lugar en donde se practica la lectura afectará directamente a cómo se lee: obligada, forzada y mecánicamente; o con placer, disposición y concentración. Leer no es solo recorrer con la mirada un texto, implica interés, elección, actitud, tiempo, contexto. Para Petit (2022) promover la lectura adquiere sentido cuando posibilita un encuentro directo con la lectura. Iniciar desde una recomendación lectora amorosa, puede incentivar el deseo sin reducirlo a necesidad. Alejando la experiencia de las necesidades o expectativas externas, buscando la apropiación por interés. Ya que la lectura ayuda a los seres humanos a construirse, descubriéndose en su propia piel.

Pero la lectura sigue en fuga. Escapando de los iniciadores, educadores, editores, investigadores, políticos, inclusive de los propios lectores. (Petit, 2022). Las personas siguen en pugna con lo escrito y su comprensión. El déficit lector es una preocupación global, estudiada sí, pero hacia los motivos de su carencia, de lo que no se debe hacer que se sigue haciendo. Centrándose en encuestas, números, datos gruesos estacionados en una temporalidad y trabajados desde un contexto. Pero en esa infinita espiral de razones y pretextos, queda fuera el elemento fundamental: el yo lector. De naturaleza dinámica y cambiante, sujeto a las “modas” y enganchado a la comunicación. El cual se adapta a su contexto, mimetizándose con los medios, pero necesitado siempre de una guía.

Petit (2021) reconoce que la lectura es un aliciente para el bienestar de las personas, reconstruye, rescata, redescubre. Se construye desde lo social, con apropiación cultural, ocupando un lugar esencial en la construcción del saber, de ahí su peligro. Desde su campo de acción no solo importa el desciframiento sino el trabajo del pensamiento, la ensoñación, la poética discreta y las asociaciones inesperadas. La autora entonces entiende a la lectura como un arte que no se enseña se transmite: el arte de hacer. ¿Por qué no pensar entonces en la

lectoescritura como un arte? Gailliot (1997) habla del arte como un medio de expresión e interrogación, el encuentro entre saber y hacer, entre la razón y la emoción, teorizar y experimentar. Espacio que desentierra lo impensado, lo indecible, lo imaginable.

En apartados subsecuentes se partirá de la reflexión sobre la lectura y escritura desde un posicionamiento general. Para posteriormente comenzar a delinear los procesos lectores y escriturales desde la mirada del arte. Esto como base ayudará a comprender cómo leer y escribir se relacionan con lo artístico y por qué es importante considerar los beneficios que se pueden obtener de ese encuentro. Aunado a lo anterior se entretendrá teóricamente a la lectura y escritura como un solo concepto indisociable: lectoescritura con arte. Término que a su vez quedará descrito y explicado en concordancia con la metodología eduartística propia de este proyecto de intervención, de los procesos lectoescriturales y del arte.

**1.1.1.1 Generalidades de la lectura y escritura.** Es inevitable comenzar a definir la lectura sin antes reflexionar acerca de su presencia en la construcción de la realidad del ser humano. Leer no es únicamente alfabetizar, es comprender, entender. (Garrido, 2019). Significa reconocer e interpretar signos para otorgarles un sentido dentro de un contexto cultural en un tiempo preciso. Aunado a esto implica diversos enfoques y variadas dimensiones: biológicas, químicas, cognitivas, físicas, sociales, que entran en sincronía para significar algo en el emisor y/o receptor. Por lo cual se requiere repensar a la lectura, generando nuevas perspectivas y necesarias *rEDUvolutions* en el panorama educativo. Término trabajado por Acaso (2013) el cual hace alusión a una(s) revolución(es) educativa(s).

Por mucho tiempo se había concebido a la lectura como un bien privilegiado. Un instrumento de control y poder, ligado por supuesto a la economía y a la religión. Alejado de las masas, no por beneficio de estas sino por privatización y dominio de la información. Ligada

principalmente al libro como objeto que contiene información y permite acumular saberes. El texto escrito condensado en papel ha sido causa de guerras, injusticias, manipulación y desestima generalizada. Detonando así una estratificación lingüística en la que la presencia de lenguas hegemónicas ha direccionado el curso de la historia del mundo (Manguel, 2005).

Este menosprecio que la lectura ha adquirido es una etiqueta difícil de remover. En la actualidad sin importar las estrategias que se generen, los programas de fortalecimiento lector que intenten subsanar la problemática, los proyectos emergentes de resignificación, el rezago va en aumento. El tema ha sido estudiado con amplitud desde variados ángulos. Se conocen los motivos o por lo menos se han intentado fundamentar teóricamente. Existen encuestas, datos gruesos, expertos, modelos de comparación y la pregunta latente sigue siendo: ¿Por qué no funciona? ¿Qué se está haciendo repetidamente mal? ¿Cómo arraigar la lectura en la cultura? ¿Cómo crear lectores? ¿Cómo formar jóvenes lectores?

Leer se problematizó cuando se le anudó a la alfabetización, al deber, a la obligación. Esto implicó que se asociara no solo a la adquisición de sabiduría sino también a la de ciudadanía. La escuela ha fungido como un canal de suma importancia para su apropiación y afianzamiento. Lamentablemente su enseñanza-aprendizaje se ha centrado en lo técnico y no ha garantizado la práctica común, el gusto y placer por la lectura. De analfabetas e iletrados está plagado el escenario educativo, empobrecido y desactualizado. El elitismo lector sigue en pugna con la democracia (Fierro, 2001).

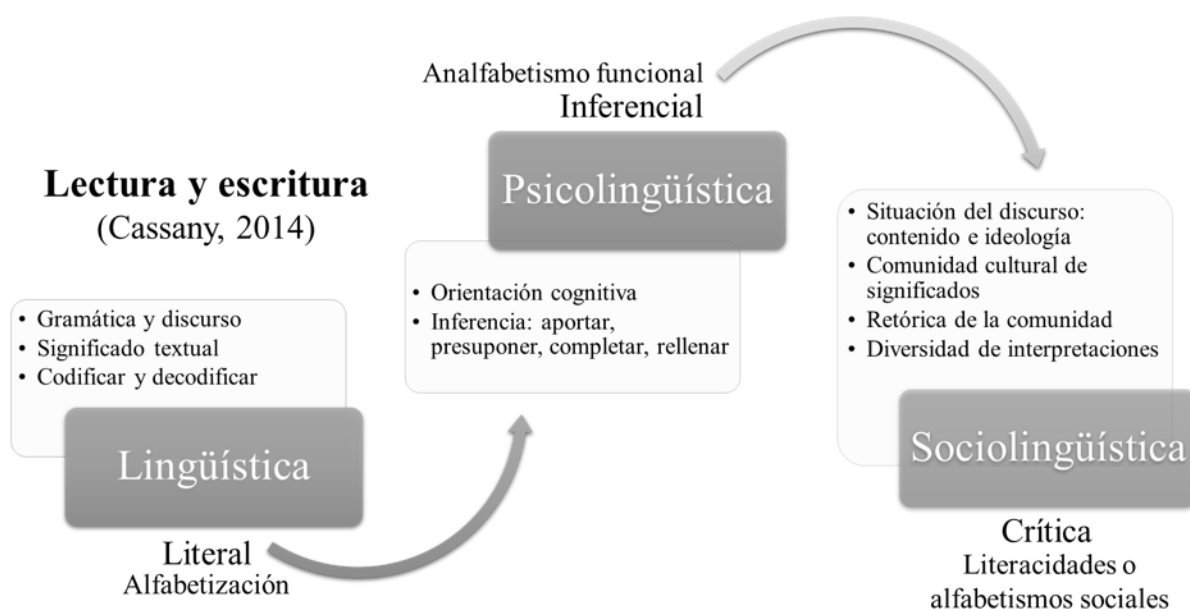
Ferreiro (2019) asegura que los procesos de alfabetización son por supuesto un derecho, pero deben además de ser estudiados desde la óptica del sujeto cognoscente. Aquel que piensa y actúa frente a la marca textual que la sociedad presenta e impone. Un sujeto que intenta comprender el significado y función de lo escrito a través del intercambio social. Conciliando la

información que recibe con la interpretación que le asigna, mediada por la teoría y la práctica. Y es ahí en donde la triada: lenguaje, conceptualización y enseñanza, cobran un sentido único en tanto operan bajo un mismo fin: construir sistemas de representaciones.

De esta manera, la presente investigación considerará a la lectura desde tres perspectivas no excluyentes: (a) lingüística en tanto lo escrito, (b) psicolingüística por lo cognitivo y (c) sociocultural para contextualizar (Cassany, 2008). Se estaría hablando de la lectura como codificación, valor asociado y en relación con un entorno (ver Figura 1).

**Figura 1**

*Perspectivas de la lectura y escritura*



*Nota.* Elaboración propia a partir de Cassany (2014).

Es desde esta perspectiva triple que se intentará comprender cómo liberar al individuo de la mera alfabetización y del *analfabetismo digital* al cual refiere Cassany (2014). Si se lograra



vislumbrar a la lectura relacionándola con una aplicación cotidiana real. Si se convirtiera al analfabeto funcional por medio de una alfabetización. Si a través de las literacidades o alfabetismos sociales pudiéramos ir en contra de la homogeneización. ¿Estarían formando lectores? ¿Se contribuiría a la edificación de un sistema lector por placer?

Es importante destacar que la lectura y la escritura intervienen en cada esfera, disciplina y categoría humana. (Cassany, 2014). No se debe perder de vista que leer es interpretar y que para lograrlo se requiere de un sujeto que tendrá una lectura individual, parcial o profundamente diferente, un entendimiento particular. Tanto la lectura como la escritura son procesos tan naturalizados y normalizados que inclusive pasan desapercibidos. Su naturaleza no fisiológica, aunque involucre múltiples procesos fisiológicos, tiende a mecanizarlos. (Campos Benítez, 2011). En el caso particular de la escritura, conlleva su propio ritmo, requiere orden y está enmarcada en un código, el cual por supuesto se vincula al uso de la lengua en cierto contexto y medio de comunicación.

La escritura es la manera de fijar la lengua, con las palabras se evita el desvanecimiento y se posibilita la repetición. Es un vehículo para representar y recrear. (Fierro, 2001). Un aprendizaje vital que requiere de un mediador, modelo o acompañante que funja como el ejemplo a seguir: un usuario de las palabras. (Álvarez Rodríguez, 2009). Aprender a escribir requiere entrenamiento y es complejo que dentro del sistema educativo tradicional se reduzca el desafío. El analfabetismo funcional hace que el sujeto deambule indefinidamente entre las facilidades de la cultura iletrada.

La escritura al igual que la lectura requiere apropiación, no solo cumplir el fin utilitario. Escribir es un arte que conlleva complejidad expresa Flores Hernández (2022) ya que por un lado las ideas luchan ante el encierro de las palabras y por otro la hoja en blanco pelea su libertad.

Siempre revisando, reescribiendo, buscando la palabra adecuada, rutinas “mágicas”. Trabajo duro y constante. Nada de recetas, solo práctica y constancia, persistencia. Y lo importante, el cierre, que es el preámbulo de la lectura. Ante tal panorama, rendirse se vuelve la opción ideal.

Pero es ahí donde operan las múltiples estrategias para que el aprendiente no desista. Ferreiro (2019) afirma que los procesos de asimilación son fundamentales, mismos que se nutren desde las fuentes visuales y no visuales de información a las cuales el lector recurre. De esta forma, la escritura igualmente será considerada desde tres perspectivas: lingüística, psicolingüística y sociocultural. (Cassany, 2008). Mismas que quedan esquematizadas junto con las de lectura en la Figura 1.

Partiendo entonces de la idea generalizada de lectura y escritura, se procederá a definir, caracterizar y encuadrar el concepto de lectoescritura con arte. En primera instancia se comentará sobre como la lectura y la escritura son procesos que comulgan con el arte. Seguido por las particularidades que posee y la manera en la que se vuelve una estrategia para formar lectores en entornos digitales. La virtualidad se volverá una parte fundamental ya que será el canal de aplicación y el medio más usado por los jóvenes de media superior y superior.

### ***1.1.2 Lectura y escritura con arte***

La importancia del arte en la adquisición de aprendizaje ha sido estudiada desde la perspectiva de la inteligencia emocional, el desarrollo neuropsicológico, la psicología cognitiva y por supuesto la educación. Su valor radica en el impulso creativo, la convergencia de lenguajes, el bagaje de estímulos que ofrece y la mejora en el rendimiento escolar. Así como las vivencias sugerentes y el acercamiento atractivo al conocimiento que brinda. El sujeto se vuelve protagonista del proceso lo cual impacta en su autoestima e interés por saber, investigar, experimentar, preguntarse y resolver incógnitas. (González Temprano, 2012).

Arnheim (1993) considera al arte como el centro del proceso educativo. En tanto es un agente para que el sistema sensorial, la percepción, la creación, la interpretación y el significado se conviertan en recursos para el desarrollo cognitivo, de la mente. Eisner (2015) por su parte afirma que enseñar arte en las escuelas tiene un valor contextualista y esencialista. El primero se refiere a los usos instrumentales del arte en el contexto cotidiano, usando a las necesidades del sujeto como base. Y el segundo, al arte como un medio para adquirir y generar experiencia y conocimiento únicos.

Y es que, si el arte aporta tanto a la educación y a los procesos formativos, es conveniente aplicarlo frecuentemente y desde diversas aristas al ámbito de la lectura y la escritura. Términos que mediados por el arte adquieren otros matices como (a) activar la sensibilidad; (b) acceder a lo inefable y visionario; (c) potenciar las capacidades humanas; (d) vivifica lo concreto; (e) cambiar el sentido; (f) cohesionar; (g) redescubrir. (Eisner, 2015). A continuación, desde esta concepción del arte y la educación, se abordarán los términos leer y escribir separados para después pensar en ellos de manera indisociable.

**1.1.2.1 Leer.** Garrido (2003) afirma que el arte como la lectura son canales de inspiración y consuelo, además una fuente que alberga experiencias, emociones y afectos. Leer es más que solo interpretar y reconocer signos. Es el uso de los saberes previos, las afinidades y la formación integral para interesarse, comprender y escudriñar la realidad. Es correlacionar un texto con otros escritos y lenguajes para facilitar su enseñanza-aprendizaje. El escritor considera al ser como hecho de palabras. Por su parte Chambers (2014) a la lectura como acto de traducción e interpretación. El ser lee para entender al ser, para vislumbrar su “misión” en el mundo, para darle matices a la existencia. El ser lee para poder ser, lo cual implica cada dimensión que le brinde identidad cultural.

Se lee para asociar palabras: Se busca otorgarles un sentido y significado que resuene, porque se lee con toda la historia, experiencia, información, lagunas y manías que posee el ser. (Garrido, 2014). Se lee desde la posición multidimensional del sujeto. (Riquelme Arredondo y Quintero Corzo, 2017). Manguel (1996) afirma que leer es un arte en tanto no se puede desprender de él una vez que ha sido adquirido, por ello tantos esfuerzos a lo largo de la historia por limitar su alcance. Y es que la problemática lectora de un país está relacionada profundamente con la educación que se le quiera brindar al mismo y por supuesto con la orientación educativa. Cuenta de ello son los periodos de la historia que han retratado el distanciamiento entre la lectura y la población con respecto al conocimiento.

Inevitablemente cuando se reflexiona al respecto la relación que surge de manera espontánea con la educación es indisoluble. Por mucho tiempo y desde la perspectiva tradicional el aprendizaje lectoescritural se ha ligado a los métodos. (Ferreiro y Teberosky, 2017). Pero esto no puede ser suficiente, un lector no solo debería saber leer además debería leer por placer, buscando respuestas a sus necesidades informáticas, por el puro goce de hacerlo. (Garrido, 2003). La obligación no tiene cabida aquí, aunque sí la alfabetización que por supuesto no es sinónimo de un buen lector. Y es que la lectura por placer es aquella que permite el disfrute sin necesidad de cubrir otras demandas.

Una mala lectura afectará a la comprensión de ésta y desde la perspectiva académica al rendimiento escolar. La memorización no asegura un lazo de reconocimiento textual, incluso se puede convertir en un severo obstáculo. Si bien leyendo se aumenta la capacidad memorística, lingüística, imaginativa, analítica, el conocimiento y las formas de interpretar la realidad, también se aprende a aplicar ese bagaje de información a otros campos. Es decir, no solo se leen

letras, palabras, oraciones, también se reacciona a otras lecturas del mundo. Y esas respuestas consientes o inconscientes, adquieren muchas formas y matices.

Desde la mirada del arte se puede distinguir un impulso lector que lleva al ser humano a comprender la lengua oral o escrita, también las imágenes, gestos, emociones, contexto. Porque cuando se aprende a leer no solo se adquiere una herramienta con un uso específico, se adquieren habilidades y aptitudes que se integran a la esencia del ser y permean su relación con el mundo. Entender y sentir, de eso se compone una lectura con arte. Pero también se robustece del contexto y del sujeto creador como un sujeto expectante, espectador, alguien con quien se inicia un intercambio.

**1.1.2.2 Escribir.** Ferreiro y Teberosky (2017) se refieren a la forma alfabética que tiene la escritura en el contexto educativo, como representación de sonidos y transcripción de fonemas; un sistema de signos. Escribir es una acción individual que mueve al individuo a contener en palabras aquello que percibe, comprende y de lo cual duda. Es la escuela esa figura institucional que dota o debería dotar al estudiante de habilidades y herramientas para adquirirla. La complejidad se presenta cuando se olvida que su función es social, no solitaria, y representa el esfuerzo colectivo de la humanidad. (Teberosky, 2017, p. 156).

Pero escribir es todo un arte, se requiere mayor amplitud para comprenderla en un sentido más integral, incluso reconociendo sus orígenes psicogenéticos, históricos y gráficos. (Ferreiro y Teberosky, 2017). Harste y Burke (2016) se refieren al lenguaje escrito como una invención que deja constancia del mundo interno al externo, teniendo como única ventaja compartir con un grupo para ampliar significados. Porque como menciona Chambers (1981) el ser humano es un contador de la historia de su vida. Usando a la escritura para significar por su cualidad de objeto simbólico que representa algo. (Ferreiro y Teberosky, 2017).

Se ha encontrado una relación muy cercana entre el desarrollo de la escritura y el del dibujo espontáneo, la aritmética y otros sistemas de notación. (Sinclair, 2016). La escritura no es un acto mecánico, aislado y meramente funcional. Está en concordancia con muchos otros factores, por lo cual su acción requiere cuidadosa dedicación, conciencia crítica y búsqueda permanente. Este proceso de gran constancia se considera un arte y oficio ya que al mismo tiempo se posibilita el descubrimiento de nuevos aspectos de la realidad. (Roa Suárez, 2007). Hace falta entonces estimularla, desarrollarla, sin necesidad de forzarla.

En la escritura, ya lo dijo Vigotsky (2005) no hay nada más nocivo que la imposición, ya que la temática puede resultar ajena, desconocida, extraña. Es mejor cuando se escribe desde un tema que cause correspondencia y emoción, que estimule la expresión interna a través de las palabras. Es el deseo el que se debe infundir, por consiguiente, no hay que forzar una escritura vacía, hueca, es mejor explotar el interés por aquello que atrae profundamente. Una vez instaurado el goce se podrá malear ese interés con múltiples redes de conexiones hacia otros campos del saber, transitando suave pero firmemente hacia la complejidad.

Escribir con arte es también trabajar creativamente el manejo y catarsis emocional, es decir la inseguridad escritural y el desahogo encauzado. Es tener paciencia ante la complejidad, intentándolo una y otra vez sin desistir, sin temor a la equivocación. Tomando como fuente de inspiración aquello que rodea y significa al ser sociocultural. De esta manera tanto la cultura como las experiencias naturales y los materiales escritos abonarán para la comprensión y aprendizaje de la lectoescritura en otras culturas.

En la escritura con arte la teoría no se separa de la práctica, así como lo cognitivo no se deslinda de lo sensitivo, para de esta manera propiciar una completitud: la integralidad del ser. Desde la visión artística se le aborda como un proceso que relaciona y sitúa contextualmente, que

genera y sistematiza conocimiento, basándose en la experiencia e interpretación. La escritura es un canal para transmitir lo que se siente y lo que se piensa.

**1.1.2.3 Lectoescritura: un vínculo necesario.** La comunicación (Valverde Riascos, 2014) al igual que el arte son inherentes, indisociables del ser humano (Huygue, 1977, como se citó en Ros, 2004). Porque lo es todo y se manifiesta en todo. La interdependencia mutua entre individuos demanda la función social, el gasto energético que emplean en comunicarse es significativo. Como función se presenta en dos procesos: leer y escribir, los cuales se entrelazan para ofrecer beneficios de aprendizaje más profundos. (Valverde Riascos, 2014).

La lectura y la escritura desde el arte deben concebirse como actividades interconectadas. Una existe en función de la otra, se resignifican, reconstruyen y recrean permanentemente. Arteaga Rolando y Carrión Barco (2022) definen a la lectoescritura como el conjunto de habilidades comunicativas que posibilitan en el individuo construir significados y desenvolverse en su entorno (Rolando y Carrión Barco, 2022). De ahí que el término lectoescritura será entendido como una práctica cultural en la que se hace alusión al quehacer cotidiano con un fin para un grupo específico. (Anderson y Teale, 2016).

A su vez, es indispensable reflexionar sobre la idea de una lectoescritura como un modo de comunicación distinto en cada sociedad, grupo o comunidad. Mismo que está asociado a la autoimagen del sujeto como lector y/o escritor, es decir a la “posesión del proceso de lectura” y “posesión del proceso de escritura” de la que habla Woods (2016). Y por supuesto al pensamiento artístico, el cual como cualquier otro requiere de motivación y desarrollo. Eisner (2015) destaca la importancia de educar artísticamente desde tres ámbitos: el visual y creativo, el de la sensibilidad y experiencia, y el del contexto cultural e histórico. Sentando con ello los pilares de un aprendizaje artístico y de la experiencia estética ligadas a la lectoescritura.

Vigotsky (2005) se refiere a la labor creadora como un impulso que genera algo nuevo, ya sea material cognitivo, emocional, algo propio del ser humano. Esta actividad le permite proyectarse hacia el futuro, así como crear y modificar su presente. Llevada al campo educativo es hablar de una lectoescritura con arte que comprende la relación intrínseca entre la teoría y la práctica desde una creación con sentido. Que propicia la articulación entre lo artístico como un proceso relacional y situacional, la experiencia receptiva-interpretativa y la constructiva-creativa (Belén, 2019). A su vez, como aliada didáctica por su cualidad de herramienta educativa y a las actividades artísticas como sus catalizadores o mediadores. (Moreno, 2010).

Se debe entender que el proceso lectoescritural es personal y se habita de diversas maneras de acuerdo con sujeto habitante, así como el arte. Pero que también posee un carácter social tan profundo que uno de sus ejes es propiciar una red de lectores. Así es como las características de una lectoescritura con arte se habitan desde lo individual: curiosidad, creatividad, imaginación, experiencia, práctica. Aunque su efectividad sea visible al operar en colectivo: pertenencia, comunidad, compartir, responsabilidad social.

Pero ¿cómo lograrlo? ¿Cómo aterrizar las ideas en el aula? ¿Cómo materializarlo en la comunidad escolar? Garrido (2003) afirma que para crear un verdadero interés en el lector es necesaria la identificación textual. Entonces por qué no incentivar a la creación de material lectoescritural propio. Y en este sentido el lectoescritor concebirlo como un artista: el que hace, realiza y produce. Y que a través de un proceso —arte como sucesión de fases—, construye una obra, un objeto en el que la experiencia matiza para un público específico: espectador, lector, usuario. Con la intención de generar una interrelación situacional que adquiere valor y sentido en la práctica social.



La obra será la que perdure, pero como un proceso abierto, incompleto y dinámico que está en continua acción y transformación. Y el espectador el que la interviene y “afecta”. Siendo así que se requiere de un lector que complemente la obra y por supuesto, el punto de vista de éste para interpretarla. Porque el ser humano es historia, está hecho de historias, cuenta y comparte historias, perdura a través de ellas: las transmite, manipula, dejando su huella.

Valverde Riascos (2014) define a la lectoescritura como un proceso dinámico, continuo, el medio por el cual se forman verdadera y profundamente los hablantes, escuchas, lectores y escritores. El cual debería llevarse a acabo de forma natural y tranquila, divertida y placentera, disfrutable y de gran aprendizaje. El sentido crítico, la reflexión y el cambio de opinión serán imperantes. Al igual que la creatividad, el pensamiento divergente y la motivación. Por ello la investigadora afirma que la lectura y escritura necesitan moverse en paralelo, ambas se mejoran, coexisten en concordancia.

Para Campos Benítez (2011) la lectura y la escritura son procesos intrínsecamente relacionados, equivalentes, el uno se muestra en el otro. Aunque reconoce que existe una desproporción en cuanto a la cantidad de lectores, la cual es mayor que el número de escribientes. Lectoescibir implica un desafío para el individuo. Aunque se complementan y utilizan el mismo código, son procesos distintos e incluso inversos. No es cuestión de identificar sino de significar. Como proceso cognitivo demanda un vínculo con el lector para favorecer la comprensión y la construcción de significados, de nuevos saberes.

Es común encontrar que los verbos leer y escribir cambian su significado, errática e ineffectivamente. (Fierro, 2002). Si se acepta como verdadera esta afirmación entonces se posibilita proponer un nuevo sentido a dichos palabras. Conjuguarlas distinto, pensarlas desde otro

enfoque, abandonar lo que cause desazón y continuar hacia la gestación de nuevas líneas de conocimiento.

Se parte de que tanto la lectura como la escritura son construcciones sociales (Fierro, 2001). El sentido que adquieren varía de acuerdo con el significado que se les atribuye. Por tal en función de esta investigación la lectura y escritura quedarán vinculadas recíproca y complementariamente. Se utilizará el término lectoescritura como una actividad mental, individual y creativa. La cual se vale de la observación, los saberes previos, la interpretación, la emotividad, entre otros elementos imperceptibles para su permanencia en el sujeto.

Esta propuesta surge de la necesidad de no formar lectores habilitados únicamente para descifrar códigos alfabéticos. Se trata de que se asuman plenos en el ejercicio y práctica de su primera lengua y por supuesto de las subsecuentes que se vayan adquiriendo. Sin importar el medio: impreso, digital, solo lectoescibir por el impulso creador que lleva a la expresión. El lector será un actor: habla sin hablar, dice sin ser su decir, utiliza su voz para re-presentar el texto, para que vuelva a presentarse. La lectura el gran escenario por descubrir. (Fierro, 2001).

### ***1.1.3 LEA: lectoescritura con arte***

Si bien el arte es indisociable del ser humano (Huygue, 1977, como se citó en Ros, 2004) su unión y mutua pertenencia tejen un sinfín de hilos de naturaleza variada en torno a su existencia. Una urdimbre por demás necesaria e importante en el desarrollo integral del ser. Y es que hablar de arte no es solo centrarse en el producto estético, es ir un poco más allá de la idea que se tiene de él. Tratar de resignificarlo es tomar en cuenta sus bases epistemológicas, su naturaleza intercultural, así como sus múltiples canales de comunicación y sus relaciones inter, trans, y multidisciplinarias.

Por costumbre y de manera inconsciente se ha arraigado la idea del arte como algo asombroso pero también prescindible; cautivador pero elitista; para personas extraordinarias, prodigiosas, favorecidas por las musas. El arte como aquello expuesto en una vitrina para ser apreciado por su belleza pero relegado al olvido por el distanciamiento —como etiqueta— que se le ha impuesto culturalmente. Palacios (2006) apunta que el arte no se encuentra dentro de los objetos valorados y legitimados por la sociedad. Es decir que no es redituable, es más una actividad prescindible y ornamental.

Lo cierto es que el arte es al ser y el ser es al arte. En cada individuo habita un elemento artístico, muchas veces visible y hasta tangible y otras tantas imperceptible, tímido, buscando acompañar sin grandes aspavientos. Dewey concibe al arte como una experiencia que vivifica la vida, con carácter único y significativo. Garrido (2014) coloca a las artes en la cúspide del edificio social debido a su amplitud que abarca la vida misma. Por eso considera que las artes son la cultura en el acontecer cotidiano.

Pero ¿cómo resignificar al arte? ¿Cómo reivindicarlo en el contexto cultural? ¿Cómo otorgarle un lugar significativo en los procesos educativos? Se aprecia a las manifestaciones artísticas, pero aún más cuando son complemento o aminoración de algo que se cree mayor. Como acompañamiento de espacios curriculares más relevantes. Sirviendo de escenografía o amenización a temas profundos. Envolviendo y decorando lo valioso. Eisner (2015) afirma que en los programas escolares su concepción es mayormente periférica y no central, lo cual ha limitado y relegado su presencia a una zona de contención. Es decir que el arte está presente pero no ha sido suficientemente aprovechado.

Vecchi (2013) aborda al arte como esas herramientas y materiales que posibilitan experiencias de vida. En las que convergen múltiples formas de comunicar: musical, corporal,

verbal, musical, visual. Los seres socioculturales están ligados a distintas formas de comunicación. El arte es una herramienta de intercambio que les permite adquirir conocimientos. Una estrategia metodológica para la enseñanza-aprendizaje. Así como una vía para el desarrollo creativo que incrementa la socialización. Un canal para liberar las emociones y por supuesto como lo ha demostrado Moreno González (2010) un camino para la intervención y la transformación social.

Pero si es todo eso y más, ¿por qué todavía no logra visibilizarse en concordancia con la educación? Read denomina a la “educación por el arte” como una tendencia en la que el arte se convierte en la base de la educación natural y enaltecedora. Su finalidad es trabajar sobre la percepción y sensación, así como su relación con el ambiente y la comunicación. Se considera que el arte está involucrado a profundidad en la percepción, el pensamiento y la acción corporal. (como se citó en Calvo, 2012).

Acaso (2009) afirma que el arte demanda ser reivindicado en el entorno educativo, relacionado al conocimiento no solo manual también mental. El arte es un instrumento de aprendizaje. Su valor en la educación reside en que aporta conocimiento valioso, único del mundo (Eisner, 2015). Impacta las emociones, revela lo inefable y amplía la conciencia. El arte es una manera de hacer y no solo un producto que se hace como lo trabaja De Pascual Otero y Lanau (2018) en su libro *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace)*. Mismo que replantea las relaciones que emergen del arte, la educación y el conocimiento, apostando por el pensamiento artístico como eje vertebral en el ámbito educativo.

Debe además ser considerado como conocimiento en sí mismo y en sus diversas relaciones con otros campos del saber. Valorado también como agente modificador de la realidad y un vínculo con el contexto sociocultural (Carretero Gutiérrez, 2004). Como un elemento de

cohesión: sensitiva, pragmática y empírica, de la historia y de los seres que la habitan. Belén (2019) considera al arte como práctica educativa constructora de saberes. Afirmación que permite redireccionar todas sus aristas desde el ángulo educativo. Roa Suárez (2007) explica el concepto del arte como ese conjunto de reglas que permite, desde la originalidad, estética, sensaciones, contexto sociocultural, hacer algo bien. Lo describe además como una experiencia transcendental que enmarca lo humano, que desde la óptica del autor es una lectura y escritura que conmueve con intensidad.

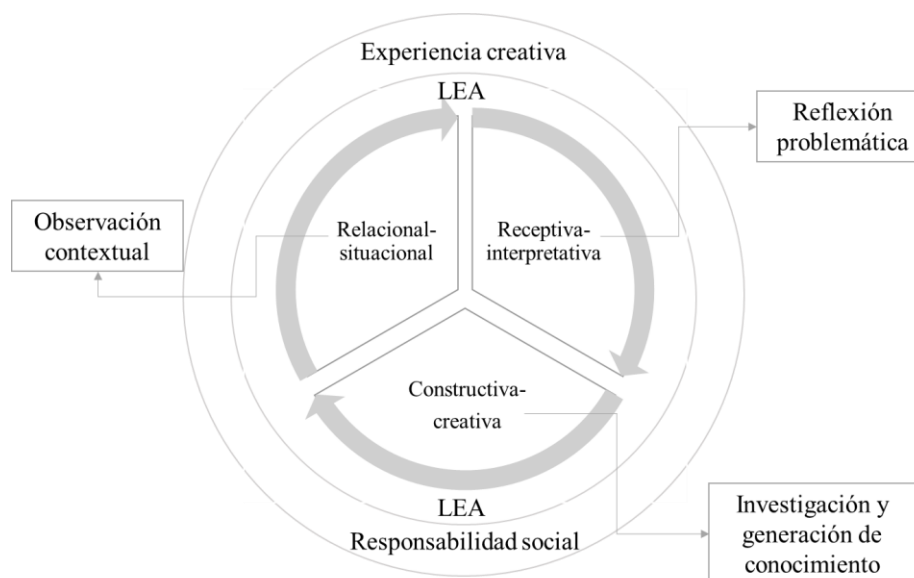
El arte entonces, por su intrínseca relación con el ser y por sus múltiples cualidades relacionales funge como un detonador para la práctica lectoescritural. Un canal multidisciplinario de comunicación. Una fuente inagotable de inspiración. Un cúmulo de teorías, prácticas, metodologías y herramientas didácticas. Además de un aliciente para la memoria, la imaginación y la creatividad. Y por supuesto una herramienta que desde la observación contextual, la reflexión crítica y la experiencia artística, puede dejar una huella en la realidad social inmediata.

**1.1.3.1 Encuadre.** Si bien “la lecto-escritura es un problema político. La lecto-escritura es un problema económico. La lecto-escritura es un problema social y cultural.” (Woods, 2016, pp. 322-323). Acercar la lectura y escritura al individuo como algo impuesto, ajeno, extraño y de manera mecánica, no es garantizar que está emergiendo un lectoescritor. Como lo afirma Ferreiro y Teberosky (2017) la lectura no solo se descifra, escribir no solo es copiar. Leer y escribir son extensiones del ser que lo alimentan. Si la educación las ha puesto en su contra, si la mala idea que se tiene de ellas lo ha alejado en lugar de haberlo cobijado, algo que no está bien debe ser cambiado.

Si como menciona Garrido (2003) que a leer se aprende leyendo, entonces porque no permitir resignificar la lectura no solo como la interpretación de signos o el uso de reglas

gramaticales que aseguren la construcción y el entendimiento de un mensaje. ¿Por qué no permitirse abordarla desde la perspectiva del arte? ¿Por qué no valerse de los recursos y herramientas que brinda? ¿Por qué no para variar intentar algo distinto, desde otro ángulo, desde la mirada del arte? ¿Por qué no canalizar el elemento artístico de cada ser humano para la formación lectoescritural? ¿Por qué seguir haciendo lo mismo desde la misma óptica para obtener los mismos resultados?

La lectoescritura con arte (LEA) se presenta como una estrategia para formar lectores en los entornos virtuales de la educación media superior y superior. En ella se relacionan tres áreas fundamentales. La primera es la relacional-situacional que se trabajará desde la observación contextual, de esta manera el aprendiente podrá identificar en su entorno aquello que le cause interés lectoescritural. La segunda receptiva-interpretativa dará paso a una reflexión problemática con miras a buscar una mejora, así la apropiación del contenido a trabajar será real. Y la tercera constructiva-creativa ofrecerá las posibilidades para investigar y generar conocimiento con fines sociales (ver Figura 2).

**Figura 2***Encuadre LEA*

*Nota.* Elaboración propia a partir de Belén (2019).

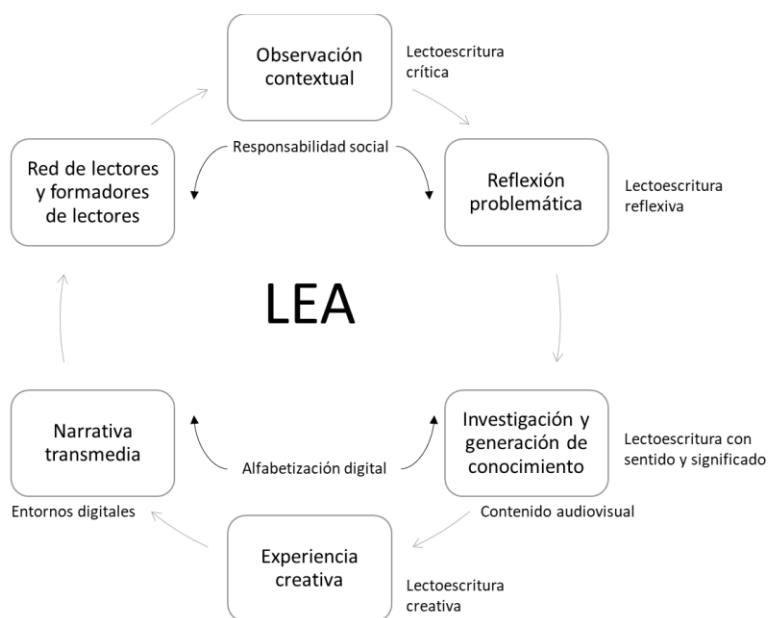
La dinámica que emerge a partir de la convergencia de las tres áreas llevará el nombre de experiencia creativa. Concepto que surge como respuesta crítica hacia los entornos educativos que han limitado la apropiación lectoescritural de los docentes, aprendientes y demás figuras institucionales que tienen un rol activo en la promoción de la lectura. Si bien la persona que camine sobre la lectoescritura con arte deberá observar su contexto, reflexionar sobre los problemas que ahí se presentan y construir una posible respuesta que demande, alerte y/o atente contra la problemática. Es necesario vincularla con procesos de adquisición y perfeccionamiento de la lengua.

En la Figura 3 se puede observar cómo convergen y cohabitan cada área de la propuesta, fortalecidas por diversas perspectivas lectoescriturales. Con ello se pretende cimentar desde la

teoría una necesidad imperante de visibilizar pasos que permitan al aprendiente formarse como lector y escritor desde el arte.

**Figura 3**

*Características de LEA*



*Nota.* Elaboración propia.

El proceso que queda esquematizado con anterioridad es cíclico y permanente. Comienza en la observación del contexto, desde una lectoescritura crítica del medio y su relación con el mismo, el aprendiente identifica y delimita aquello que le causa interés. Pasa por la reflexión profunda de su interés para hallar una problemática asociada. Investiga, se documenta con la finalidad de generar conocimiento a partir de su lectoescritura reflexiva, dotando así a su experiencia de sentido y significado real y tangible —para él—. Y termina en la producción lectoescritural para fomentar y desarrollar la capacidad creativa. Este proceso está enmarcado



por la responsabilidad social y en el caso específico de esta intervención en los contenidos audiovisuales, la alfabetización y los entornos digitales y en la narrativa transmedia.

A continuación, se abordarán los tipos de enfoque de lectura y escritura asociados a esta visión. Es decir que para seguir el modelo antes descrito es necesario conocer algunos términos. Dentro de LEA convergen ciertos tipos de lectoescritura, enfoques desde los que se debe situar a la propuesta: placer, creatividad, sentido y significado. Pero también otras lectoescrituras; reflexiva, crítica y virtual, que se desarrollarán en los siguientes apartados.

**1.1.3.2 Placer.** Valverde Riascos (2014) afirma que la lectura conlleva siempre un proceso de aprendizaje aun cuando sea no intencionado, es decir, cuando se lee por placer. Por su parte Dezcallar et al. (2014) aseveran que al leer por placer se le otorga valor a la lectura, reforzando con ello la habilidad lectora. Entendiendo a ésta como aquella que se realiza fuera de los márgenes académicos, motivada por la decisión y libertad recreativa. Contraria a la instrumental o impuesta (Dezcallar et al., 2014).

Incrementar la lectura asidua o por placer dice Ramírez Leyva (2015) es reflexionar sobre sus obstáculos y complejidades. Parte del problema está relacionado con la homogeneización de los procesos lectores, el dominio de las habilidades informativas y comunicativas desde una perspectiva política en la educación. Pero es a su vez cambiar de postura, de una *eferente* o escolarizada por una *estética* mayormente emotiva, la cual conlleva lazos fuertes y poderosos que producen placer (Peña González, 2019).

El placer no está asociado a la adquisición de la habilidad, no aumenta en la medida que se perfecciona la técnica. Requiere de algo más, de cultura y motivación, habilidad y atención, inferencia e interpretación; así como de integración y hábito, atención y ritmo, tiempo y disciplina. Las relaciones interpersonales como motor para la interacción social (Garner, 2015)

juegan un papel preponderante. Estimular el disfrute en cualquier contexto: formal, no formal e informal (Belén, 2014), es fundamental.

La mala estima que a nivel cultural se le tiene a la lectura, la asocia con procesos aburridos, complejos, tediosos. Alejándola firmemente del ambiente de ocio y bienestar, y ni hablar de la diversión que resulta imposible de asociar. Sin embargo, Dezcallar et al. (2014) presenta como resultado de un estudio correlacional, a mayor tendencia a leer por placer, mayor rendimiento académico en la escuela. Incluyendo cualquier campo curricular, lo que prueba que aportan beneficios incluso en asignaturas no lingüísticas.

No solo el aumento de las calificaciones o el rendimiento escolar se benefician. “Leer por placer es una herramienta positiva y debería estar al alcance de todos los alumnos, empezando por materiales literarios que ayuden a mejorar la capacidad de interpretación e integración de ideas.” (Dezcallar et al., 2014, p. 115). Para Peña González (2019) se requiere cultivar al lector autónomo, aquel que puede experimentar placer y descubrir la importancia de la lectura como experiencia. Para lo cual se demanda una interiorización que provoque alguna reacción, desde una catarsis hasta un desagrado.

**1.1.3.3 Creatividad.** Robinson (2016) plantea que las escuelas destruyen la creatividad. Esta es una problemática seria que atenta contra el talento natural y las capacidades de las personas. Afirma que son las historias que se cuentan en situaciones diversas, desde la narración oral, las que ayudan al ser humano a conocer el mundo. Ya que siendo o no ciertas, fantaseadas o ficcionadas, refieren a acontecimientos y personajes que resuenan a familiaridad. Historias plagadas de imaginación y creatividad. Entendiéndose esta última desde la perspectiva del autor como un proceso mediante el cual se pueden tener ideas originales que son de utilidad. Por tal

debe potenciarse mayormente en el sistema educativo pero en relación estrecha con la imaginación: motor de la creatividad, y con la innovación: camino para ponerla en marcha.

La creatividad para Escobedo Graham (2007) es una habilidad que el individuo fue perfeccionando con el paso del tiempo para darle una nueva forma a la realidad. Con ella se puede transformar el mundo, agregarle finalidad y significado, sentido. Comenta que en primera instancia el ser humano la aplicó en lo material y poco a poco fue dando cuenta de ella como una capacidad de acción que le permitía moldearse a sí mismo. Esa transformación dependió en gran medida del lenguaje que construye al ser y del arte que le brinda herramientas para expresar y recrear la realidad a su medida.

Esquivias Serrano (2004) comenta que la creatividad es un proceso que alude al rasgo elevado y complejo del ser. Implica habilidades cognitivas que integran procesos complejos y superiores para dar vida a una nueva idea o pensamiento. Está influenciada por las experiencias evolutivas, sociales y educativas, manifestándose en diversos campos desde la novedad y el aporte contante. No es para nada un rasgo simple, su desarrollo como habilidad, manifestación y expresión es vital.

Limiñana Gras (2008) explica que la creatividad fue tomada en serio a partir del siglo XIX, es decir que dejó de estar ligada exclusivamente a la genialidad. Con esto la autora da cuenta que es una actividad mental compleja unida a la experiencia como la visualizó Vigotsky (1990). Maslow (1959, 1973) y Rogers (1978) afirman que la autorrealización es fuente de creatividad, la cual se vincula al desarrollo personal, social y emocional del ser.

De ahí que para Álvarez Rodríguez (2009) la escritura creativa no sigue recetas, se basa en modelos mayormente motivacionales. Desde esta propuesta nace una relación lúdica, de experimentación y de práctica y experiencia estética con el lenguaje. El impulso inconsciente

como catalizador nutre a la imaginación. Se activa el pensamiento divergente, la irracionalidad, la asociación libre, para multiplicar las alternativas creadoras. Es autónoma, poética, verbal y no verbal, permite otro tipo de lecturas. Brinda valor a la oralidad, a la reescritura.

Zaraza (2006) afirma que “escribir es una actividad creativa.” (como se citó en Álvarez Rodríguez, 2009, p. 4). Ya que es un acto de (re) elaboración del mundo. Una actividad indispensable para comprender. Es creatividad que combina distintos campos del saber, asociando, comparando, permutando, con inferencias. De esta manera una escritura creativa permitirá entonces transformar lo vivido en una realidad propia. Lo cual inevitablemente empujará al sujeto hacia un desarrollo intelectual y crítico.

**1.1.3.4 Sentido y significado.** Leer es un proceso complejo que se vuelve mayormente distante si no se encuentra en él una intención. Es fácil dirigir el pensamiento hacia lo académico, implícito el reconocimiento y por supuesto la evaluación. Pero en dónde queda la libertad de comunicar por comunicar, de leer para sí mismo, de contar y recontar historias, de imaginar y crear sin miedo al qué dirán. ¿En las calles? ¿En las actividades recreativas? ¿En la estructura sociofamiliar y cultural? Está ahí en donde la gente convive con gente, en donde surge de la espontaneidad y del sentido mismo de comunicar. ¿Por qué entonces en la escuela no? ¿Por qué se resiste? O en contadas ocasiones se asoma como por ejemplo en el recreo, los viajes, festivales, eventos culturales y artísticos. ¿Será acaso cuestión de sentido y significado?

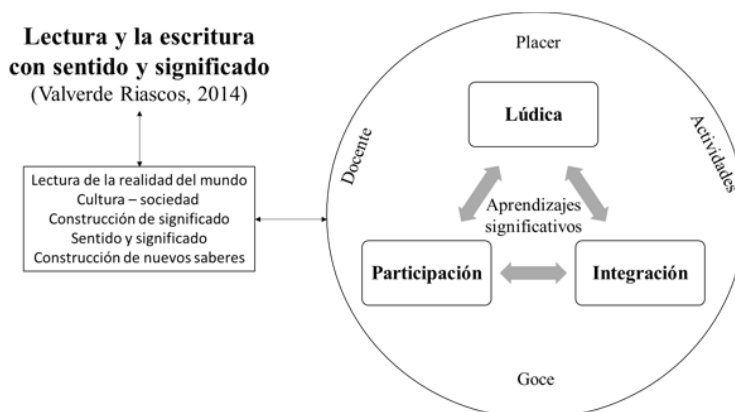
Valverde Riascos (2014) afirma que derivado de las actividades básicas: hablar, escuchar, leer y escribir, se requiere un fortalecimiento funcional de éstas para el desarrollo del ser. Para lo cual parte de la articulación de la lúdica, la participación y la integración, con la finalidad de generar aprendizajes significativos. La autora refiere que leer demanda una comprensión previa

del mundo: seres y procesos, posteriormente será momento de encontrarse con el texto escrito (ver Figura 4).

El elemento lúdico se une a la participación y a la integración a través de actividades pensadas para ser placenteras en el contexto académico. Y no hay error más grande que asociar el goce con algo poco serio. Al placer con la ligereza disciplinar. Y a lo lúdico con experiencias insustanciales. Una lectoescritura con sentido y significado permite interactuar con el mundo, construir significado, nuevos saberes no ajenos, apropiados y reales.

#### Figura 4

##### *Particularidades*



*Nota.* Elaboración propia a partir de Valverde Riascos (2014).

Leer implica un proceso evolutivo que requiere de la capacidad creativa para en primera instancia comprenderlas y posteriormente brindarles sentido y significado de acuerdo con la cultura. También demanda al ser un pensamiento crítico que le permita acceder a información no marginada, prohibida o censurada. Leer con intención se relaciona con la responsabilidad social.

En este sentido el Aprendizaje-Servicio (ApS) es considerado un enfoque educativo innovador que tiene como finalidad generar una transformación educativa que favorezca el fortalecimiento del binomio: éxito personal y compromiso social, con miras a ser inseparable. Tiene que ver además con buscar el papel activo del aprendiente en su aprendizaje integral e integrador. El cual debe ser más que contenido conceptual, deberá estar complementado con el tipo procedimental y actitudinal. Vinculando así el aprendizaje con la realidad y sus necesidades. (Martínez Odría y Carrascosa Piñel, 2019).

A partir del enfoque ApS se puede vincular la comunidad y el aprendizaje, aprendizaje y compromiso social, desde lo concreto y práctico, reforzando lo aprendido y dándole sentido. Si desde lo que se lee, se logran trabajar las necesidades reales del entorno para buscar una mejora y por tal una calidad de vida óptima, la lectura no resultará ajena. Esta filosofía educativa sirve de eje integrador tanto de la docencia como de la investigación, transferencia y responsabilidad social. Aprendizaje curricular y entorno se unen. Como recurso contribuye a manera de motor de cambio, el desarrollo social y sostenible, el compromiso comunitario, la justicia social, para generar aprendizajes transferibles y duraderos. (Martínez Odría y Carrascosa Piñel, 2019).

**1.1.3.5 Otras lecturas.** Campos Benítez (2011) puntualiza que leer requiere comprender, si se lee sin entender, entonces no se está leyendo. Y ¿qué se lee?, lo que está escrito. La escritura crítica comienza cuando se formula una respuesta al texto. Emitiendo un juicio de valor por parte del lector ante una información adquirida. Para lograrlo se requiere de un bagaje cultural que permita tejer redes de conexión y comprensión. Se estaría hablando entonces de una lectura reflexiva y crítica. En este estudio la lectoescritura se tornará reflexiva en tanto el aprendiente se cuestione sobre su propia realidad, perfilando con ello su punto de vista. Y crítica en tanto dude, se cuestione y dialogue con la otredad.

La lectura digital igualmente tendrá un lugar de importancia en el estudio. Cassany (2005) reporta que hacia 2005 ya existían 1000 millones de internautas lo cual requiere una reorganización de los usos discursivos: cambios, adecuación y resistencia. Aunado a la lectura analógica surgen los géneros electrónicos nuevos, tanto de interacción sincrónica —chat, juegos de simulación— o asincrónica —foros, web, revistas electrónicas—. Cada uno con parámetros pragmáticos, discursivos y verbales igualmente nuevos. Al plantear un trabajo en nivel medio superior y superior se debe asumir la relación del grupo con los entornos digitales, debido a la etapa de desarrollo en la que se encuentran y a la presencia tecnológica imperante.

#### ***1.1.4 MEA: metodología eduartística***

A lo largo de cuatro años de trabajo empírico previo a esta intervención, la coincidencia que existía en aprender algo significativamente mediado por los lenguajes artísticos, era clara e incluso obvia. Esto se pudo observar en algunos grupos de estudio con los cuales se elaboraron trabajos de ese tipo. Se comenzó a escribir mucho al respecto, existían evidencias y teorías que fundamentaban que la educación artística beneficiaba de múltiples formas al ser humano. Pero el arte seguía siendo manifestación artística y producto estético. El camino se fue agrandando y se comenzó a considerar al pensamiento crítico, reflexivo y creativo en relación con el artístico. Después apareció fuertemente la presencia del creador, pero sobre todo la del espectador. El arte seguía, aunque menos, disociado de la educación.

Posteriormente se comenzó a trabajar con grupos que guardaban alguna relación con núcleos de aprendizaje ligados directamente a la lectoescritura: taller de lectura y redacción, comunicación oral y escrita, prácticas pedagógicas, metodología de la investigación. Bajo un esquema basado en el arte a través de una estrategia a la cual se le llamó “FormulARTE”. Ésta consistía en construir productos académicos establecidos por la institución —resumen, síntesis,

tesis, monografía— de manera creativa, con sentido y aplicación real, para un fin y contexto en específico. El aprendiz partía de sus inquietudes temáticas, investigaba sobre aquello de su interés —leía— y finalmente construía un producto con una aplicación real —escribía—.

Así nace la metodología eduartística (MEA) que recibe su nombre de la conjunción del concepto de educación con el de arte. Para referirse específicamente a los procesos educativos vinculados a las manifestaciones artísticas con el propósito de generar conocimiento. Es importante destacar que el vínculo no es superficial sino transdisciplinar. La metodología no usa simplemente al arte como una disciplina separada de la educación, una rama más del conocimiento, un campo educativo de la currícula escolar. El arte es la educación, la educación es el arte. *Educarte* se vuelve la forma de concebir la enseñanza-aprendizaje.

Bajo el enfoque de la investigación-acción participativa MEA se fundamenta en cuatro perspectivas teóricas principalmente: constructivismo, enseñanza dialógica, horizontalidad y comunidad activa de aprendizaje. Todas estas líneas teóricas se complementan entre sí y se cohesionan a través del arte que funge como un modo de hacer, un proceso, una herramienta; un medio de socialización, compromiso social y construcción de conocimiento. En el que la teoría se une a la práctica para generar productos lectoescriturales con sentido y significado; que se lean por placer, creativamente, desde una mirada crítica y reflexiva en entornos digitales.

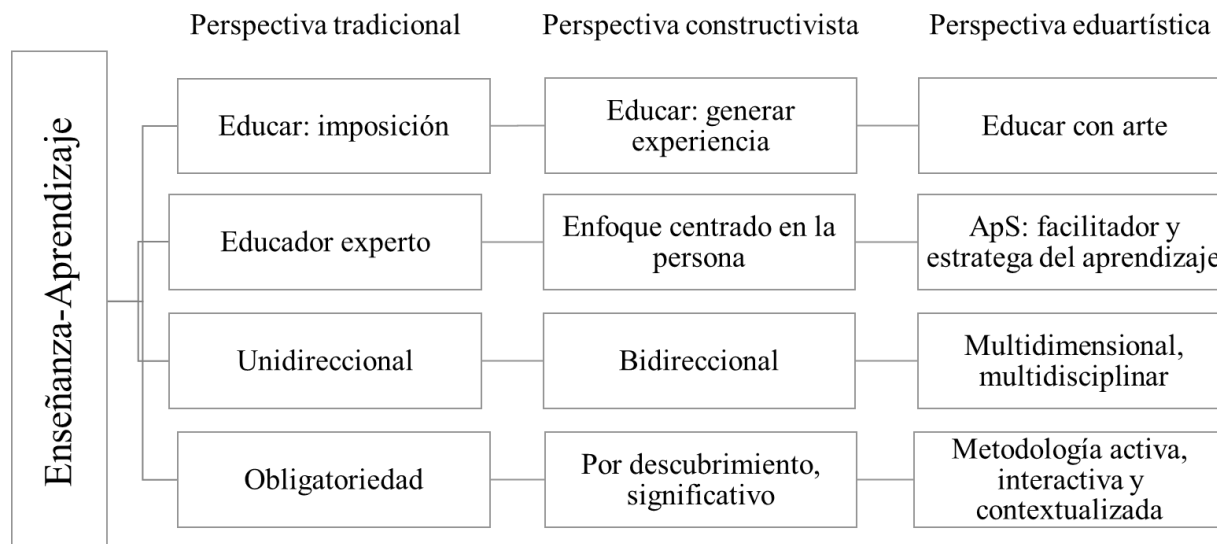
Para su comprensión en primera instancia es fundamental renunciar a la mirada tradicional sin importar si la metodología se implementará en un contexto formal o no formal. Cuando existe un intercambio de información existe un acto educativo y desde la MEA abandonar las prácticas basadas en la imposición, la obligatoriedad, la incomodidad, es básico. No se puede intercambiar información cuando no existe horizontalidad entre las partes. A su vez, desde el constructivismo se puede comprender que para que exista la adquisición de



conocimiento significativo debe haber un sujeto dispuesto a construirlo; en la MEA también a deconstruirlo y reconstruirlo. Desde su visión, para los fines que le convengan y en función de sus intereses.

Para la MEA no es suficiente quedarse solo entendiendo el ritmo de aprendizaje de cada individuo. Se debe educar con arte, desde el diálogo, la escucha atenta, construyendo en conjunto. Trabajando en equipos multidisciplinarios, prestando atención al proceso, con calidez y calidad. El docente se vuelve una especie de facilitador que guía, sugiere, debate, no impone, pero sí alienta y motiva, velando que el proceso se cumpla para que la experiencia educativa este completa. (ver Figura 5).

Justamente en la MEA se habla de una experiencia educativa que se construye desde la práctica de manera activa, dinámica e interactiva. Siempre con un fin claro y partiendo de encomiendas fijas. Término que hace alusión a las tareas escolares pero que se resignifica porque el contexto lo demanda. En esta metodología no se habla de tareas ni de escuela. No se premia ni se otorgan puntos extra. Se trabaja la responsabilidad social desde la pertenencia y el interés.

**Figura 5***Perspectiva MEA**Nota.* Elaboración propia.

Por mucho tiempo la historia de la educación estuvo volcada hacia los procesos rígidos que dejaron múltiples heridas pedagógicas en los distintos agentes educativos. Aunque las actualizaciones han estado presentes, la marca de una cultura educativa tradicional sigue. Pero al mismo tiempo continúan los reproches al sistema educativo que no logra formar seres humanos integralmente. Los escinde de tal manera que sus contrapartes se encuentran disociadas. Por un lado la razón y por otro la emoción. La teoría y la práctica. La Lectura y la escritura. Partes complementarias que se enseñan y aprenden por separado.

Es por eso que la MEA intenta dar cabida sin fractura a las partes que delinean al sujeto. Que desde un punto de vista general serían: cognitiva, emocional, motriz y social. Separadas únicamente por concepto pero que hilvanadas impactan y tejen el proceso lectoescritural. Desde

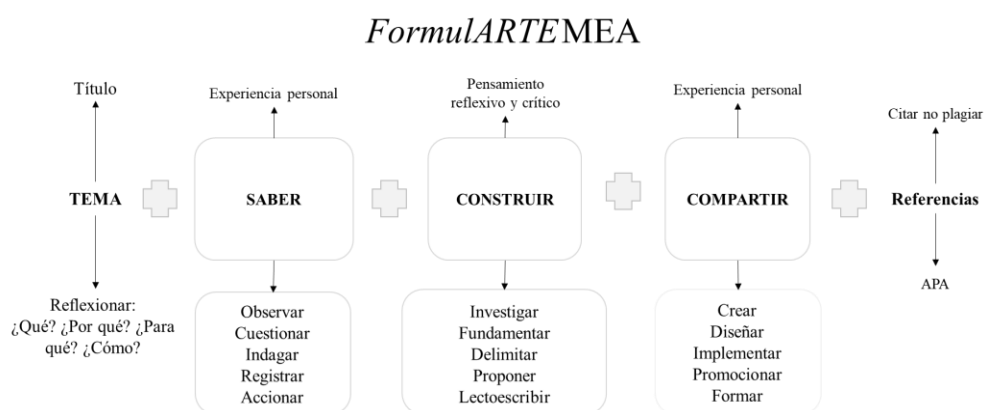
esas líneas entonces se construyen actividades, proyectos, cursos, talleres, intervenciones, con la finalidad de formar lectores desde la lectoescritura con arte.

La MEA comienza desde la observación contextual para la detección de una necesidad, ya sea una problemática, un área de oportunidad, una propuesta innovadora. El tema de interés comienza entonces a delimitarse para lo cual se deben formular preguntas tales como ¿Qué? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo? Reflexionando a partir de las respuestas para tejer la experiencia personal con el saber sobre el cual se quiere profundizar. De esta manera se pasa a la reflexión, la cual se acompaña de la lectura, la investigación, el análisis, para proponer un producto lectoescritural y compartirlo para generar un cambio social.

A través de la estrategia *FormulARTE* se esquematiza y trabaja la construcción del producto lectoescritural antes mencionado. Mismo que deja testimonio del proceso mental, intelectual, creativo por el cual el sujeto transita desde el comienzo de la MEA. (ver Figura 6).

**Figura 6**

*Formularte producto lectoescritural*

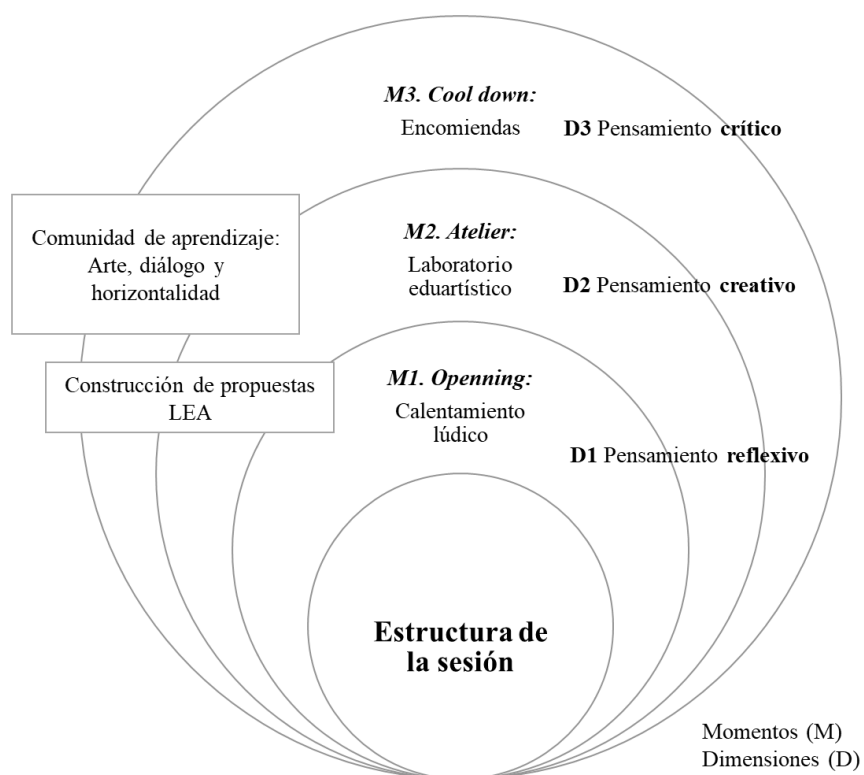


*Nota.* Elaboración propia.

Sin importar la estructura textual que se elija pero teniendo muy en claro el objetivo que se busca, todo producto mental que se cimente deberá seguir cuatro etapas (a) gestión en la que se consigue el apoyo institucional u organizacional; (b) construcción que se fundamenta en la generación de contenido localmente contextualizado; (c) formación lectora ligada a los procesos creativos; (d) evaluación para retroalimentar y mejorar.

A su vez la etapa de construcción tiene cuatro fases. La primera y elegida de esta manera por ser la que inicia, acompaña y concluye el proceso es la logística, en donde se gestiona el apoyo. Esta fase es fundamental porque es la que prepara el escenario para la realización del proyecto ya que comprende todos los procedimientos previos, durante y posteriores a la implementación. De la mano comenzará la fase académica en la cual se propone y delimita el producto lectoescritural a desarrollar. Posteriormente se procederá a construir el material en la fase de diseño, en la cual se da libertad creativa y artística. Y finalmente para promocionarlo y difundirlo para su lectura se proponen una serie de actividades acordes a la temática e intereses.

Las etapas metodológicas se transitan una vez que el grupo con el cual se vaya a trabajar esté conformado. En la Figura 7 se muestra la estructura de una sesión que en estructura será la misma en todas las ocasiones, pero cambiará su contenido. La cual estará conformada por tres momentos: *opening* o inicio de la sesión, *atelier* o desarrollo de la sesión, y *cool down* o cierre de la sesión. Y por tres dimensiones: crítica, creativa y reflexiva.

**Figura 7***Estructura de la sesión MEA*

*Nota.* Elaboración propia.

Los tres momentos de la sesión estarán profundamente ligados con actividades que desarrollen habilidades de pensamiento específicas. Es decir que para el M1 se proponen ejercicios mentales; para el M2 construcciones teórico-prácticas del conocimiento; y para el M3 retos creativos con sentido y significado.

### **1.1.5 Entornos digitales**

Antes de hablar en torno a una lectura y escritura en entornos digitales es pertinente reflexionar sobre el paso del libro impreso al electrónico. La adecuación de una lectura en papel a otra desde pantallas. Córdón García (2018) hace referencia a un aumento en la producción de libros electrónicos y de lectores digitales, debido a la ruptura tanto del campo editorial

tradicional como de las prácticas lectoras convencionales. La novedad en torno a los formatos y géneros innovadores posibilita el alejamiento con el entorno impreso.

Lectoescribir dentro del mundo digital requiere igualmente del conocimiento y manejo de herramientas. Se demanda práctica y familiarización con los elementos a interactuar. Pues si bien adquirir la lectoescritura es un paso, emplear en diversas plataformas con distintos fines requiere entendimiento y habilidad. De ahí que la brecha digital se convierta en un obstáculo e impedimento para acceder a ese mundo. Dividiendo como lo puntualiza García Ávila (2017) a generaciones y grupos sociales, creando nuevas formas de desigualdad y segmentación social.

Entonces ¿por qué incorporarla a la investigación? Es necesario reafirmar que este estudio está dirigido a la población de educación media superior y superior. No es ningún secreto que los jóvenes experimentan la adquisición de información y la socialización desde sus diversos dispositivos. Si se planea reflexionar y generar conocimiento lectoescritural para y con jóvenes no se puede dejar de lado la virtualidad. Es así como con LEA se busca vincular la lectoescritura con los ejes de la alfabetización digital: instrumental o práctico, cognitivo-intelectual, sociocomunicacional, axiológica y emocional. (Guillén, Ascencio y Tarango, 2016, como se citó en García Ávila, 2017). Con el fin de formar lectores.

Cordón García (2018) basado en un estudio de Karsenti (2007) refiere en cuanto a los entornos digitales ciertas consideraciones que los definen y caracterizan. Entre ellas las más relevantes para el estudio son (a) interactividad, (b) acceso libre, (c) consulta de palabras y contextualización, (d) búsqueda, (e) individualización, (f) aprendizaje, (g) actualización, (h) variedad y (i) almacenamiento. Considerándolas enmarcadas por la experiencia multimedia y la socialización e intercambio mediático.

Con los entornos digitales la lectura se ha volcado a lo social. La presencia de comunidades lectoras, clubes y aplicaciones de lectura digitales emergen ante la necesidad de un nuevo usuario. El libro muta y aparecen diversos soportes para interactuar con él. La gestión del conocimiento cambia, se edita y comercializa diferente. Tamblyn (2012) habla de la transición a la lectura digital es vertiginosa. Cambia el panorama, pero no la esencia, la preocupación sigue latente: llevar historias e ideas a los lectores, conectar al autor con el lector.

**1.1.5.1 Alfabetismo digital.** Hablar de analfabetas digitales implica comprender la relación del término con un sujeto que tiene el acceso limitado y la habilidad baja o nula de interacción digital. (García Ávila, 2017). Lo cual le impide o dificulta interactuar dentro de la red de comunicación que se genera en diversas plataformas. Esta complejidad está ligada en parte a la educación formal que no logra capacitar en aptitudes digitales a su cuerpo académico y estudiantil. La falta de presupuesto y la inaccesibilidad del terreno se suman para mostrar un panorama educativo pero que atañe al sector económico.

García Ávila (2017) considera a la alfabetización digital como una parte medular para el desarrollo de la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Pero no solo desde la perspectiva de la adquisición de dispositivos sino del fomento a la capacidad de incentivar en la sociedad, un uso y manejo crítico de la información de acceso libre. Al mismo tiempo conocida como alfabetización electrónica, tecnológica, multimedia, múltiple. (Herrera, Medina y Martínez, como se citó en García Ávila, 2017).

Menciona también que derivado de la presencia de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), la vida se ha modificado. Desde cómo se percibe hasta la interacción en el medio. Por eso menciona que es necesario promover el desarrollo de habilidades para ser usuario de la información digital, tales como (a) aptitud para resolver problemas en contexto; (b) educar

desde una pedagogía activa centrada en el estudiante; (c) análisis, gestión, recuperación y evaluación de la información electrónica; y (d) mejorar la infraestructura y asegurar la ciberseguridad de la información y las comunicaciones.

Cuando se alfabetiza digitalmente a un individuo, además de por supuesto adquirir conocimiento sobre el uso de diversas herramientas tecnológicas, está desarrollándose simultáneamente en otras áreas. Sus habilidades intelectuales y socioafectivas se ampliarán, así como su autodidactismo y autoeficacia y su destreza creativa y crítica. Para lograrlo es necesario implementar estrategias alfabetizadoras que impulsen la inclusión digital desde el conocimiento del uso y apropiación de las herramientas digitales. (García Ávila, 2017).

Se tomará en cuenta también a la alfabetización informacional en tanto el individuo necesita reconocer, localizar, evaluar, recuperar, almacenar, usar, aplicar la información. Es decir, buscar información y procesarla en cualquier tipo de escrito. Llegando entonces a la inteligencia digital. La cual comprende a las habilidades sociales, emocionales y cognitivas dirigidas a la resolución de retos y exigencias digitales. (García Ávila, 2017).

**1.1.5.2 Multimodalidad.** Con la llegada de las plataformas digitales las posibilidades textuales se amplían. El paso de la monomodalidad a la multimodalidad en los entornos escolares ha sido un reto. Partiendo del concepto de modo como un recurso sociocultural que crea significado, el cual existe como imagen, escritura, música, discurso, entre otros. Su naturaleza es interdisciplinar. (Triviño Cabrera, 2018).

Triviño Cabrera (2018) se refiere a la multimodalidad como una disciplina y metodología joven que impacta de forma exploratoria el ámbito de la educación. Con ello quiere decir que son muchas y variadas las áreas de oportunidad para hacer investigación. Según Guichot-Muñoz et



al. (2020) la alfabetización multimodal incluye fuentes verbales, visuales, digitales, sonoras, diferentes modos de accesibilidad y diversos espacios para su generación.

### ***1.1.6 Formación de jóvenes lectores***

Esta intervención se enfoca en una etapa de desarrollo específica del ser humano. Tomando en consideración que la lectoescritura está vincula en todo momento al crecimiento integral, es necesario comprender el nivel con el cual se trabajará la propuesta de intervención para plantear adecuadamente las estrategias de formación de lectores. Para Cortés et al. (2022) ser joven significa una categoría y concepto que se instala plenamente en la segunda mitad del S. XX. El cual comprende una serie de actitudes, formas de pensar, vivir, sentir, interactuar en, por y para el mundo. Los autores consideran —al igual que para la investigación— que esta parte del desarrollo humano comprende desde los 14 hasta los 29 años. Información fundamentada en los estudios sobre las juventudes en la era digital de Feixa (2006).

La juventud para la investigación además de ser un periodo de vida entre la infancia y la adultez, se considerará un elemento discursivo apuntalado en un contexto y tiempo específico. En el que el joven será el actor social de sus prácticas cotidianas que se desenvuelven en un sistema social y cultural. De esta manera el trabajo lectoescritural contemplará sus territorios como sectores sociales que precisan un espacio determinado y la pertenencia que tienen hacia él. Es decir, cómo lo habitan, piensan, representan y lo apropian. (Cortés et al., 2022).

Comprender las dinámicas de los jóvenes permitirá acceder a su forma de consumir la cultura, construir su identidad e interactuar socialmente. Aunado a la reflexión en torno a las problemáticas educativas, la inserción laboral, los medios de entretenimiento y los intereses generacionales como motor de cambio. Desde una mirada multidisciplinaria que permita abordar las temáticas, intercambiar experiencias y registrarlas en algún proceso lectoescritural. Para

lograr una toma de conciencia sobre el conocimiento adquirido y ligarlo a los procesos de lectura y escritura, reduciendo con ello la brecha que pueda existir.

Lluch (2014) comenta que la lectura y escritura virtual brinda satisfacción a los adolescentes. Esto debido a que transforma los saberes académicos en aprendizaje real dentro de espacios de comunicación con el mundo real desde el virtual. De esta manera el joven valorará a la trascendencia como una posibilidad. Desde la generación de una nueva forma de percibirse, de verse a sí mismo, hasta una comunidad de colaboración y competición. Es dentro de este nuevo panorama que la lectoescritura se vuelve más visible, se comparte, se muestra, se comenta. Las comunidades lectoras no nacen de la escuela, se acercan a textos diversos. Las redes sociales se convierten en canales de promoción de la lectura dentro del contexto juvenil.

Los jóvenes les otorgan un uso creativo a las redes sociales, se convierten en verdaderos exploradores digitales y audiencias interactivas. Desarrollando al mismo tiempo habilidades de investigación, creando comunidades virtuales de lectura y construyendo espacios de comunicación. Se convierten en lectores de conversaciones principalmente. Deambulan por múltiples plataformas, crean espacios, propician el protagonismo y la visibilidad, son expertos y líderes de opinión. El espacio virtual se vuelve un lugar al cual pertenecer y por el cual sentir afecto. Al compartir sus aficiones se socializa la lectoescritura; no hay fronteras no existe el tiempo como barreras, el acceso está permanentemente abierto. (Lluch, 2014).

Lluch (2014) realiza un análisis de los espacios virtuales de comunicación entre jóvenes de entre 13 y 29 años. Con el objetivo de conocer los espacios de socialización lectora: *blogs*, foros, *Twitter*. Analiza y clasifica considerando el contexto e interrelaciones a 452 sujetos y 1.466 documentos producidos por ellos, a través de la observación de dichos espacios virtuales. Conociendo con ello las interacciones comunicativas, relaciones de sujetos en distintas

plataformas, creación y conexión textual. Así como a los autores, espacios de circulación, . Por medio de dos estudios de caso llega a la conclusión de que la lectura de *webs*, blogs y foros va en aumento.

## **1.2 Marco teórico**

### ***1.2.1 Literacidad***

Al concepto de literacidad lo rodean términos tales como alfabetización, cultura escrita, literacia, lectura, escrituralidad, *literacy* en inglés, *letrisme* en francés, *letramento* en portugués, y derivados como multiliteracidad, biliteracidad, literacidad electrónica, criticidad. Todos y cada uno para hacer referencia al ámbito escrito desde la perspectiva sociocultural en oposición a enfoques meramente lingüísticos o psicolingüísticos. Considerando los rasgos verbales, de discurso, pragmáticos, cognitivos y particulares que posee cada género discursivo. (Cassany, 2005). Por su parte Freire (como se citó en Cassany, 2005) considera que la literacidad es una herramienta que empodera al oprimido.

Márquez Jiménez (2017) asevera que el concepto de alfabetismo ha sido sustituido por el de literacidad en tanto el proceso de lectoescritura puede reconocerse como una práctica social, cultura escrita y vínculo entre oralidad y escritura. Por su parte Cassany (2005) afirma que abarca cada uno de los conocimientos y actitudes que son necesarios para utilizar con eficacia los géneros escritos en una comunidad. Es decir, el manejo y conocimiento del código, los géneros escritos, prácticas discursivas, roles lector-autor, valores sociales, formas de pensamiento. Todo aquello que cabe en la práctica comunicativa escrita, desde lo psicológico, pasando por las unidades lingüísticas para llegar al producto sociocultural.

**1.2.1.1 Académica.** Hernández Zamora (2016) define la literacidad académica como una práctica discursiva: lingüística, cognitiva y retórica, propia de la educación superior. Inherente a

la docencia y a la investigación, incluye de manera intrínseca a los actos de hablar y pensar, leer y escribir, pensar e interactuar. Se refiere entonces a una práctica basada en la producción, circulación y apropiación de conocimiento. Su intención es entender la naturaleza del discurso, su práctica, dificultades, demandas.

Literacidad puede ser considerado un término que hace referencia a la cultura escrita. La cual a su vez es entendida como las prácticas sociales que están mediadas por el lenguaje escrito. De esta manera se toman en cuenta las diversas situaciones y los múltiples contextos sociales en los que la lengua escrita se utiliza con fines comunicativos. Implica (a) a la escritura académica para construir y comunicar conocimiento, (b) al comportamiento letrado que desarrolla la capacidad de ordenar lógicamente los argumentos y (c) al pensamiento crítico que propicia la evaluación y planteamiento de ideas. (Hernández Zamora, 2016).

La lectura y la escritura, más allá de ser reconocidas como habilidades cognitivas de seres individuales, son prácticas sociales porque el ser humano es un ente social. Sus formas, las funciones que poseen y los múltiples significados que de ellas se desprenden, dependen de los esquemas socioculturales, en los cuales está incluido el arte. (Hernández Zamora, 2016).

**1.2.1.2 Nuevos estudios de literacidad.** Desde este ámbito se estudian la lectura y la escritura como prácticas sociohistóricas adscritas a un contexto. Con perspectiva etnográfica, se presta atención en cómo las personas utilizan textos para fines y funciones específicas. De esta manera cada texto existente se convierte en una invención social e histórica de cierto grupo en constante evolución espacio-tiempo. (Cassany, 2005).

Cassany (2005) señala como nuevas formas de literacidad, a la multiliteracidad que refiere a la multiplicidad de textos presentes en breves lapsos temporales: “*zapping* de la lectura”. A la biliteracidad como la habilidad de leer y escribir en dos lenguas y las múltiples

interrogantes que surge a partir de ella: sincretismo, mezcla, apropiación, adopción. En cuanto a la literacidad electrónica estudia los nuevos géneros y usos simultáneos y asincrónicos. La criticidad entra también en este grupo, la cual remite a leer desde un enfoque crítico, adoptando un punto de vista, opinión y comprensión.

Desde este enfoque la literacidad reconoce al arte como un discurso con ideología, postura crítica, que brinda conocimiento cultural como bagaje para la comprensión textual. Con perspectiva sociocultural, multilingüística, atendiendo a los interlocutores y sus procesos. Guichot-Muñoz et al. (2020) refieren a una literacidad emergente que es aquella que combina arte y alfabetización dentro de blogs y podcast. Mismos que requieren de una nueva interpretación que permita articular el concepto de arte con multimodalidad con el de los Nuevos Estudios de Literacidad.

### ***1.2.2 Arte***

Palacios (2006) afirma que desde el arte se puede cultivar la intuición, formar la mente: el pensamiento globalizador, acrecentar el conocimiento, percibir holísticamente la realidad. Es desde esa postura que se afina la atención y se agudiza porque las artes implican formas complejas de pensamiento. El arte es discurso y como tal es conocimiento. Como la ciencia está dotado de racionalidad y discursividad, de lenguajes o sistemas de signos, de modos de externar el pensamiento. De esta manera se estaría frente a diferentes formas de alfabetismo. A diversas formas de construir conocimiento desde la cognición y la afectividad convergiendo simultáneamente. Estableciendo formas de representación con procedimientos y técnicas propias.

Y ¿cómo lograr todo eso si el arte solo es considerado como producto? ¿Cómo desarrollar tantas habilidades si se le considera únicamente expresión artística? Abandonar la idea del arte como un ornamento en el sistema educativa es fundamental. Roa Suárez (2007) lo define como

el conjunto de reglas para hacer algo adecuadamente. Una capacidad que permite construir, desde la originalidad, la estética, la transmisión de emociones, el contexto sociocultural específico, una perspectiva de la realidad. Una experiencia vital de enriquecimiento.

**1.2.2.1 Epistemología.** El arte es más que manifestarse a través de algún lenguaje artístico, o la combinación de varios. Su versatilidad brinda formas de hacer las cosas. Plantea preguntas, respuestas y soluciones diversas a la problemática social. Eisner (2000) afirma que las artes, la diversidad y variabilidad poseen un lugar central en el desarrollo del ser. (como se citó en Gómez y Carvajal, 2015).

Belén (2019) afirma que el arte es una disciplina que propicia prácticas educativas que construyen saberes emancipadores. Dando valor al proceso relacional y situacional, así como a la técnica, las herramientas conceptuales y la producción artística. Producción que además se sitúa dentro de los parámetros culturales y que contribuye al desarrollo de la identidad, el pensamiento crítico. Y esto debido a que toda manifestación artística posee carácter procesual, histórico-social y constructivo. Lo cual conlleva procesos intelectuales, técnicos y sociales que propician nuevas maneras de generar y sistematizar el conocimiento.

Palacios (2006) habla sobre colocar el sentir como parte del proceso de conocimiento, considerando la función de los sentidos y su impacto en la vida cognitiva. Eisner (1994) puntualiza sobre la imposibilidad de que exista actividad cognitiva que no se afectiva. Arnheim (1993) reconoce la percepción como un hecho cognitivo. A su vez, es una herramienta educativa, un apoyo para la enseñanza-aprendizaje. Sí para adquirir conocimiento, pero también para potenciar el trabajo inclusivo y la diversidad. Según Gómez y Carvajal (2015) tiene la capacidad de adaptarse y abordar cualquier temática en diversos campos del saber. Esto debido a que es efectiva y contundente.

Lo cierto es que para entender al arte como una teoría del conocimiento se tiene que reconfigurar críticamente su concepto. En el proceso educativo, el arte logra desdibujar las líneas entre accionar y pensar, se convierte en un pilar para la educación integral. Su multidimensionalidad y polifonía abre caminos al diálogo. Su habilidad para mutar y transformar le permite el paso a nuevas interrogantes, miradas, experiencias, saberes, que configuran el mundo y lo dotan de sentido. En la investigación el sujeto y objeto no se presentan separados, no hay distancia entre el investigador y el arte: componente esencial.

El proceso artístico como construcción epistémica es un agente concreto y modificador de la realidad. Los tiempos modernos demandan nuevas perspectivas. El arte permite dinamismo, interactividad, intercambio, porque el arte es proceso en el que intervienen tres elementos interrelacionados entre sí: (a) artista-hacedor-realizador-productor, (b) la obra-objeto-acontecimiento, y (c) el público-espectador-interactor-usuario. El artista es un productor, mediador, induce, proyecta. A la obra se le considerará como proceso abierto, incompleto y dinámico en interacción e intervención dinámica. Y el espectador es un participante de la obra, la habita y afecta. (Belén, 2019).

De esta manera el arte es objeto, proceso y contexto. Una práctica estética y un ejercicio hermenéutico. Investigación que incrementa el conocimiento y la comprensión de este. Estudia al objeto artístico, a los procesos creativos, reconfigurándolos desde una dimensión epistémica. Marín-Viadel y Roldán (2019) refieren que desde una fundamentación epistemológica las artes son (a) conocimiento útil para la investigación; (b) exploran posibilidades desde diferentes especialidades artísticas; (c) muestran adaptabilidad en diversas disciplinas académicas; (d) permiten la fusión entre especialidades artísticas y distintas estrategias de investigación.

**1.2.2.2 Transdisciplina.** Para hablar del arte enfocado a la lectoescritura es importante reflexionar sobre las delimitaciones y los horizontes disciplinares. La necesidad urgente de que existan otros acercamientos de estudio que den cabida a la pluralidad, al movimiento que no cesa de fluir. Pero para ello es necesario hacerle frente al reduccionismo y a los límites de lo tradicional. Se requiere mirar desde otras posiciones, desmontar lo común, fisurar lo estático, para dar cabida a distintos escenarios sociales. Las orientaciones provenientes de la transdisciplina permiten la amplitud y profundidad de la comprensión de un fenómeno.

Hablar de transdisciplina es parar un momento a reflexionar sobre lo que es una disciplina. De acuerdo con Najmanovich (2015) una disciplina es una forma de poner orden dentro de un área cognitiva, es organizar un discurso respecto de su objeto. Delimitando con ello un área de pertenencia y construyendo las herramientas propias para su abordaje. El ser humano es complejo, se visualiza como una unidad heterogénea, abierta al intercambio, es una organización emergente que requiere lectura y comprensión. Lo cual no es posible desde una sola postura, tan solo su subjetividad demanda a todo un grupo multidisciplinar. Ya que es tanto explorador como explorado, sujeto como objeto, medio y fin. De ahí que el diálogo interdisciplinario no sea una herramienta sino un desafío imprescindible.

De la Mora Pérez (2015) se refiere a la transdisciplina como un paradigma de conocimiento que se relaciona con una fusión de disciplinas desde lo teórico y lo metodológico. Ya sea desde la profundidad de su aplicación o desde la superficialidad, como una técnica que permite indagar, abordar y descubrir. Entendiendo el concepto en relación con un carácter experimental y creativo. Para Enríquez Rosa (2015) es un proceso, una manera de transitar por la rigurosidad que demanda la construcción colectiva de conocimiento. Aquel que es pertinente



para la sociedad, que deviene del diálogo sistemático, profundo, reflexivo, horizontal, que favorece la presencia de nuevos saberes y una alternativa para la resolución de problemas.

Gómez Gómez y Arboleda Gómez (2015) hablan de la necesidad de la transdisciplina como motor para que emerjan nuevos objetos de estudio no reconocidos ni visibilizados con anterioridad. Con ello se posibilitan nuevas epistemologías de frontera, alternativas y locales. El papel del investigador cambia a una persona que interviene la realidad, la cual se transforma con su objeto y abre cada vez más su visión. Esta mirada abierta, profunda e inquietante es la que recorre al objeto de estudio para leerlo desde diferentes ángulos.

En este punto comienza el acercamiento transdisciplinar y son sus supuestos (a) la espiral reflexiva o la capacidad del investigador de mirarse a sí mismo y su proceso en relación al objeto de investigación; (b) las fronteras geopolíticas o hablar reconociendo que se hace desde diversos lugares, culturas, identidades, saberes y formas de configurar el conocimiento; (c) temporalidades o un tiempo no lineal que reconoce simultaneidades, sincretismos y anacronismos; (d) sujetos en el momento de indagación o acercamiento que rompe la dirección convencional solo “de ida”; y (e) características de la sociedad contemporánea o el estudio de la realidad actual. (Gómez Gómez y Arboleda Gómez, 2015).

De la Mora Pérez (2015) apunta que desde esta orientación es necesario un ejercicio de reflexividad, que decante en la autoobservación del investigador con miras a una redimensión de su experiencia. Cuestionar sentido, pertinencia, significado, valorando y contrastando perspectivas analíticas sobre una temática, es fundamental para la transformación contante. Eso aunado a la formación multidisciplinaria del investigador que lo llevará a crear modelos teóricos y metodológicos integrador de distintas disciplinas. El objeto de estudio se abordará desde la construcción de modelos analíticos que recuperen el diálogo entre esa multiplicidad disciplinar.

Para el presente estudio, las actividades artísticas serán consideradas prácticas socioculturales que cobran sentido a partir de la construcción cultural de significado. Considerando también las relaciones sociales que generan entre y alrededor de un grupo determinado. Entendiéndolas también como producciones culturales y procesos sociales (De la Mora Pérez, 2015).

### ***1.2.3 Constructivismo***

Para Fumero (2001) educar es un arte que nada tiene que ver con la etiqueta de imposición tortuosa que se le ha agenciado. Esto no es fortuito. Parte significativa de la responsabilidad de ello la tienen los actores educativos. Las dicotomías necesarias en el acto educativo: enseñar (adiestrar)-aprender (obedecer), docente (el que siempre sabe)-aprendiente (el que siempre aprende). Se relacionan entre sí y tienen mucho que ver en la forma en la que se adquiere y emplea el conocimiento.

Desde la perspectiva constructivista las posibilidades combinatorias se visibilizan. Se comprende que no existe solo un canal, una forma, un camino. Cada individuo desde su individualidad y punto focal en la realidad construye su conocimiento. El constructivismo permite la interdisciplina, construir, coadyuvar, reflexionar en torno a los demás. (Fumero, 2001).

Gómez y Carvajal (2015) aseveran que el arte permite a cada docente respetar el ritmo de aprendizaje de los aprendientes; trabajando desde la guía y dejando de lado a la imposición. El individuo entonces se desarrolla desde su interpretación del mundo: concibe, mira y decodifica, generando sus propias formas de expresar, crear y conocer. Con el arte se amplían las maneras de aprender y los caminos para hacerlo, no existe solo una posibilidad de comprender y apreciar porque cada ser responde a sus propias potencialidades.

Desde esta mirada se puede implicar la percepción, los sentidos, experiencias, perspectivas y modos de hacer, como estrategias artísticas. Su naturaleza le permite ser un recurso adaptable y adecuado a cualquier proceso de construcción. El arte es ese vehículo de autoexpresión que contribuye a la salud mental y permite reconocer la individualidad: lo personal, distintivo y único. (Gómez y Carvajal, 2015).

La presencia del arte en la lectoescritura constructivista rompe patrones, cuestiona lo tradicional. Dando énfasis en la posibilidad de educar desde múltiples lenguajes. Con la finalidad de ampliar las posibilidades de expresión, más allá de la palabra. Posibilitando la interpretación, reflexión y el pensamiento crítico. El arte como medio crea procesos estimulantes, liberadores de emociones constreñidas que resultan ajenas a la formación académica. Y es que en el arte el individuo encuentra un medio valioso para expresar, liberar y confiar. (Gómez y Carvajal, 2015).

Tanto el que facilita el conocimiento como quien lo recibe, en ese diálogo permanente en el que los roles se intercambian, desarrolla su aportación apegándose a su forma personal de interpretar el mundo. Las reglas, normas, expresiones, creatividad, pensamiento, es de quien lo rige. Desde sus saberes previos, experimenta y se expresa, emite juicios. Este ángulo refuta lo tradicional. El error no es penalizado, se convierte en materia prima para los procesos creativos. Admite la diferencia y da prioridad a los procesos, reconociendo por supuesto el producto, pero no premiándolo o exhibiéndolo con distancia.

**1.2.3.1 Comunidad de aprendizaje.** Elboj et al. (2003) consideran a las comunidades de aprendizaje como un modelo basado en la educación dialógica en pro de la adquisición de conocimiento y de una convivencia solidaria. Esta perspectiva educativa propicia la comunicación e interacción igualitaria entre la comunidad, logrando la igualdad educativa con

ello. Desde este enfoque se pueden sortear las desigualdades sociales, poniendo en práctica la educación comunitaria, participativa, cooperativa, dialógica y/o compartida.

Este tipo de modelo requiere de una base democrática y progresista, en la que todas las propuestas caben y las opiniones resuenan. Tiene la responsabilidad de incentivar proyectos innovadores, que transformen en beneficio de la instauración de una igualdad para todos los grupos culturales. Por ello acude a la participación como una fuerza que afecta las decisiones del grupo, en la que la habilidad, capacidad y saber personal abona al de la comunidad. Demanda a su vez un entorno estimulante de aprendizaje. (Elboj et al., 2003).

Como espacio educativo las comunidades de aprendizaje pugnan por transformar el entorno escolar para dar paso a un lugar de encuentro para el desarrollo integral del ser. Propiciando las interacciones con el otro, los fines serán meramente comunicativos que permitan adquirir enseñanza y afianzar aprendizajes. Este tipo de prácticas invita a la comunidad a participar activa, crítica y reflexivamente de su realidad, incidiendo en la actividad educativa.

**1.2.3.2. Aprendizaje dialógico.** Desde esta perspectiva la interacción y el diálogo son vitales para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Prieto y Duque (2009) afirman que el aprendizaje dialógico parte de la inteligencia cultural, la cual comprende a la inteligencia académica, práctica y comunicativa. Está ligado a la transformación social, desde el compromiso, el análisis y la superación de desigualdades. Aportando teorías, prácticas y evidencias empíricas. Surge como respuesta a una educación tradicional que constriñe la creatividad, que no propicia el diálogo: intercambio equitativo, equilibrado y respetuoso. En la que los roles están asignados, el que enseña y el que aprende. (Velasco y Alonso de González, 2008).

Para Álvarez Álvarez et al. (2013) el aprendizaje dialógico es una propuesta novedosa y actual para la enseñanza-aprendizaje. La cual considera que el acto de aprender sucede a partir de diversas interacciones con otras personas, generando acuerdos comunitarios entre ellas a través del diálogo igualitario. Cada individuo que pertenece al grupo aporta conocimiento desde su inteligencia cultural y es la interacción es lo más importante incluso por sobre la escucha, la lectura o la escritura.

Flecha (1997) presenta los siete principios del aprendizaje dialógico. Los cuales son: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias. Estas líneas se trabajan en cualquier situación educativa a partir de la disposición por parte de los agentes involucrados. Esta propuesta posibilita la transformación e inclusión social ya que considera que todas las personas pueden realizar aportes significativos al acto educativo. Además de beneficiarse con las redes de comprensión resultantes de los procesos comunicativos derivados del intercambio.

Velasco y Alonso de González (2008) refieren que una educación dialógica tiene como base la construcción de conocimiento desde el intercambio e interacción comunicativa entre pares. En donde la participación, la búsqueda colectiva de sentido, el diálogo, es posible ya que el docente funge como facilitador y promotor de procesos cognitivos. La interacción y mediación equitativa, la opinión y el criterio, el encuentro entre pares son solo algunas características para resaltar.

**1.2.3.3 Horizontalidad.** Cornejo y Rufer (2020) hablan de la investigación horizontal como aquella que no persigue equivalencias, centrándose en lo que no es domesticable, con la finalidad de descolocar y alterar a la academia. Es decir, incomodando los términos tradicionales en los que se produce la investigación social. Busca la igualdad discursiva desde la construcción

del conocimiento dialógico con el otro; el investigador no es el único en validar. De esta manera brinda valor epistemológico al diálogo, comprendiendo al discurso no como expresión de un yo totalizante y soberano. Sino como un yo que se sabe habitado por el otro.

Desde esta perspectiva la noción de horizonte está abierta, misma que se traslada a una metodología transdisciplinar. En la cual se discute sobre visiones coloniales y eurocentristas. Esta postura no es exclusiva de un campo de estudio ni de un solo lado de la investigación, es decir que se “descoloca” de la investigación. El investigador y el investigado intercambian lugares. En ella el objeto impugna al método y la escucha no es arbitraria. Lleva implícita una crítica a la autoridad científica que reproduce violencias epistémicas, lo que permite ampliar las posibilidades de comprensión y por tal de generación de conocimiento. (Cornejo y Rufer, 2020).

#### ***1.2.4 Narrativa transmedia***

Hablar de cultura es referir todo lo que el ser humano realiza. Comprendiendo que sus implicaciones van adheridas al cambio social. La cultura digital es una realidad, alfabetizarse en ella un reto educativo. Scolari y Establés (2017) definen a la narrativa transmedia como la convergencia de medios cargados de contenidos para una generación de consumidores: recolectores de información. Cada medio aporta desde su autonomía a la construcción del mundo narrativo transmedial. De esta manera se está intentando saciar la necesidad de historias contadas desde múltiples medios. El espectador o fan tiene una importancia vital ya que coopera activamente en el proceso de expansión transmedia. Aparece el prosumidor, aquel que produce y consume.

Lugo Rodríguez (2022) afirma que las narrativas transmedias se originaron en la esfera del entretenimiento, pasando de inmediato a formar parte de la educación informal de los seguidores. Fungen como una oportunidad para ampliar el conocimiento, pero también como una

brecha profunda que viene de la falta de oportunidades. Se basan en tres pilares: cultural, narrativo-lúdico y tecnológico. La lógica transmedial, nos dice la autora, comprende que ninguna obra está cerrada, cambia, se reordena, expandiéndose. Es un proceso que se dispersa a través de múltiples canales en el que cada uno contribuye para procurar una experiencia unificada y coordinada en el espectador.

**1.2.4.1 Definición.** Scolari (2013) se refiere a ellas como un escenario de conversaciones, que transforman los procesos de producción y consumo. Dice que son un tipo de relato que se despliega entre medios y plataformas para comunicar. El consumidor posee un rol activo en el proceso de expansión de la información, es decir, que la audiencia se convierte en un protagonista de la narración. Desde su visión, la transmedialidad se prevé desde el inicio, con lo cual se asegura una visión única y sin fracturas del mundo que se desea narrar.

El proceso comunicativo se desarrolla con la presencia del triángulo: recepción, producción y participación dentro de una práctica sociocultural y contexto determinado. En el aula el aprendizaje transmedia queda visibilizado desde tres estrategias: (a) integrar los medios y formas de comunicación transmedial en la educación; (b) valorar la narrativa, imaginación, simulación, especulación y emociones en los procesos de aprendizaje; (c) dialogar no replicar con las prácticas culturales de producción y participación. El proceso lectoescritural que se genera en torno a comunidades y géneros transmediales se relaciona con la producción, participación e identidad. (Lugo Rodríguez, 2022).

Lugo Rodríguez (2022) comenta que desde esta perspectiva se puede aprender ética, ciudadanía, alfabetización mediática, lenguas y otras asignaturas, incluido el arte. Promueve el aprendizaje en contextos no formales, rompiendo esquemas tradicionales de educación. Además, la participación, el empoderamiento, el diseño de significado, producción de conocimiento y

cultura, gestión de participación interna y externa. Apunta a mayor presencia de interacción y elementos multimedia, facilidad de búsqueda de información y la expresión multimodal.

**1.2.4.2 Características.** Jenkins (2009) acuña el concepto refiriéndose a los múltiples canales, la convergencia de medios, en los que fluyen los contenidos. Define siete principios de las narrativas transmedia. (a) Expansión para intervenir en la difusión de contenidos y profundidad para insertar los productos de la historia. (b) Continuidad en plataformas coherentes para una experiencia unificada. Multiplicidad para acceder a otras plataformas. (c) Inmersión y extraibilidad para trasladar un elemento del relato y llevarlo al mundo real. (d) Construcción de mundos como medio de interconexión con la historia en varias plataformas. (e) Serialidad como forma de aludir a la construcción mental del relato global; no implica linealidad sino asimilación. (f) Subjetividad múltiple a raíz del universo narrativo que se ha creado. (g) Realización para marcar la importancia del espectador: creador activo, en la narrativa transmedia.

Lugo Rodríguez (2022) se refiere también a un término de gran relevancia como lo es la *transalfabetización*. Definida como la competencia que posibilita la lectura, escritura e interacción a través de múltiples plataformas, herramientas y medios. Lo impreso dialoga con lo digital, la ecología de saberes impera, los medios se conjugan y permiten distintos modos de comunicación. La transalfabetización es considerada un fenómeno cultural que enfatiza la pluralidad de alfabetizaciones. Es un diálogo permanente entre las alfabetizaciones que no suceden en el espacio educativo con las que se suscitan en el contexto mediático y sociocultural.

### **1.3 Revisión de casos similares**

#### ***1.3.1 Lectoescritura con arte***

González Temprano (2012), investigadora y educadora española, presenta el programa de intervención educativa en la escuela “Letraca”. El cual se fundamenta en la educación artística



como refuerzo del aprendizaje de la lectura y escritura. Consiste en estimular el hábito lector propiciando el interés por aprender desde el desarrollo integral del ser: físico, emocional y cognitivo. Para lo cual se usa a los lenguajes artísticos para fomentar el aprendizaje, la creatividad y el descubrimiento de capacidades y habilidades. Reforzando con ello la autoestima, la convivencia y el respeto desde el trabajo interactivo grupal.

Con enfoque construccionista y atención personalizada, este programa lleva como eje a la expresión plástica relacionándola con otras disciplinas: teatrales, corporales, musicales y de expresión oral. El cuento y el álbum ilustrado tienen presencia constante como medio de acercamiento al lenguaje, la ilustración y la inteligencia emocional. Se desarrolla como un taller de entre 4 y 15 sesiones con grupos diferentes de primaria baja, impartidas dentro del horario escolar. Involucra a los agentes educativos tutores, familia y orientadores del centro escolar. En las sesiones se trabaja relacionando la palabra con experiencias artísticas, la lectura y escritura con las artes, la creatividad con los libros (González Temprano, 2012).

De esta manera se plantea un programa de actividades lectoescriturales mediadas por el arte como elemento motivador, estimulante y divertido. De esta manera se aprende disfrutando. “Letraca” motiva y estimula para que el aprendiente sobrepase las dificultades que el proceso lectoescritural pueda presentarle. Funge como un agente efectivo para la animación a la lectura, desde el interés genuino, la motivación, la prevención, el tratamiento de dificultades y el refuerzo al trabajo escolar. Propone también un método de educación artística para el contexto escolar, el cual parte de la estimulación creativa, ofreciendo herramientas útiles y aplicables en la vida diaria. En el cual el arte es un aliado, un estímulo, un eje vertebrador, para la experiencia educativa (González Temprano, 2012).

Nieto (2022) en su conferencia magistral Armada de libros hasta los dientes: ¡te declaro la paz! impartida en el marco del XX Encuentro de Promotores de Lectura que se llevó a cabo en la Feria Internacional del Libro de Guadalajara. Hace referencia al método de *ensamblaje artístico* mediante el cual se ha trabajado en Colombia la técnica del *libro vivo*. Esto con la finalidad de trabajar en comunidades vulnerables la promoción lectora como herramienta para la paz. Entendiendo al libro como una vía de recuperación de la voz y la dignidad, una herramienta que combate desigualdades.

En cuanto al método de ensamblaje artístico, es una narrativa en la que cada persona comparte su historia desde la comodidad y usando las múltiples formas creativas. Está conformada por una serie de pasos: (a) acordar temática; (b) conformar grupos multidisciplinarios de trabajo; (c) dividir por grupos disciplinares y compartir el tema; (d) cada grupo trabaja independientemente desarrollando desde su hacer y quehacer la temática; (e) finalmente los grupos se unen para presentar el producto, sin saber del trabajo de los demás (Nieto, 2022).

Puntualizando sobre la técnica del libro vivo, se puede señalar que se está hablando de una experiencia de lectura, no en papel, no digital, vivenciada. Este proceso culmina en la generación de una forma de escucha, de una manera no directa de hablar, por parte del grupo. Este colectivo encuentra conformado por recolectores —promotores— de historias, directores artísticos, psicólogos. Los cuales usan al arte como apoyo para la comunicación, para la expresión, un lazo que une a la diversidad con lo individual, que combate a la indiferencia y pesimismo con creatividad. Es desde esta perspectiva que se promueve que el interesado lea pero que también sea leído; que el promotor acompañe no recomiende (Nieto, 2022).

“A/r/tografía” es una metodología de investigación fundamentada en la concepción del arte de Eisner (1993) quien lo considera la base de la educación. Surge en Inglaterra con Irwin (2003) como un medio para equilibrar los propósitos artísticos, educativos y de investigación en cualquier especialidad artística. El acróstico A/r/t hacen alusión a: ‘art’ [arte], ‘artist’ [artista], ‘researcher’ [investigador/a], ‘teacher’ [profesor/a]. Es decir, se refiere a arte-artista, investigación-investigador y enseñanza-educador, así como a la persona que hace a/r/tografía o a la acción a/r/tográfica. Términos que conectan al pensamiento encarnado, situado y el contexto sociocultural, enfatizando en la indisoluble relación entre pensamiento y acción. (Marín-Viadel y Roldán, 2019).

Tiene su fundamento en la Investigación Basada en Artes la cual utiliza las formas de pensamiento y representación provenientes del arte para la comprensión del mundo. Implica un cambio de perspectiva que no se centra en explicar el acontecer educativo o social, sino que sugiere o promueve diversas maneras de asimilarlos y comprenderlos. Busca plantearse interrogantes y sus respectivas respuestas desde múltiples aproximaciones y enfoques. Su campo de acción es un territorio abierto a diversos procesos, técnicas y resultados. Por lo cual cabe la imaginación, evocación, expresión, las nuevas experiencias, formas de experimentar y comprender los problemas. (Marín-Viadel y Roldán, 2019).

Marín-Viadel y Roldán (2019) se refieren a ella como una aproximación a la creación artística que utiliza a las formas de pensamiento y representación provenientes de las artes para generar investigación. Desde la combinación de texto con imagen, utiliza a la indagación, las metáforas y metonimias, a las reverberaciones y búsqueda de sentido. La consideran una realidad académica que establece sinergias, que permiten nutrirse, acompasarse y fundamentarse en terrenos paralelos. Desde este enfoque metodológico se obtienen resultados de gran interés,

dando paso a tendencias como la Práctica Artística socialmente Comprometida’, o el ‘Artivismo’ (Poch y Poch, 2018).

### ***1.3.2 Literacidad***

“PoeTICs” es un estudio de caso de la Universidad de Sevilla-España, que une a la literacidad, el arte y la tecnología para la formación docente. Guichot-Muñoz et al. (2020) examinan el impacto de una práctica letrada que combina la multimodalidad con las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la formación docente. Desde una perspectiva artística y colaborativa registran nuevas formas de entender la lectoescritura en contextos que no fomentan el conocimiento o práctica de la alfabetización literaria. Utilizando a la poesía como herramienta de desarrollo emocional, lingüístico y vivencial; un instrumento de alfabetización.

A través de la observación y el análisis de 275 diarios de aprendizaje, con un análisis desde la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad, se trabajó en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. A partir de la multimodalidad, la digitalización y la utilización artística de los diversos lenguajes tanto verbales como no verbales, se realizó una intervención docente para trabajar la escucha y creación poética conectada a las prácticas digitales. Teniendo como base metodológica a la investigación basada en las artes, a la alfabetización como práctica social y a los lenguajes artísticos como medio para el aprendizaje profundo, creativo y comunicativo (Guichot-Muñoz et al., 2020).

Mediante una metodología etnográfica con un punto de vista ecológico y participativo, se trabajó en dos fases: descripción de la intervención didáctica y evaluación de la intervención por el alumnado. Logrando que el alumnado, casi en su totalidad, contempla la riqueza del encuentro con los materiales artísticos y la convivencia entre compañeros. Muchos afirman necesitar de lecturas de lo social y cultural en el evento alfabetizador. Se reporta una transformación

completa en el concepto de alfabetización, asociando la literacidad con la participación, colaboración, democracia: recepción y emisión. Al evento alfabetizador como una práctica social y cultural. Y a la “transcontextualidad” como el acercamiento colectivo, dentro y fuera de la pantalla del objeto artístico (Guichot-Muñoz et al., 2020).

Triviño Cabrera (2018) propone un proyecto de investigación titulado “Literacidad Multimodal y Estudios Culturales. Hacia una Educación Ciudadana en la sociedad postmoderna (LITMEC)”. Orientado a formar profesorado de Ciencias Sociales en la Universidad de Málaga, busca elaborar una propuesta didáctica multimodal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Ciencias Sociales. La multimodalidad es el eje articulador, el cual requiere de alfabetización. De ahí la necesidad de la propuesta didáctica que utilice diversos textos: escrito, visual, sonoro, audiovisual. Para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje con el desarrollo de la literacidad crítica.

De esta manera se plantea una propuesta con finalidad edutópica: enseñar y aprender las posibilidades educativas para promover el cambio social desde la literacidad crítica. En la que tanto docentes como aprendientes lleguen a convertirse en filósofos-artistas. Conscientes de la historia, críticos y empáticos, creativos y emancipados, resilientes y obstinados (Triviño Cabrera, 2018).

### ***1.3.3 Entornos digitales***

Lugo Rodríguez (2022) publica el libro *Diseño de aprendizaje transmedia* resultado una investigación doctoral centrada en la implicación de la cultura digital y la incorporación de la tecnología como oportunidades para cambiar la educación tradicional. El estudio se realizó entre España y México, explora las narrativas transmedias (NT) y su relación con la educación. Conectando las NT o narrativas del entretenimiento, consideradas dentro del campo de la

educación no informal, con el aprendizaje al interior de los centros educativos. Cimentándolas en tres pilares fundamentales: cultural, narrativo-lúdico y tecnológico.

La investigación etnográfica se llevó a cabo a lo largo de dos años en una escuela pública española, el cual se centró en observar las prácticas de medios de docentes y aprendientes. Enfocándose al diseño de narrativas transmedias que fomenten transversalmente las competencias de transalfabetización y propicien un aprendizaje activo. Centrándose en la persona y sus experiencias de aprendizaje. Reportando como hallazgo las siguientes tensiones: (a) relación entre producción, participación e identidad; (b) entre producción y distribución; (c) transalfabetización docente; (d) fomento de estrategias transmedia (Lugo Rodríguez, 2022).

Enríquez Rosas (2015) hace un estudio en México sobre de las emociones, las redes sociales y la pobreza urbana. Desde la transdisciplina se realizaron proyectos de diagnóstico, intervención y evaluación en colonias que presentaban condición de pobreza. Posteriormente la investigación profundizó hacia la aproximación psicosocial a familias residentes de la zona. Propiciando diálogo e intercambio de saberes horizontales para la construcción colectiva de alternativas ante problemas sociales, específicamente la pobreza.

Dentro de este contexto, la investigadora plantea a una sociedad reflexiva que se asuma como problema. El acercamiento al fenómeno de estudio desde una dimensión socioemocional, la producción de conocimiento colectivo inscrito en un tiempo-espacio específico. El favorecimiento de un entorno reflexivo y dialógico, la resolución de problemas sociales y la recuperación de registros socioafectivos. En este sentido puntualiza sobre la relación entre lo afectivo con lo social, con saberes que complementan las ciencias con el arte, la intuición y la razón, las narrativas con las prácticas solidarias, para el bienestar colectivo. Aborda desde el construccionismo sociocultural de las emociones, teorías y metodologías para comprender los

procesos de (re) configuración de las emociones como construcciones sociales (Enríquez Rosas, 2015)

#### **1.4 Breve caracterización del proyecto**

El proyecto de intervención se realizará en la Secretaría de Educación de Veracruz específicamente en la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. La cual cuenta con una población aproximada de 548 mil 449 aprendientes: 297 mil de media superior y 251 mil 224 de superior; y 42 mil 890 docentes (SEMSyS, 2022). Mismos que están distribuidos en diecisiete subsistemas educativos a lo largo del estado. De los cuales 8 son de nivel medio superior y 9 de nivel superior.

Para fines del presente estudio se trabajará con una muestra teórica no probabilística que permitirá pilotear tanto la MEA en la que se inscribe el proyecto LEA en su modalidad de laboratorio. La cual estará comprendida por 197 interesados provenientes del nivel medio superior y superior tanto del estado como de otras partes del país y del mundo. Es importante mencionar que este número estará sujeto a cambios debido al interés y compromiso de los aprendientes. Parte de la muestra tendrá perfil docente y la otra de aprendientes en edades de entre 15 y 29 años. La muestra estará a su vez dividida en grupos de trabajo que realizarán cada uno un aporte significativo para la colectividad. Debido a la naturaleza del grupo, la intervención será completamente virtual.

En cuanto al formato de laboratorio, es importante recordar que MEA se puede aplicar a varios contextos: formal, no formal, informal; modelos educativos: presencial, virtual, semipresencial, híbrido; experiencias de aprendizaje: clase, taller, curso, seminario. En el caso específico de esta intervención se utilizará el laboratorio eduartístico. El cual se define como un

lugar de trabajo multidisciplinario en el que se realizan investigaciones, experimentos, combinaciones, para (re) pensar, (re) plantear, (re) definir la problemática social.

Este laboratorio intenta replantearse el acercamiento de la lectura y la escritura académica a los aprendientes de nivel medio superior y superior. Partiendo de un enfoque educativo en el que el docente facilita y acompaña al estudiante proporcionándole las herramientas necesarias para resarcir la falta de conocimiento y experiencia en el tema. Tratando con ello de no culpabilizar al sistema educativo ni al alumnado de su falta de pericia y habilidad sino proponiendo una mejora a través de la construcción colectiva, la ejemplificación personalizada y la retroalimentación constante.

Ahora bien, una vez conformado el grupo de intervención se subdividirá en grupos con los cuales se trabajarán áreas específicas en el laboratorio eduartístico para crear productos lectoescriturales desde el arte. La intervención empezará en septiembre del 2022 y terminará en febrero del 2023. Este periodo comprende las etapas previas: gestión; durante: 32 sesiones; y posteriores: promoción y difusión lectora. Desde la perspectiva eduartística los interesados pasan a convertirse en colaboradores siguiendo un enfoque horizontal.

Si bien se tiene el apoyo institucional no se trabaja dentro de los horarios escolares, la aplicación es en un contexto no formal. De ahí la importancia de trabajar la pertenencia al proyecto ya que los interesados no reciben remuneración económica ni estímulo cuantitativo académico que pudiera reflejarse en su calificación. Se les otorgará al finalizar la intervención una constancia de participación con valor curricular, pero es importante que transiten el laboratorio sin condicionamientos.



## **CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO**

### **2.1 Delimitación del problema**

#### ***2.1.1 El problema general***

La lectoescritura es un tema mundial que se aborda desde un contexto y tiempo, individual y socialmente. Sin importar la lengua es bien sabido que es un tópico que despierta muchas reflexiones y demanda estrategias urgentes. En México es un problema de rezago cultural, ocupando los últimos lugares en comparación con otros países. Si bien la lectura y la escritura han sido consideradas como prácticas sociales que le permiten al ser conectar con el universo simbólico.

Gutiérrez Valencia (2005) comenta que a partir del paso de la sociedad industrial del S. XX a una de la información y el conocimiento del S. XXI, el ser humano a tenido que deambular por una transición, una revolución. Y también una transformación que constituye al sujeto como un usuario que genera, usa y difunde información. La lectura es vital desde esta perspectiva por su cualidad de fortalecimiento intelectual y desarrollo cognitivo. Se convierte en estrategia para el desarrollo de ciudadanos que comprendan, empleen, accedan, construyan y reconstruyan el conocimiento.

Márquez Jiménez (2017) afirma que leer es un bien muypreciado, moto de progreso, forma de conocimiento, un privilegio en ocasiones. Apunta que en México de principios del siglo XX, 8 de cada 10 personas no sabía leer y escribir. A mediados, 4 de cada 10. Y a finales, 1 de cada 10. La cifra se redujo; el iletrismo también. La lectura es una práctica sociocultural compleja, dinámica y plural, cuya enseñanza es eje fundamental en el currículo. Al igual que la escritura como herramienta. Ambas ilimitadas, siempre en continua construcción, actualización y perfeccionamiento.

Camacho-Quiroz (2013) comenta que la lectura en México es un problema factorial derivado de múltiples factores económicos, culturales y/o pedagógicos. Mismos que tienen que ver con: la industria y comercialización editorial, el marketing y consumo cultural, los índices de lectura y las políticas públicas, los medios de comunicación y la tecnología, el material didáctico y más. Convirtiéndose la problemática en una enfermedad derivada también de las crisis económicas, de las prioridades socioculturales, que no están creando lectores sino consumo lector. Y es que en México no se concibe a la lectura como un requerimiento inherente, sigue siendo una opción poco popular frente a condiciones sociales más complejas y urgentes: pobreza, salud, violencia, vulnerabilidad.

Esto quiere decir que en el país se tiene una desestima profunda o un desinterés genuino por el hábito lector. Reporta que más del 70 % de los mexicanos no lee un libro al año, ya sea por analfabetismo, falta de tiempo o nula costumbre. Independientemente de todos los esfuerzos federales o estatales por propiciar proyectos como: Salas de lectura, Olimpiadas de lectura, El rincón del libre, Leer en libertad y muchos más, el rezago continúa. La lectura entonces es comprendida como una práctica que posibilita la adquisición de conocimientos, la apropiación de ideas y la comprensión de la realidad. Pero los índices lectores no dependen solo de sus beneficios sino de un sinnúmero de componentes que influyen para que se realice o no, como se explicó anteriormente. (Camacho-Quiroz, 2013).

Pero la lectura sigue siendo una capacidad imprescindible. En la actualidad entran a escena los formatos digitales acompañados de las innovaciones tecnológicas, y con ellos, un sinfín de nuevas posibilidades. (Gutiérrez Valencia, 2005).

### **2.1.2 El problema específico**

A partir del panorama general de la lectoescritura en el tiempo y espacio. Esta investigación se centrará en los jóvenes de entre 15 y 29 años. Por tal es importante reflexionar sobre la situación lectora y escritural en ese periodo de edad. Si bien la *Metodología Común para Explorar y Medir el Comportamiento Lector* confirma que el panorama lectoescritural en el país es un fenómeno complejo. Ocupa un lugar mucho menor frente a otros consumos culturales que les ofrecen formas de socialización naturales o mediadas. Confirma que el libro sigue ocupando un lugar en el universo simbólico de los jóvenes, pero la presencia de los soportes y fuentes digitales han capturado al público juvenil. (Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe [CERLALC], 2014).

Para el 2015, según datos tomados de la Encuesta Intercensal (Inegi, 2015), se reportan 5.5 % de iletrados provenientes de la población de entre 15 años y más. Aunado a esto el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi) a través del Módulo sobre Lectura (Molec) genera información pertinente sobre el comportamiento lector y la lectura en México desde el 2005. Reportando que jóvenes de 18 años y más, no leen por falta de tiempo, interés, motivación o gusto por la lectura. En promedio se leen 3.9 libros al año. Se registra que el motivo principal para leer en este sector de la población es el entretenimiento con 44.1 %. Así también que la literatura con 39.5 % es el tipo de libros más leído. El 57.6 % prefiere la lectura de páginas de internet, foros o blogs. Tanto para mujeres como para hombres el porcentaje de lecturas conseguidas de forma gratuita es mayor. (Inegi, 2022).

El *Programme for International Student Assessment* (PISA) formada por países miembros y no miembros de la OCDE, (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), evalúa a estudiantes de 15 años, en el desarrollo de las habilidades y conocimientos de tres áreas:

lectura, matemáticas y ciencias (OCDE, 2018). Se evaluaron 79 países en torno a la competencia lectora en el entorno digital. Reportando un panorama complicado para la lectura en el país. El 77 % de los estudiantes obtuvo el nivel 2: identificar la idea principal de un texto moderado; solo el 8.7 % alcanzó el nivel 5 o 6: comprensión de textos largos y conceptos abstractos; 10 % con edad de 15 años obtuvieron excelencia en sus resultados.

En las encuestas que realizó en 2005 y 2019 la Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY), se obtuvieron datos importantes del panorama lector juvenil. Hallazgos que invitan al replanteamiento del concepto de “lector” y de “lectura”. La *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digital y Lectura* (IBBY, 2005) aplicada a jóvenes de entre 12 y 29 años, muestra que el consumo de materiales de lectura entre los jóvenes es una práctica cotidiana. Se habla de contenidos más efímeros y breves. También indican que hay un mayor acercamiento a la lectura por elección propia y la importancia de los educadores en la influencia de la promoción lectora.

Reportando los siguientes datos pertinentes para esta investigación: 13 % de la población con menor nivel socioeconómico no tiene acceso a internet; 80 % usa el internet como medio principal de información; pasan en promedio más de 5 horas conectados; 8 de cada 10 tienen acceso a internet; la música y los videos son actividades — y temas de interés que sobresalen— asociadas frecuentemente al uso de internet; 3 de cada 10 jóvenes usan el internet para leer libros; 8 de cada 10 expresan gusto por la lectura; el aburrimiento y la falta de interés son las causas de desagrado en torno a leer; mayormente se leen contenidos cortos en medios digitales; leen más por iniciativa propia que por obligación; muy pocos invierten económicamente para obtener material de lectura; los influenciadores principales son los amigos, padres y maestros.

*La Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes de 13 a 29 años que tienen acceso a internet.* (IBBY, 2019). Reporta que la educación superior es una variable positiva en el acercamiento a la lectura. Así también que los medios digitales son cada vez más utilizados para aprender. También que existe un mayor consumo de contenidos de lectura por elección personal. Se reafirma nuevamente la importancia de promover el acercamiento a la lectura recreativa motivada por los educadores.

Los datos de interés para el estudio son: del 2015 al 2019 el uso del internet creció un 10 %; se invierte una cuarta parte del día para el uso del internet; las redes sociales y el chat son las principales actividades elegidas; 36 % usan el internet para leer; 81 % para escuchas música; 64 % para aprender algo de gusto personal; la mayoría expresa gusto por la lectura; las edades entre 15 y 17 años —más mujeres— se muestran más entusiastas por leer; 25% acostumbra leer contenido literario; se lee principalmente de manera gratuita en formato digital; se lee más por elección personal que por obligación; 3.8 libros al año es la media nacional; más de la mitad declaran haber tenido momentos de lectura con sus progenitores.

Derivados de esta información se puede inferir que los aprendientes de nivel medio superior y superior muestran un rezago importante en cuanto a la lectoescritura. Con habilidades que no funcionan en concordancia con los planes y programas de estudio, es decir que no están capacitados, más sí alfabetizados (Garrido, 2004) para seguir su profesionalización. Pero también los resultados arrojan un área de oportunidad en cuanto al trabajo desde las plataformas virtuales y la elección personal de su material de lectura.

El Plan nacional para la evaluación de los aprendizajes (Planea) se enfoca en medir los alcances en el manejo de aprendizajes básicos: matemáticas y lenguaje y comunicación, en los estudiantes (Planea, 2017). La educación media superior (EMS) se ubica en el nivel 1 (34 %), lo

cual implica que no logran identificar la postura del autor ni explicar con palabras distintas la información de un texto sencillo. Casi 1 de cada 3 se ubican tanto en el nivel II (28 %) es decir que identifican las ideas principales de un texto, relacionan información y la organizan. En el nivel III (29 %), reconocen un texto y las partes que lo constituyen, identifican la información y el empleo del lenguaje, y utilizan estrategias para comprender su lectura. Finalmente, casi 9 de cada 100 estudiantes en el nivel IV, nivel en el que seleccionan y organizan información, la interpretan e infieren.

### ***2.1.3 El problema concreto***

La Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSyS) de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) comprende a las instituciones de nivel preparatoria, licenciatura y posgrado en el estado. El nivel medio superior está conformado por los siguientes subsistemas: la Dirección General de Bachillerato (DGB), Dirección General de Telebachillerato (TEBA), Coordinación Estatal de Telebachillerato Comunitario (TEBACOM), Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Veracruz (CECyTEV), Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz (COBAEV), Coordinación Estatal de Preparatoria Abierta (CEPA), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y Bachillerato en Línea de Veracruz (BELVER).

En cuanto al nivel superior: Instituto Consorcio Clavijero (ICC), Dirección de Educación Tecnológica (DET), Dirección de Educación Normal (DEN), Dirección General de Educación Universitaria (DGEU), Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV), Universidad Popular Autónoma de Veracruz (UPAV), Colegio de Veracruz (COLVER) y Consejo Veracruzano de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (COVEICyDET).

La Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior actualmente opera bajo la visión Formando Ciudadanía del Mundo (vFCM, 2020). Misma que está fundamentada en la Nueva Escuela Mexicana (NEM), los objetivos para la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ODS, 2015), en el Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2019-2024), Plan Veracruzano de Desarrollo (PVD, 2019-2024).

Esta visión tiene en el centro al individuo y está pensada para toda la comunidad educativa SEMSyS. Como base primordial coloca a la normatividad, presupuestos, infraestructura, administración y operatividad. También considera como sustento a los proyectos estratégicos, la promoción y fomento educativo, las becas, los estímulos y la movilidad académica. Además de la capacitación, profesionalización y certificación, y las alianzas estratégicas público-privadas (ver Figura 8).

**Figura 8**

*vFCM*



*Nota.* Esquema obtenido de la SEMSyS (2021).

Además, está conformada por doce ejes distribuidos en torno a una figura circular que representa la conexión de estos (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Ejes de la vFCM*

Ejes vFCM	Ámbito Formativo NEM	Disciplina
E1 Excelencia Transdisciplinar	Pensamiento matemático	Todas las disciplinas
E2 Educación Emocional	Habilidad socioemocional y proyecto de vida	Educación Socioemocional- Programas de Tutorías, Orientación Educativa
E3 Habilidades Blandas	Pensamiento crítico y solución de problemas Colaboración y trabajo en equipo	Actividades paraescolares Programas de Tutorías, Orientación Educativa Todas las disciplinas
E4 Salud y Deporte	Atención al cuerpo y la salud	Actividades paraescolares Biología
E5 Ciencia y Tecnología	Habilidades digitales	
E6 Educación Cívica y Democrática	Convivencia y ciudadanía	Ética
E7 Derechos Humanos y Cultura de Paz	Convivencia y ciudadanía	Ética
E8 Cultura Mundial y Arte	Apreciación y expresión artística	Actividades paraescolares
E9 Educación en Economía		



E10 Educación Ambiental y Sostenibilidad	Cuidado del medio ambiente	Geografía
E11 Educación en Emprendimiento		
E12 Cosmovisión y Lengua	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Historia TLR, inglés
	Lengua y comunicación	
T1 Interculturalidad	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Historia Ciencias sociales
T2 Lectura, escritura y expresión oral	Lengua y comunicación	TLR, inglés
T3 STEAM	Pensamiento matemático	

---

*Nota.* Datos obtenidos del área académica de la SEMSyS (2022).

Ésta se encuentra articulada por tres ejes transversales: interculturalidad; lectura, escritura, expresión oral, investigación y divulgación; y responsabilidad social (ver Figura 13). Y es precisamente en el eje transversal número dos, donde se opera el programa LEEO: lectura, escritura y expresión oral. (LEEEO, 2020). El cual tiene como objetivo fortalecer las áreas de lectura, escritura y expresión oral de los alumnos de educación media superior y superior. A través de un grupo colegiado de subsistemas, se desarrollan estrategias de enseñanza a través de talleres didácticos para los docentes; estrategias de aprendizaje y metodologías desde la participación en convocatorias, certámenes, foros con especialistas y un programa *streaming* llamado “Exprésate”; estrategias de seguimiento desde información en micrositos institucionales para madres, padres y/o tutores de familia.

Dentro de este panorama se inscribe LEA, una propuesta que tiene como objetivo fundamental generar e implementar estrategias desde la metodología eduartística para la lectoescritura con arte en el nivel medio superior y superior. En este proyecto de intervención se trabajó con la estructura de un laboratorio y derivados del cuestionario inicial se puede delimitar la problemática a trabajar con el grupo.

## **2.2 Justificación**

El problema lectoescritural en México está fuertemente arraigado. Las encuestas internacionales y nacionales muestran un panorama complejo y multifactorial. Los estudios teóricos analizan los motivos y registran los intentos por buscar posibles soluciones al conflicto. Las propuestas y planes de refuerzo lectoescritural siguen surgiendo tanto en contextos institucionales como en emergentes. Intentos por reflexionar, contrarrestar y abatir el rezago existen, pero siguen sin funcionar e impactar del todo. Los avances derivados de la alfabetización hacia una lectura mayormente placentera avanzan con lentitud.

Pero las oportunidades siguen existiendo, la necesidad de abandonar las prácticas arraigadas disfuncionales se hace cada vez más necesaria. El contexto educativo sigue estando en el foco de atención como el espacio por excelencia para enseñar y aprender la lectoescritura. La mirada que la educación tiene sobre estos procesos es limitada, desactualizada y descontextualizada. En este panorama se inscribe esta investigación con la finalidad de dinamizar el acercamiento lectoescritural desde el arte específicamente en el nivel medio superior y superior.

Las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) sobre las cuales se trabajará en esta investigación surgen de los lineamientos de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana. Las cuales son LGAC 1: desarrollo de la competencia

lectora en grupos. En el sentido del fomento de la lectura en grupos y contextos diversos, específicamente en el área de promotores culturales institucionales. Asimismo, la LGAC 2: lectura y escritura en los entornos digitales en la línea de nuevas prácticas de lectura y escritura en el ámbito digital. Esta línea parte de la necesidad de considerar a las tecnologías de la información en consonancia con nuevas formas de lectoescritura y comunicación en la era digital. (EPL, 2022).

La pertinencia de la investigación queda también alineada institucionalmente a los objetivos del programa de Lectura, Escritura, Expresión Oral, Investigación y Generación de conocimiento (LEEO) de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior de la Secretaría de Educación de Veracruz. Siendo pertinente la propuesta de lectoescritura con arte (LEA) para su pilotaje dentro de este contexto educativo de alcance estatal. De esta manera y contando con el apoyo institucional, la presente investigación servirá de fundamento y construcción de una estrategia para formar lectores que se planea aplicar de manera formal en este nivel educativo.

En cuanto a la metodología se propone una basada en, para y por el arte que favorezca los procesos lectoescriturales. Construida desde el constructivismo, la horizontalidad, la enseñanza dialógica, la comunidad activa de aprendizaje, para ser aplicada en el proyecto de intervención. Esta metodología llamada eduartística (MEA) es específica para la presente investigación y surge de la observación en grupos de media superior y superior. Así como del trabajo empírico de formación lectoescritural en dicho contexto. La finalidad de trabajar desde esta perspectiva es incorporar al arte como un medio, vehículo y herramienta de construcción y generación de conocimiento.

## **2.3 Objetivos**

### ***2.3.1 Objetivo general***

Promover a la lectoescritura con arte (LEA) como estrategia para formar lectores mediante una metodología eduartística (MEA) modalidad laboratorio virtual para aprendientes y docentes de nivel medio superior y superior. Con la finalidad de generar y difundir material audiovisual que impulse a la lectura y escritura como medio para fortalecer el pensamiento creativo, con sentido y significado desde la experimentación artística y la responsabilidad social. Asimismo, fomentar la lectura por placer en entornos digitales a través de una narrativa transmedia elaborada para el estudio. En consecuencia, se pretende coadyuvar a la formación de lectores en la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSyS) de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) a través de su programa de lectura, escritura expresión oral, investigación y divulgación del conocimiento (LEEO).

### ***2.3.2 Objetivos particulares***

- Promover a la lectoescritura con arte (LEA) como estrategia para formar lectores mediante una metodología eduartística (MEA) modalidad laboratorio virtual para aprendientes y docentes de nivel medio superior y superior.
- Impulsar la lectura y escritura mediante la generación y difusión de material audiovisual.
- Fortalecer el pensamiento creativo, con sentido y significado desde la experimentación artística y la responsabilidad social.
- Fomentar la lectura por placer en entornos digitales a través de una narrativa transmedia elaborada para el estudio.

- Coadyuvar a la formación de lectores en la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSyS) de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) a través de su programa de lectura, escritura expresión oral, investigación y divulgación del conocimiento (LEEO).

## **2.4 Hipótesis de intervención**

La promoción de la lectoescritura con arte (LEA) como estrategia para formar lectores, propiciará la generación y difusión de material audiovisual que impulse la lectura y escritura. Mismos que fortalecerán el pensamiento creativo, con sentido y significado desde la experimentación artística y la responsabilidad social mediante una metodología eduartística modalidad laboratorio virtual para aprendientes y docentes de nivel medio superior y superior. Asimismo, la lectura por placer en entornos digitales será fomentada a través de una narrativa transmedia elaborada para el estudio. De esta manera, se coadyuvará a la formación de lectores en la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSyS) de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) a través de su programa de lectura, escritura expresión oral, investigación y divulgación del conocimiento (LEEO).

## **CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **3.1 Modelo metodológico**

La presente investigación utilizará a la investigación-acción como base metodológica y desde esa postura se construirá la estrategia lectoescritural desde el arte propia del proyecto de intervención. Caldera (2015) se refiere a la investigación-acción como una alternativa metodológica para la educación del siglo XXI. La presenta como una vía para la solución de problemáticas a partir de la mejora educativa desde la transformación. Propone al docente-investigador como una propuesta significativa desde este enfoque. Con la finalidad de modificar el evento estudiado desde la perspectiva de los agentes involucrados. De esta manera se trabaja por sustituir el estado actual de la realidad por el deseado.

Este estudio partirá de la concepción del arte como un modo de hacer, no una cosa que se hace (De Pascual y Lanau, 2018). Tomará de Petit (2021) al arte como eso que se transmite, el arte de hacer. Además, se basará en Gaillot (1997) sobre la concordancia entre saber y hacer, razón y emoción, teoría y experimentación. En Eisner (2015) en cuanto a los aspectos que toma en consideración: visual y creativo, sensibilidad y experiencia, contexto cultural e histórico. Y Belén (2019) a lo relacional y situacional, a la experiencia receptiva-interpretativa, y a la constructiva y creativa.

También tomará en consideración la perspectiva de Contreras (2019). El cual puntualiza y profundiza sobre la Investigación Basada en las Artes (IBA) como una perspectiva en la que se vincula el rol de docente con el de artista e investigador. Desarrollando la capacidad autorreflexiva y de indagación sobre la práctica pedagógica, y la adquisición de aprendizaje significativo derivado de la experiencia artística.

#### **3.1.1 Metodología eduartística (MEA)**

Para fines de este estudio se implementará la MEA en su modalidad de laboratorio. Dentro de este espacio creativo de construcción e intercambio de saberes, se trabajará específicamente con la generación de productos lectoescriturales desde el arte y en entornos digitales. Para ello se dividirá al grupo de intervención en consejos editoriales. Con los cuales se trabajará a partir del FormulARTE MEA (ver Figura 6). Recorriendo las cuatro etapas metodológicas: logística: gestiona, académica: construir, diseño: crear y promoción: difundir (ver Figura 9).

A cada etapa le corresponderán actividades concretas. Presentando finalmente como evidencias: una revista virtual juvenil, un cuadernillo para docentes y material audiovisual para conformar la narrativa transmedia. En la etapa 1 imperará la gestión mayormente institucional para asegurar el apoyo y las facilidades correspondientes. Para la 2 se realizará la dinámica: busca tu lugar dentro de la revista/cuadernillo, en la que el interesado decide cuál será su aporte lectoescritural y desde qué enfoque. En la 3, decora tu lugar en la revista/cuadernillo, se le dará diseño al aporte trabajado en la 2. Y finalmente en la 4, comparte tu lugar dentro de la revista/cuadernillo, se incentivará a la construcción de propuestas de formación de lectores para los contenidos realizados. De esta manera los interesados o lectoescritores formarán lectores de sus propios textos.

Es importante reafirmar que el proceso siempre imperará por sobre el producto. Lo que quiere decir que el grupo de intervención estará formándose en la lectura durante las cuatro etapas que dure el laboratorio. Al presentar el producto lectoescritural con arte comenzarán a desarrollarse como promotores y formadores de lectores al involucrarse en la promoción y difusión de los contenidos realizados por ellos mismos. De esta manera se pretende impulsar una

red de lectores por placer que usen al arte como un punto de partida para la socialización de contenidos transmediales.

**Figura 9**

*Esquema de actividades*



*Nota.* Elaboración propia.

### 3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

Se dividirá la muestra teórica no probabilística de 197 interesados en cinco grupos. Así por un lado se trabajará con un grupo (G1) de 98 aprendientes que generarán el material lectoescritural del tercer número de la Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”, hecha por jóvenes para jóvenes, Veracruz. Es necesario explicar que los tres números anteriores fueron piloteados bajo la misma dinámica, pero desde la experiencia empírica sin fundamentación teórica y metodológica como en este cuarto número. Además de un grupo de 10 coordinadores (G1.1) que apoyarán facilitando la experiencia para sus demás colegas. Entre las coordinaciones



que se están trabajando son: logística, académica, diseño editorial, cuidado de la edición, arte, promoción lectora, difusión y promoción.

A su vez se piloteará el trabajo en la región Papaloapan, ya que como encomienda institucional se solicita que LEA esté presente en las 10 regiones del estado. Este grupo está conformado por 35 colaboradores (G1.2), los cuales seguirán la metodología eduartística como método para alcanzar un producto LEA. En este caso el primer número de la Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”, hecha por jóvenes para jóvenes, región Papaloapan.

También se trabajará con un grupo de docentes (G2) para crear un cuadernillo “Educar con Arte”, hecho por docentes para docentes. El cual estará ligado y sirve de complemento para la revista. Este trabajo es fundamental ya que se tiene la petición institucional de que el material trabajado bajo este esquema se difunda y sirva de herramienta de lectura para las aulas. El último grupo está conformado por enlaces LEEO (G3), cuya función dentro de la SEMSyS es diseñar, coordinar e implementar estrategias de formación lectora en cada escuela perteneciente a dicha dependencia. De ahí la importancia de entrar en contacto con ellos y comenzar a promover la lectura del material realizado. (Ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Grupos de intervención*

G1. Aprendientes. Consejo Editorial Juvenil.		
Grupo	Producto lectoescritural	Sesiones
G1. Estatal 98 colaboradores	Colaboradores e ilustradores de la Revista virtual juvenil “Elemento Artístico”, hecha por jóvenes para jóvenes (región capital)	8 sesiones (4 generales de 2 horas y 4 individuales de 1 hora)

G1.1 Estatal	Coordinadores de la Revista	4 sesiones (2 horas)
10 coordinadores	virtual juvenil “Elemento Artístico”, hecha por jóvenes para jóvenes (región capital)	
G1.2 Papaloapan.	Coordinadores,	8 sesiones (4 generales de 2
35 colaboradores	colaboradores e ilustradores de la Revista virtual juvenil “Elemento Artístico”, hecha por jóvenes para jóvenes (región sotavento).	horas y 4 individuales de 1 hora)
G2. Docentes. Consejo Editorial Docente.		
G2 Cuadernillo.	Coordinadores, colaboradores e ilustradores del cuadernillo	8 sesiones (4 generales de 2
26 colaboradores	“Educar con Arte”, hecho por docentes para docentes.	horas y 4 individuales de 1 hora)
G3. Enlaces LEEO.		
G3 Actividades	Estudio diagnóstico y	4 sesiones (2 horas)
28 enlaces	actividades para promoción de la lectura en entornos digitales	

*Nota.* Elaboración propia.

Se realizarán 32 sesiones en general: 20 generales y 12 individuales, sumando 52 horas de trabajo en total. Distribuidas de la siguiente manera: 4 sesiones generales y 4 individuales para G1.1, G1.1.1, y G1.2 —tres grupos: 20 horas—. Para el trabajo con coordinadores y enlaces que serán solo 4 sesiones para G2.1 y G3.1 —dos grupos: 12 horas—. Las principales estrategias serán: lectoescritura con arte, comunidad de aprendizaje, metodología eduartística, aprendizaje dialógico, horizontalidad, virtualidad.

El trabajo con G1, G1.1 y G1.2 consiste en formar un Consejo Editorial Juvenil (CEJ) encargado de proponer, construir, diseñar y promover material lectoescritural. El eje transversal es el arte y el producto un número de la Revista Virtual Juvenil que lleva el nombre de “Elemento Artístico”. Mismo que surge con la reflexión de que cada persona incorpore un elemento artístico a su vida sin importar a qué se dedique o el campo del saber en el que se desenvuelva. La publicación es hecha por jóvenes para jóvenes, lo cual resulta un elemento innovador dentro del sistema educativo en el que impera el adultocentrismo.

Una vez que el joven se compromete a participar en el CEJ, el primer paso será guiarlo para que encuentre un lugar dentro de la revista. La idea es que pueda elegir expresarse ya sea por escrito o visualmente. Para lo cual se le brinda un esquema tentativo del que pueda guiarse, pero además sea capaz de modificarlo: agregando o eliminando apartados. En él encontrará la temática central, el título, opciones de secciones y sugerencias de texto. Así podrá irse dirigiendo hacia lo que quiere aportar dentro del grupo (ver Figura 10).

El material lectoescritural a realizar brindará una serie de beneficios a los interesados: (a) práctica lectoescritural en un contexto real; (b) experiencia en trabajo colaborativo editorial y artístico; (c) perfeccionamiento de habilidades creativas, reflexivas y críticas; (d) formar parte de una red de lectores. La elaboración del material requiere de saberes previos, cultura, análisis, lectura, investigación, escritura, socialización y muchos otros procesos que se desencadenan.

Además, tiene la finalidad de difundir y promover el quehacer artístico estudiantil a través de la generación y difusión de conocimiento local. Responde a una estrategia contra el plagio derivada de un programa de cuidado de la edición en donde se guía al participante para que reconozca y logre diferenciar sus ideas de las de otros, a través del crédito, las citas y referencias. Se vincula además con el eje de seguridad de la SEMSyS en el sentido de propiciar

la creación de contenidos que reflexiones y prevengan la violencia. Y por supuesto es un medio para fortalecer a la educación a través de los procesos ligados al arte.

**Figura 10**

*Esquema lectoescritural*



*Nota.* Elaboración propia.

Con el G2, se trabajará utilizando un formato de lectoescritura. El cual tiene como intención fundamental, brindar estructura y orden mental para que el docente pueda compartir su experiencia. A través del G3 se piloteará y pondrá a consideración el cuestionario diagnóstico de las actividades de promoción a la lectura, escritura y expresión oral. Para finalmente hacerlo llegar a los respectivos subsistemas.

### 3.3 Estrategia de intervención

La estrategia de intervención está vinculada a las cuatro etapas de la metodología MEA: gestión, construcción, formación lectora y evaluación. Pero con la particularidad de estar contextualizadas al proyecto de intervención LEA. (Ver Apéndice A).

Primera etapa: gestión. Se procedió a realizar un acercamiento con la institución pertinente, en este caso con la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. Por la

naturaleza de la intervención se trabajó con dos coordinaciones: la académica y la de cultura mundial y arte. Se presentó el proyecto frente a las autoridades, consiguiendo el visto bueno para lanzar la convocatoria (ver Apéndice B), construir el material y montarlo en la plataforma educativa Makatsininá. Misma que servirá de repositorio para el material audiovisual. Asimismo, se logró la autorización para aplicar el cuestionario inicial al grupo de intervención (ver Apéndice C) y para el pilotaje de la encuesta de lectura, escritura y expresión oral. Esta etapa es fundamental porque a través de múltiples reuniones de trabajo se consolida no solo el trabajo de intervención, sino se establecen relaciones de fomento lector a futuro.

Segunda etapa: construcción. En esta se trabajó a su vez en cuatro fases. La primera logística que es en la que se gestionan las estrategias, procedimientos y pasos a seguir para alcanzar el objetivo de la intervención. En este caso comienza desde el lanzamiento de la convocatoria y se le da seguimiento hasta la promoción y difusión del material lectoescritural. La etapa académica comenzó a trabajarse en septiembre y va muy de la mano de la de diseño. Se han realizado ya tres sesiones virtuales grupales con el Consejo Editorial Juvenil, Docente, Papaloapan y con los Coordinadores:

1. 13 de septiembre. Presentación de la facilitadora, el proyecto y la forma de trabajo
2. 21 de septiembre. Presentación del material: criterios editoriales. Realización de la dinámica: música para la revista.
3. 19 de octubre. Presentación del material: guía de diseño editorial. Comienza etapa de diseño.
4. La última sesión está programada para principios de febrero, respetando con ello el receso vacacional.

Es importante resaltar que las cuatro asesorías personales a las que tiene acceso el colaborador se han realizado indistintamente respondiendo a los tiempos de los interesados. En cuanto a la etapa de difusión y promoción de contenidos, comenzará en enero.

La tercera etapa: formación lectora. Está planeada para realizarse a partir de febrero del 2023, una vez que el material de lectura esté liberado. Es importante destacar que esta etapa se ha trabajado en algunos eventos (ver Apéndice D y E) creando con ello interés y expectativa sobre el material lectoescritural y audiovisual. En esta etapa caben todas las estrategias y propuestas hechas por los colaboradores para promover y difundir la lectura del material generado.

La cuarta etapa: evaluación. Este periodo implica el último paso de la metodología y se planea trabajarlo el próximo año. Cuenta con tres fases: inicial, en la que se evaluará con un cuestionario diagnóstico. La segunda que es la formativa en donde se tomará en consideración el acompañamiento y los productos lectoescriturales realizados. Para la tercera y final se tomará en cuenta los números de descarga y/o visualización de la revista importantes para la institución.

Además, se complementó con una cartografía lectora basada en la narrativa transmedia y elaborada exclusivamente para la intervención (ver Figura 11, Apéndice F, Apéndice G).

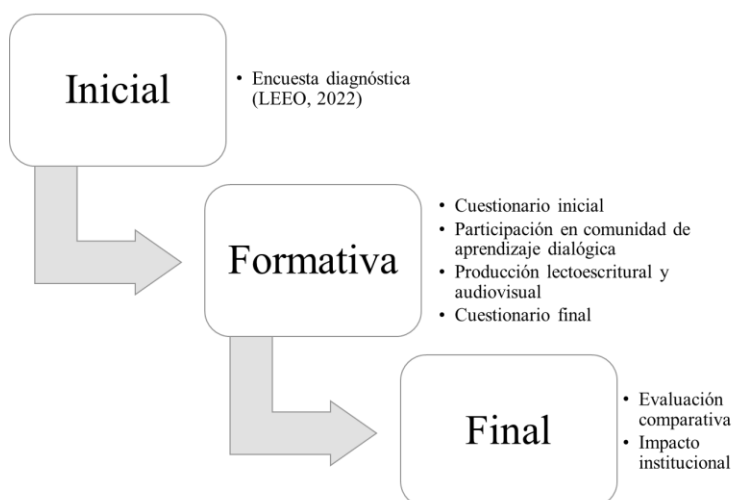
**Figura 11***Cartografía lectora*

*Nota.* Elaboración propia.

Cabe destacar que toda la cartografía lectora ha sido diseñada bajo la metodología eduartística y es la que ha servido para promocionar los contenidos en eventos de formación de lectores. La narrativa transmedia igualmente ha sido elaborada bajo esta perspectiva: videos, carteles, podcast, cápsulas, sesiones fotográficas, identidad institucional y música propia.

### 3.4 Metodología de evaluación

En cuanto a la evaluación del proyecto de intervención estará dividida en tres momentos. La inicial que comprenderá los resultados de la encuesta diagnóstica LEEO. La formativa que a su vez se subdividirá en cuatro: cuestionario inicial, participación en comunidad, producción lectoescritural y cuestionario final. Cerrando la intervención con una evaluación de impacto institucional.

**Figura 12***Esquema de evaluación*

*Nota.* Elaboración propia.

Para la etapa inicial se cuentan ya con 3 600 respuestas provenientes de los planteles de educación media superior y superior, dividido en 17 subsistemas de todo el estado de Veracruz. Los datos se analizarán posteriormente. En cuanto a la etapa formativa es importante comenzar con el análisis del cuestionario inicial, el cual arrojó 98 respuestas, a través de un análisis temático de discurso se dividieron en ejes temáticos para proceder a su estudio.

Para el análisis de los datos del cuestionario inicial, en primer lugar, se procedió a tomar en cuenta los datos empíricos más relevante del 2020: rezago lector, rechazo lectoescritural, desidia, monotonía académica y heridas pedagógicas. Y algunas consideraciones del pilotaje del 2021: rezago lectoescritural, necesidad de innovación, interés artístico, intención y crítica al adultocentrismo.

Aunado a lo anterior se considera la problemática detectada al analizar el cuestionario inicial en 2022: rezago lectoescritural, rechazo a la autoridad, falta de interés y de tiempo y



miedo al fracaso. Delimitando con ello cinco categorías de análisis: CA1. Desinterés; CA2.

Descontextualización; CA3. Rezago académico; CA4. Frustración; CA5. Falta de tiempo.

Asimismo, desde MEA se propone un trabajo focalizado durante la intervención para atender dicha problemática.

Se propone para CA1, el aprendizaje dialógico que propicie la motivación, pertenencia, y la lectoescritura creativa. En CA2, la horizontalidad que propicie la construcción de contenidos y la responsabilidad social desde la lectoescritura reflexiva y crítica. Para CA3, por medio de la literacidad y el autodidactismo se desarrollarán las habilidades y aptitudes del colaborador. En el caso de CA4, opera la comunidad activa de aprendizaje con objetivos claros y metas a cumplir, se requiere de apoyo psicoemocional. Y finalmente para la CA5, la colaboración y las redes de apoyo serán fundamentales. (Ver Apéndice H).

**Tabla 3**

*Instrumentos de evaluación*

Análisis de datos obtenidos del cuestionario abierto inicial				
Categorías de análisis	Intervención MEA	Estrategia LEA	Resultados esperados	Producto LEA
CA1. Desinterés	Enseñanza dialógica	Lectoescritura por placer	-Motivación -Pertenencia	Identificar el interés personal: hobbies y pasiones
CA2. Descontextualización	Aprendizaje dialógico	Lectoescritura con sentido y significado	-Generación de contenidos - Responsabilidad social	Elección del producto lectoescritural a realizar
CA3. Rezago académico	Literacidad autodidacta	Lectoescritura reflexiva y crítica	-Material de apoyo: cuidado de la edición, diseño editorial	Elaboración del producto lectoescritural a realizar

---

CA4. Frustración	Comunidad activa de aprendizaje	Lectoescritura creativa	-Asesoría individual -Experiencia artística -Trabajo en grupo -Objetivos claros	Diseño creativo del producto lectoescritural a realizar
CA5. Falta de tiempo	Horizontalidad	Lectoescritura socializada	-Gestión de tiempo y prioridades -Colaboración colectiva -Compartir saberes y experiencia	Promoción y difusión del producto lectoescritural a realizar

---

*Nota.* Elaboración propia.

## CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

### 4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán. Cada actividad cuenta con su descripción, producto a obtener y el tiempo en el que se espera realizar.

**Tabla 4**

*Actividades y productos*

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de protocolo	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado	8
Gestión SEV-SEMSyS	Se buscará el apoyo institucional, así como el visto bueno para lanzar la convocatoria y el apoyo para la construcción, montaje y difusión del material.	Apoyo institucional	4
Construcción del material lectoescritural	Una vez delimitado el grupo de intervención se procederá a construir el material lectoescritural desde una metodología eduartística.	Material lectoescritural	8
Formación lectora	Ya con el material lectoescritural listo se procederá a difundirlo con actividades para su lectura en entornos digitales.	Actividades para formar lectores en entornos digitales	8
Evaluación y análisis de datos	Se procederá a evaluar la propuesta de intervención para buscar mejorar y volver a implementarla.	Datos analizados	8
Movilidad académica	Se busca realizar una movilidad académica a la Universidad de Salamanca.	Experiencia y aprendizaje	8

Construcción de trabajo recepcional	Se trabajará en la redacción del producto recepcional final.	Documento recepcional aprobado para examen	8
Diseño y redacción de artículo	Se registrarán la experiencia y datos obtenidos del proyecto de intervención en un artículo con miras a publicarse en una revista indexada.	Carta de recepción de artículo	8
Gestión y presentación de examen recepcional	Se gestionará el proceso para titulación con la finalidad de presentar el trabajo recepcional.	Acta de examen	8

---

*Nota.* Elaboración propia.



## REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Aguilar Trejo, J. L., Ramírez Martinelli, A., y López González, R. (2014). Literacidad digital académica de los estudiantes universitarios: un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 11, 123-146.  
[https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2014/02/literacidad\\_reid.pdf](https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2014/02/literacidad_reid.pdf)
- Álvarez Álvarez, C., González Cotado, L., y Larrinaga Iturriaga, A. (2013). Aprendizaje dialógico: una apuesta de centro educativo para la inclusión. *Tabanque Revista Pedagógica*, 26, 209-224. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754777>
- Álvarez Ramos, E., y Romero Oliva, M. F. (2018). Epitextos milénicos en la promoción lectora: morfologías multimedia de la era digital. *Letral*, 20, 71-85.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41295/EpitextosMilenicosEnLaPromocionLectora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571010.pdf>
- Anderson, A. B., y Teale, W. H. (2016). La lecto-escritura como práctica cultural. En E. Ferreiro M. Gómez Palacio (Eds.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 271-295). Siglo XXI editores.
- Arteaga Rolando, M. A., y Carrión Barco, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Revista Conrado*, 18(84), 84-91.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-84.pdf>

- Arévalo-Martínez, R. L. (2021). Comunicación digital para las organizaciones y responsabilidad social. *Sintaxis*, 16-29. <https://doi.org/10.36105/stx.2021edesp50aniv.01>
- Arnheim R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós.
- Atarama-Rojas, T., y Menacho-Girón, N. (2018). Narrativa transmedia y mundos transmediales: Una propuesta metodológica para el análisis de un ecosistema mediático, caso *Civil War*. *Revista de Comunicación*, 17(1), 34-56. <https://doi.org/10.26441/RC17.1-2018-A2>
- Belén, P. S. (2019). Arte y conocimiento. La dimensión epistémica del proceso artístico en la contemporaneidad. *Humanidades*, 9(2), 1-16. <https://doi.org/10.15517/h.v9i2.37126>
- Belén Marín, R. (2014). Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales. *E-Revista de didáctica* (12), 1-11. [https://www.ehu.eus/ikastorratza/12\\_alea/contextos.pdf](https://www.ehu.eus/ikastorratza/12_alea/contextos.pdf)
- Caldera, R. (2015). La investigación-acción como estrategia de transformación de la didáctica de la lengua escrita. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 4(1), 31-39. <https://journals.eagora.org/revSOCIAL/article/view/797/365>
- Calvo, M. (2012). La educación por el arte. En J. Akoschky (Ed.), *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística* (5ta. ed., pp. 281-311). Paidós.
- Campos Benítez, J. M. (2011). La lectura y la escritura como crítica y autocrítica. *La lámpara de Diógenes*, 12(22-23), 141-150. <https://www.redalyc.org/pdf/844/84421585010.pdf>
- Campos Gómez, A. L., y Quitian Zaza, L. R. (2014). *Lectura e inclusión digital: diseño e implementación de estrategias de promoción de lectura digital para la I.E.D. Eduardo Santos y el Colegio Técnico Menorah de la localidad de los Mártires*. [https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas\\_informacion\\_documentacion/69](https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documentacion/69)

- Cardona Puello, S. P., Osorio Beleño, A., Herrera Valdez, A., y González Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3), 482-503. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.6>
- Carretero Gutiérrez, M. (2003). *Claves epistemológicas del arte y a ciencia en los desarrollos de la modernidad* (Publicación No. 84-669-1897-3) [Disertación doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4737/1/T26911.pdf>
- Cassany, D. (2014). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríos de Tinta.
- Cassany, D. (2005), *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad* [Sesión de congreso]. Cátedra UNESCO Leer y escribir en un mundo cambiante, Concepción, Universidad de Concepción.  
<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Castañeda González, L. (2020). La influencia de los ambientes de literacidad para la mejora de la comprensión lectora. *Presencia. Miradas desde y hacia la educación*, (5), 39-56.  
<https://acervodigitaleducativo.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/59948>
- Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior. (2009). *La evaluación objetiva de la habilidad lectora*. <https://ceneval.edu.mx/>
- Chambers, A. (2014). *Conversaciones. Escritos sobre la literatura y los niños*. FCE.
- Chambers, A. (2014). *Lecturas*. Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (2021). *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Caldera, R. (2015). La investigación-acción como estrategia de transformación de la didáctica de la lengua escrita. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 4(1), pp. 31-39.  
<https://doi.org/10.18848/2254-7207/CGP/v04i01/31-39>



Camacho-Quiroz, R. M. (2013). La lectura en México, un problema multifactorial.

*Contribuciones desde Coatepec*, 25, 153-156.

<https://www.redalyc.org/pdf/281/28128741003.pdf>

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2006). *Encuesta Nacional de Lectura*.

<https://www.inegi.org.mx/programas/molec/>

Contreras, J. M. (2019). La investigación basada en las artes: análisis de su uso y experiencia docente en el colegio Hispanoamericano. *Pág. Educ.*, 2(12), 107-123.

<https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1839>

Cordón, J. A. (2016). La lectura en el entorno digital: nuevas materialidades y prácticas discursivas. *Revista Chilena de Literatura*, 94, 15-38.

<https://www.redalyc.org/pdf/3602/360249875002.pdf>

Cordón, J. A. (2018). Libros electrónicos y lectura digital: los escenarios del cambio. *Palabra clave*, 7(2), 1-7. <https://doi.org/10.24215/18539912e044>

Cornejo, I., y Rufer, M. (Eds.). (2020). *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología*. CLACSO.

Cortés Romero, E., Arellano Ceballos, A. C., Andrade Sánchez, A. I., y Cuevas Muñiz, A. (Coord.). (2022). *Identidades y consumos juveniles: diálogos, travesías y desafíos*. Universidad de Colima.

De la Mora Pérez, R. (2015). Reflexiones sobre disciplina, interdisciplina y transdisciplina a partir de una experiencia de investigación sobre la música wixarika. En E. N. Gómez Gómez, y R. Arboleda Gómez (Coords.). *Diálogos sobre transdisciplina. Los investigadores y su objeto de estudio*. ITESO.

De Pascual, A., y Lanau, D. (2018). *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace)*.

Catarata.

Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer:

su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 12, 107-116.

<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259132660005.pdf>

Díaz Jiménez, C. (2011). *La creatividad en la expresión plástica. Propuestas didácticas y metodológicas*. Narcea.

Dirección General de Bachillerato. (2018, 12). *Programas de Estudio para la Generación 2017 - 2020 y Subsecuentes*. <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php>

Eisner, E. W. (2015). *Educar la visión artística*. Paidós Educador.

Enríquez Rosas, R. (2015). Emociones, redes sociales y pobreza urbana: reflexiones transdisciplinarias. En E. N. Gómez Gómez, y R. Arboleda Gómez (Coords.), *Diálogos sobre transdisciplina. Los investigadores y su objeto de estudio*. ITESO.

Escobedo Graham, R. (2007). *La creatividad*. Universidad Iberoamericana.

Esquivias Serrano, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-17.

[https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene\\_art4.pdf](https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf)

Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 1-18.

<https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/47459/010672.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Ferrer, J., Clemenza, C., y Rivera, A. B. (2001). Generación del conocimiento y transformación universitaria. *Multiciencias*, 1(1), 17-23. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90411003.pdf>
- Ferreiro, E. (2019). *Alfabetización. Teoría y práctica*. Siglo Veintiuno Editores.
- Ferreiro, E., y Gómez Palacio, M. (Eds.). (2016). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (2017). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (4ta. ed.). Siglo XXI editores.
- Fierro, E. (2001, 1-3 de mayo). *Leer y escribir en un mundo cambiante* [Sesión de congreso]. 26| Congreso de la Unión Internacional de Editores, Buenos Aires.  
[https://scholar.google.com.mx/scholar?q=Leer+y+escribir+en+un+mundo+cambiante&hl=es&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.com.mx/scholar?q=Leer+y+escribir+en+un+mundo+cambiante&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart)
- Figuerola Moraga, M., Pitriqueo Soza, P., y Zuñiga Aliaga, S. (2016). Lectura Digital en los Jóvenes. *Revista Educación y Tecnología* 8(2), 41-49.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6148885>
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.
- Flores Hernández, U. (2022). La buena suerte en la escritura. *Punto de partida*, (232), 40-47.
- Gaillot, B. A. (1997). *Artes plásticas. Elementos de una didáctica-crítica*. Escuela Nacional de Artes Plásticas.
- García Ruiz, C. R., y González Milea, A. (2022). Niveles de comprensión práctica de la literacidad visual crítica y arte urbano en futuras maestras de Educación Infantil. *Aula Abierta*, 51(1), 57-66. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.1.2022.57-66>

García Usma, T. C., y Tangarife Restrepo, Y. (2016). *Estrategias lúdicas para el fortalecimiento del proceso de lecto escritura, una propuesta desde la investigación acción.*

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/528/Garc%C3%ADaUsmaTuliaCecilia.pdf?sequence=2>

Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.* Paidós.

Garrido, F. (2003). *Cómo leer (mejor) en voz alta. Una guía para contagiar la afición a leer.*

Ángeles Editores. (Trabajo original publicado en 1989)

Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores.* Ediciones del Sur.

Gómez Gómez, E. N., y Arboleda Gómez, R. (Coords.). (2015). *Diálogos sobre transdisciplina. Los investigadores y su objeto de estudio.* ITESO.

González Temprano, C. (2012). “Letraca”, un proyecto de Educación Artística y refuerzo del aprendizaje de la lectura y escritura. *Universidade de Aveiro, 1*, 305-310.

<https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/letraca-un-proyecto-de-educacin-artstica-y-refuerzo-del-aprendizaje-de-la-lectura-y-escritura-18767>

Guichot-Muñoz, E., de Sario, G., y Galera-Núñez, M. (2020). Caso de estudio, PoeTICs:

literacidad, arte y tecnología en la formación docente en la Universidad de Sevilla-

España. *Formación Universitaria, 13*(5), 203-212. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500203>

Harste, J. C., y Burke, C. L. (2016). Predictibilidad: un universal en lecto-escritura. En E.

Ferreiro M. Gómez Palacio (Eds.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 271-295). Siglo XXI editores.

- Heras, A. I., Miano, M. A., Moyano, A. R., Ferreira, M. L., Soto, E. V., Cárdenas, H., Esposito, S. A., del Valle Martínez, J., Mori, M. I., Galli, M. L., Morana, M. V., y Schneider, A. P. (2021). Prácticas de lectura y escritura con potencial transformativo. Una investigación colaborativa en contextos escolares, hospitalarios, comunitarios y barriales. *Diálogos sobre educación*, 12(23), 1-26. <http://dx.doi.org/10.35362/rie5221797>
- Hernández y Hernández, N. D., Salado Rodríguez, L. I., y Vargas Franco, A. (2021). Literacidad académica en la educación superior: el caso de la Universidad Estatal de Sonora. *Diálogos sobre educación*, (23), 1-22. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.968>
- Hernández-López, C. A., Jiménez-Álvarez, T., Araiza-Delgado, I. Y., y Vega-Cueto, M. (2015). La escuela como una comunidad de aprendizaje. *Ra Ximhai*, 11(4), 15-30. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596001>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.
- Hernández Zamora, G. (2016). *Literacidad académica*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). *Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años*. <https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=4911>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Módulo sobre Lectura MOLEC*. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados\\_molec\\_feb22.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb22.pdf)
- Irwin, R. L. (2013). La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación y Pedagogía*, 25(65), 106-113. <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/328771/20785469>

- Jara Rodríguez, K., y Vidal Gutiérrez, D. (2010). Voluntariado y responsabilidad social en jóvenes estudiantes de educación superior de la provincia de Concepción, Chile. *Trayectorias*, 12(31), 137-152.  
[https://www.redalyc.org/pdf/607/60717342008.pdf?utm\\_source=rss&utm\\_medium=rss](https://www.redalyc.org/pdf/607/60717342008.pdf?utm_source=rss&utm_medium=rss)
- Jenkins, H. (2009). The Revenge Of the Origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling. *Confessions of an ACA-FAN*.  
[http://henryjenkins.org/2009/12/the\\_revenge\\_of\\_the\\_origami\\_uni.html](http://henryjenkins.org/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html)
- Limíñana Gras, R. M. (2008). Cuando crear es algo más que un juego: creatividad, fantasía e imaginación en los jóvenes. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 35, 39-43. <https://www.redalyc.org/pdf/185/18512511004.pdf>
- Lluch, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 11, 7-20. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259130756001.pdf>
- Lugo Rodríguez, N. (2022). *Diseño de aprendizaje transmedia*. Universidad Iberoamericana León.
- Manguel, A. (1996). *Una historia de la lectura*. Siglo XXI editores.
- Marciales Vivas, G. P., Cabra Torres, F., Gualteros, J. N., y Mancipe Flechas, M. (2010). Lectura digital en jóvenes universitarios: una revisión. *Revista de Psicología y Educación*, 1(5), 95-108. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/48.pdf>
- Marín-Viadel, R., y Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.63409>

- Márquez Jiménez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, 39(155), 1-16. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n155/0185-2698-peredu-39-155-00003.pdf>
- Martínez Odría, A., y Carrascosa Piñel, P. (Coords.). (2019). *Educación en el compromiso social. Los proyectos de aprendizaje-servicio en la formación universitaria*. Universidad San Jorge Ediciones.
- Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2), 1-9. <https://rieoei.org/historico/expe/3422Moreno.pdf>
- Najmanovich, D. (2015). Interdisciplina. Riesgos y beneficios del arte dialógico. En E. N. Gómez Gómez, y R. Arboleda Gómez (Coords.). *Diálogos sobre transdisciplina. Los investigadores y su objeto de estudio*. ITESO.
- Nieto, A. (2022). *Armada de libros hasta los dientes: ¡te declaro la paz!* [Conferencia magistral]. XX Encuentro de Promotores de Lectura. Feria Internacional del Libro de Guadalajara.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030*.
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2005). *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digital y Lectura*. <https://www.ibbymexico.org.mx/wp-content/uploads/2019/07/PEN03noviembre15-1.pdf>
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2019). *Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes*. <https://www.ibbymexico.org.mx/wp-content/uploads/2019/12/present-definitiva-Ejecutivo-LECTURA1901.pdf>

- Ortizmichel, G. (2011). La escritura reflexiva como un recurso de aprendizaje para un curso semipresencial. *Apertura*, 3(1), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/688/68822701005.pdf>
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46, 1-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004607>
- Peña González, F. J. (2019). El placer de leer. *Educere*, 23(74), 77-81. <https://www.redalyc.org/journal/356/35657597008/html/>
- Petit, M. (2021). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano.
- Petit, M. (2022). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Prieto, O., y Duque, E. (2009). Aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898002>
- Ramírez Leyva, E. M. (2016). De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores. *Bibliotecológica*, 30(69), 95-120. <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.04.014>
- Rekalde, I., Vizcarra, M. T., y Macazaga, A. M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>
- Riquelme Arredondo, A., y Quintero Corzo, J. (2017). La *literacidad*, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96(2), 93-105. <https://www.redalyc.org/journal/729/72954786007/html/>
- Roa Suárez, H. (2007). Leer y escribir, hoy. *Innovación Educativa*, 7(41), 60-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421215006>
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo.



- Rodríguez Companioni, O., y Rey Benguría, C. (2017). Los problemas sociales y su contextualización en el proceso educativo escolar: una necesidad actual. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 1-17.  
<https://www.redalyc.org/journal/447/44758530017/html/>
- Romo Sabugal, C. (2021). Literacidad a partir de realidades integradore. *Sinéctica. Revista de electrónica de educación*, (56), pp. 1-19. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-011)
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3512901>
- Salazar-Sierra, A., Sevilla-Rengifo, O., González-Pinzón, B., Mendoza-Arciniegas, C. E., Echeverri-Guzmán, A., Quecán-Castellanos, D., Pardo-Rodríguez, L. E., Angulo-Abaunza, M. F., Silva-García, J. M., y Lozano-Ramírez, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 51-70.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281042327004.pdf>
- Salinas, D., De Morales, C., y Schwabe, M. (2018). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA)*.  
[https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf?forcedefault=true](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf?forcedefault=true)
- Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Deusto.
- Scolari, C. A., y Establés, M. J. (2017). El ministerio tranmedia: expansiones narrativas y culturas participativas. *Palabra Clave*, 20(4), 1008-1041.  
<https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1008/pdf>

Secretaría de Educación (2013). ENLACE (Evaluación nacional del logro académico en centros educativos). En *Evaluaciones: Educación Básica*.

<http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/evaluaciones/ebasica/enlace.php>

Secretaría de Educación Pública (2017). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes*.

<http://planea.sep.gob.mx/>

Secretaría de Educación (2017). EXCALE (Examen para la calidad y el logro educativo). En *Evaluaciones: Educación Básica*.

<http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/evaluaciones/ebasica/excale.php#:~:text=EXCALE%20es%20una%20evaluaci%C3%B3n%20nacional,se%20evaluar%C3%A1%20cada%20cuatro%20a%C3%B1os.>

Secretaría de Educación (2022). EXCALE (Examen para la calidad y el logro educativo). En *Evaluaciones: Educación Básica*.

<http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/evaluaciones/ebasica/excale.php#:~:text=EXCALE%20es%20una%20evaluaci%C3%B3n%20nacional,se%20evaluar%C3%A1%20cada%20cuatro%20a%C3%B1os.>

Sequea Romero, E., y Barboza, J. L. (2012). Estrategias interactivas e investigación acción para consolidar la comprensión de la lectura. *Multiciencias*, 12(1), 64-71.

<https://www.redalyc.org/pdf/904/90423275008.pdf>

Silvera Caorsi, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca de la enseñanza de la lectura.

*Cuaderno de Investigación Educativa*, 4(19), 105-113.

<https://www.redalyc.org/pdf/4436/443643892007.pdf>

- Triviño Cabrera, L. (2018). Principios Metodológicos de la Multimodalidad para la formación del profesorado de Ciencias Sociales. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3, 71-86. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.03.71>
- Valverde Riascos, Y. S. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1), 71-104. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/453/385>
- Vallejo, I. (2022). *El infinito en un junco. La invención de los libros en el mundo antiguo*. Siruela.
- Velasco, J. A., y de González, L. A. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569006>

## BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Catarata.
- Acaso, M. (2013). *Hacer la revolución en la escuela*. Planeta.
- Acaso, M. (2015). *rEDUvolution. Hacer la revolución en la educación*. Paidós.
- Acaso, M. (2017). *Art Thinking. Cómo transformar la educación a través de las artes*. Paidós.
- Acosta, C., y Villegas, B. (2013). Uso de las aulas virtuales bajo la modalidad de aprendizaje dialógico interactivo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (19), 121-141. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65232225008.pdf>
- Akoschky, J., Brandt, E., y Calvo, M. (2012). *Artes y escuela*. Paidós.
- Argudín, Y., y Luna, M. (1994). *Habilidades de lectura a nivel superior*.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/HABILIDADES-DE-LECTURA-A-NIVEL-SUPERIOR-Argud%C3%ADn-Luna/b0c25db6cf070385b2722c7ac0bfa54d9199f8ac>
- Arizpe, E., y Styles, M. (2022). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.
- Eisner, E. (2015). *Educación la visión artística*. Paidós.
- Díaz, J. P., Bar, A. R., y Ortiz, M. C. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 4(176), 139-158. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n176/v44n176a7.pdf>
- Estienne, V., y Carlino, P. (2004). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 4(3), 9-17. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/35>

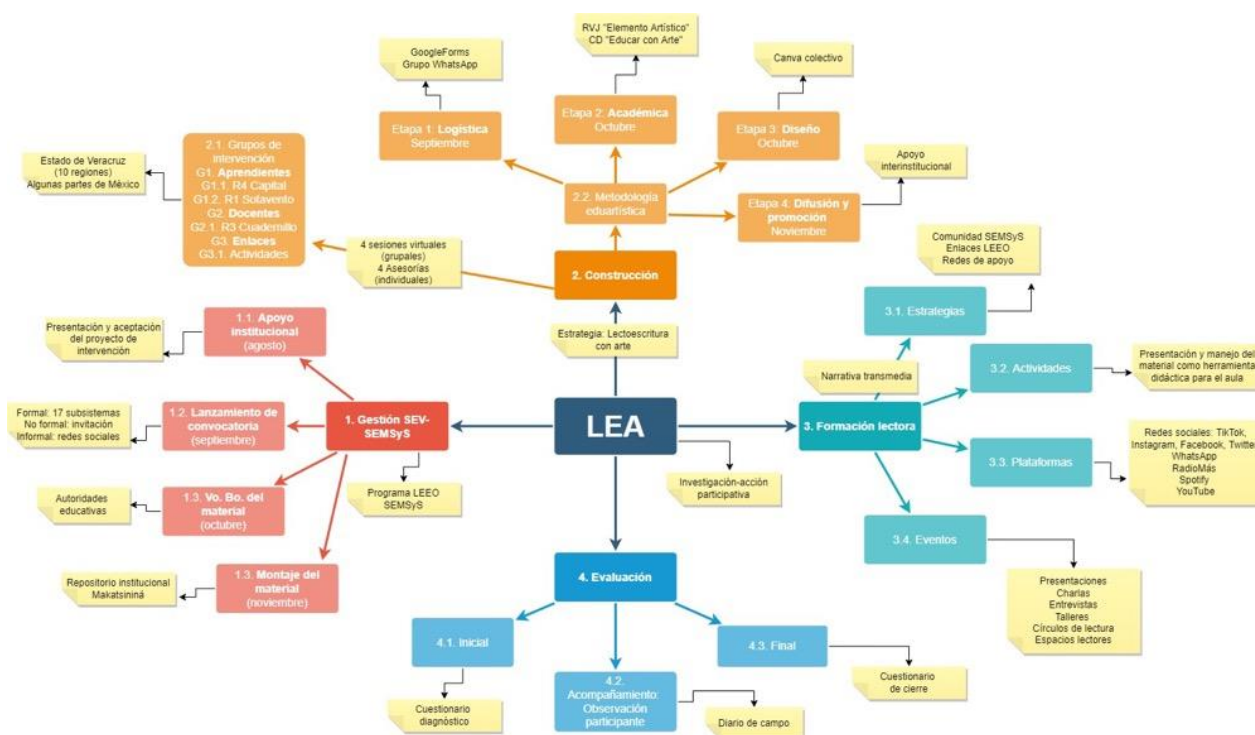
- Ferrada, D., y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 41-61.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>
- Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. Ediciones del Sur.
- Guzmán Ayala, B. Y., y Bermúdez Cotrina, J. P. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Imágenes de Investigación*, 18(1), 80-94.  
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4jKII9dCWZkJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6992022.pdf&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=mx>
- Montilla Narváez, R. (2021). Didáctica de la escritura creativa. *Ingeniería Investigación y Desarrollo*, 20(2), 76–92. <https://doi.org/10.19053/1900771X.v20.n2.2020.13390>
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Paidós.
- Roa Márquez, A. (2020a). Propuesta didáctica en artes: una alternativa de vinculación entre contexto formal y no formal. *Universita Ciencia*, (25), 1-23.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6600110>
- Roa Márquez, A. (2020b). Escritura académica: una herramienta que permite vincular música y educación para generar investigación. *Universita Ciencia*, (26), 1-21.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6599554>

# APÉNDICES

## Apéndice A

### Metodología eduartística

#### Estrategia de intervención LEA



## Apéndice B

## Cartel con hipervínculo

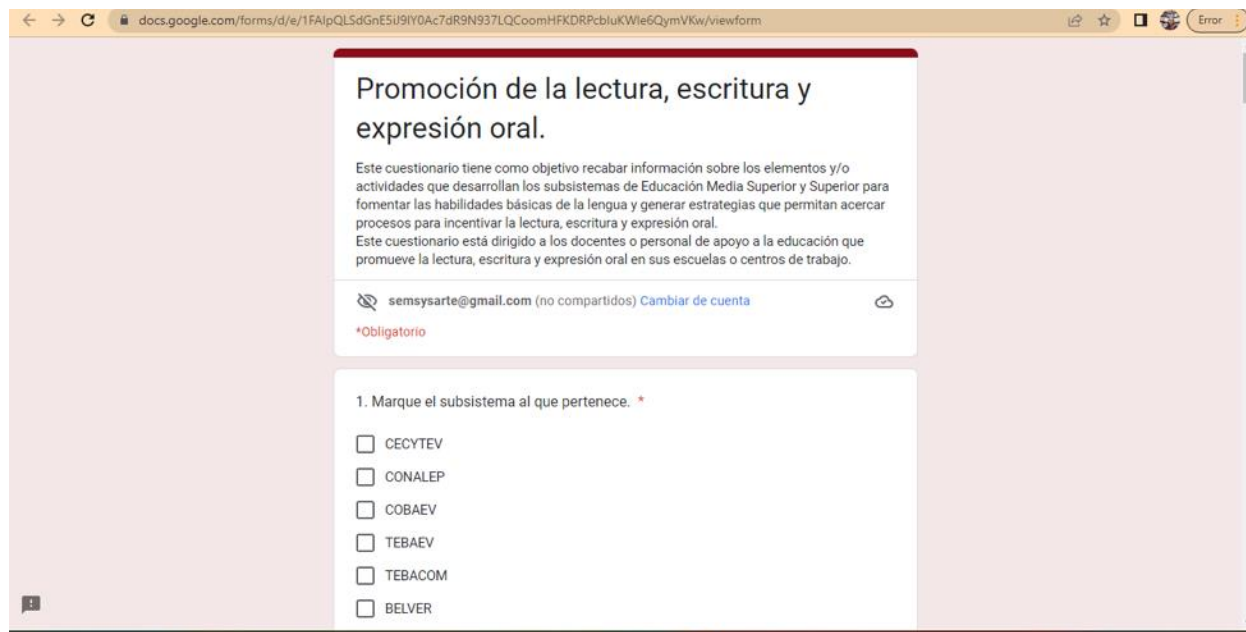


## Apéndice C

### Cuestionario diagnóstico: Enlaces Programa LEEO

Link:

**<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnE5iJ9lY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbIuKWle6QymVKw/viewform>**



docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnE5iJ9lY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbIuKWle6QymVKw/viewform

### Promoción de la lectura, escritura y expresión oral.

Este cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre los elementos y/o actividades que desarrollan los subsistemas de Educación Media Superior y Superior para fomentar las habilidades básicas de la lengua y generar estrategias que permitan acercar procesos para incentivar la lectura, escritura y expresión oral.  
Este cuestionario está dirigido a los docentes o personal de apoyo a la educación que promueve la lectura, escritura y expresión oral en sus escuelas o centros de trabajo.

semsysarte@gmail.com (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#)

**\*Obligatorio**

1. Marque el subsistema al que pertenece. \*

- ☐ CECYTEV
- ☐ CONALEP
- ☐ COBAEV
- ☐ TEBAEV
- ☐ TEBACOM
- ☐ BELVER



docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnESU9iY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWie6QymVKw/viewform

- ☐ CEPA
- ☐ UPAV
- ☐ DEN
- ☐ UPV
- ☐ UPN
- ☐ Instituto Tecnológico de San Andrés Tuxtla
- ☐ Instituto Tecnológico de Misantla
- ☐ Instituto Tecnológico de Tantoyuca
- ☐ Instituto Tecnológico de Cosamaloapan
- ☐ Instituto Tecnológico de Pánuco
- ☐ Instituto Tecnológico de Poza Rica
- ☐ Instituto Tecnológico de Xalapa
- ☐ Instituto Tecnológico de Coatzacoalcos
- ☐ Instituto Tecnológico de Tierra Blanca
- ☐ Instituto Tecnológico de Álamo Temapache
- ☐ Instituto Tecnológico de Las Choapas
- ☐ Instituto Tecnológico de Acayucan
- ☐ Instituto Tecnológico de Huatusco

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnESU9iY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWie6QymVKw/viewform

- ☐ Instituto Tecnológico de Alvarado
- ☐ Instituto Tecnológico de Perote
- ☐ Instituto Tecnológico de Zongolica
- ☐ Instituto Tecnológico de Chicontepec
- ☐ Instituto Tecnológico de Jesús Carranza
- ☐ Instituto Tecnológico de Juan Rodríguez Clara
- ☐ Instituto Tecnológico de Martínez de la Torre
- ☐ Instituto Tecnológico de Naranjos
- ☐ Universidad Tecnológica del Sureste de Veracruz
- ☐ Universidad Tecnológica del Centro de Veracruz
- ☐ Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora
- ☐ Universidad Politécnica de Huatusco
- ☐ ICC
- ☐ DGU

2. Nombre y Clave de su Centro de Trabajo (CCT) (Escuela o Centro Educativo) \*

Tu respuesta

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnESu9IY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWle6QymVKw/viewform

3. Lugar en el que se ubican su escuela o centro educativo. Si señala otra especifique. \*

☐ Comunidad rural

☐ Comunidad indígena

☐ Comunidad semiurbana

☐ Ciudad

☐ Otro: \_\_\_\_\_

4. Programas de fomento a la lectura, escritura y expresión oral con el o los que cuenta su institución. Si señala otra, especifique. \*

☐ Sala de lectura

☐ Círculos de lectura

☐ Mediadores de lectura

☐ Café literario

☐ Taller de escritura

☐ Taller de oratoria, declamación u otro relacionado con la expresión oral

5. ¿Cuántos alumnos asisten a las actividades mencionadas anteriormente? \*

☐ 1-5

☐ 5-10

☐ 10-15

☐ 15-20

☐ 20-25

☐ 25-35

☐ más de 35

6. ¿Cuenta su escuela con biblioteca o áreas para la lectura y escritura? \*

☐ Sí

☐ No

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnE5U9IY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWle6QymVKw/viewform

☐ En proceso

7. Si contestó Sí, indique cuántos espacios para la lectura y escritura cuenta su escuela o centro educativo. Descríbalos. \*

Tu respuesta

8. ¿Los espacios para la lectura y escritura de su escuela o centro educativo, cuentan con equipos de cómputo?

☐ Sí

☐ No

☐ Están por adquirirse

9. Si su respuesta fue "sí", señale la cantidad. \*

☐ 1-3

☐ 3-6

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnE5U9IY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWle6QymVKw/viewform

☐ 6-9

☐ 9-12

☐ 12-15

☐ 16 o más

10. ¿Cuenta, en su escuela o centro educativo, con personal para la promoción de la lectura, escritura y expresión oral? \*

☐ Sí

☐ No

☐ Algunas veces

11. Si contesto que sí, señale cuántos docentes o personal de apoyo a la educación, dentro de su escuela o centro educativo, participan en la promoción de la lectura, escritura o expresión directa e indirectamente.

☐ 1

☐ 2

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnESU9iY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWle6QymVKw/viewform

☐ 1  
☐ 2  
☐ 3  
☐ 4  
☐ 5 o más

12. ¿Qué perfil tiene el personal que promueve las habilidades básicas de la lengua? \*

Tu respuesta

13. ¿Qué habilidades promueven? \*

Si señala otra, especifique.

☐ Habilidad Lectora  
☐ Habilidad Redactora  
☐ Expresión Oral

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnESU9iY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWle6QymVKw/viewform

14. ¿Qué materias o asignaturas se imparten en su institución relacionadas con las habilidades de la lengua? \*

Si señala otra, especifique.

☐ Taller de lectura y redacción  
☐ Español  
☐ Comunicación  
☐ Literatura  
☐ Habilidades de la lengua  
☐ Expresión oral y escrita  
☐ Análisis de textos  
☐ Redacción  
☐ Otro: \_\_\_\_\_

15. ¿Han aplicado alguna encuesta a docentes y estudiantes sobre los temas de lectura y escritura? \*

☐ Sí, tengo los datos  
☐ Sí, pero ya no contamos con la información  
☐ No

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGnE5u9IY0Ac7dR9N937LQCoomHFKDRPcbluKWie6QymVKw/viewform

16. ¿Realizan eventos para incentivar la lectura y la escritura en sus centros de estudio o escuelas? \*

☐ Sí

☐ No

☐ Algunas veces

17. Si contestó que no, mencione las causas.

Tu respuesta

18. ¿Cuántos eventos realizan por ciclo escolar? \*

Tu respuesta

19. ¿Qué tipos de eventos realizan? \*

Si señala otro, especifique.

☐ Concursos de oratoria

☐ Concurso de poesía

☐ Concurso de escritura de ensayo

☐ Concurso de escritura cuento

☐ Encuentros literarios

☐ Encuentros de círculo de lectores

☐ Talleres de escritura o escritura creativa

☐ Talleres de lectura y escritura

☐ Ferias de libros

☐ Encuentro de bibliotecarios o promotores de lectura y escritura

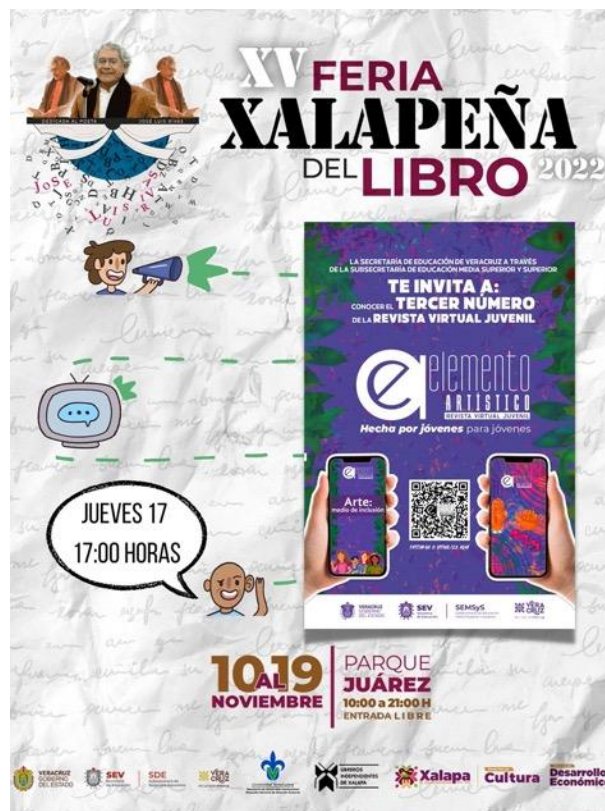
☐ Otro: \_\_\_\_\_

20. Si pudieras desarrollar una propuesta de fomento lector pertinente al contexto de tu institución educativa, ¿cuál sería? \*

Tu respuesta

**Enviar** **Borrar formulario**

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.







VERACRUZ GOBIERNO DEL ESTADO SEV SEMSyS ALIADOS PARA LA EDUCACIÓN PINTAFLEX

LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE VERACRUZ  
A TRAVÉS DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

**INVITA A LA PRESENTACIÓN  
DEL MURAL DEL TERCER NÚMERO  
DE LA REVISTA VIRTUAL**

**e**lemento  
ARTÍSTICO  
REVISTA VIRTUAL JUVENIL

UNA PUBLICACIÓN  
HECHA POR JÓVENES PARA JÓVENES.

**SÁBADO 26 DE NOVIEMBRE**  
CALLE PROLONGACIÓN VILLAHERMOSA  
A UN CONSTADO DE LA BENEMÉRITA ESCUELA  
NORMAL VERACRUZANA ENRIQUE C. RÉBSAMEN  
A LAS 9:00 HORAS

Link. [https://www.instagram.com/reel/Clg9y\\_lj\\_4N/?igshid=MDJmNzVkMjY=](https://www.instagram.com/reel/Clg9y_lj_4N/?igshid=MDJmNzVkMjY=)

VERACRUZ GOBIERNO DEL ESTADO SEV SEMSyS

**e**lemento  
ARTÍSTICO  
REVISTA VIRTUAL JUVENIL

**MIÉRCOLES  
10:00 HORAS**

**ALEJANDRA  
ROA MARQUEZ**  
CONDUCTORA

RADIOMÁS

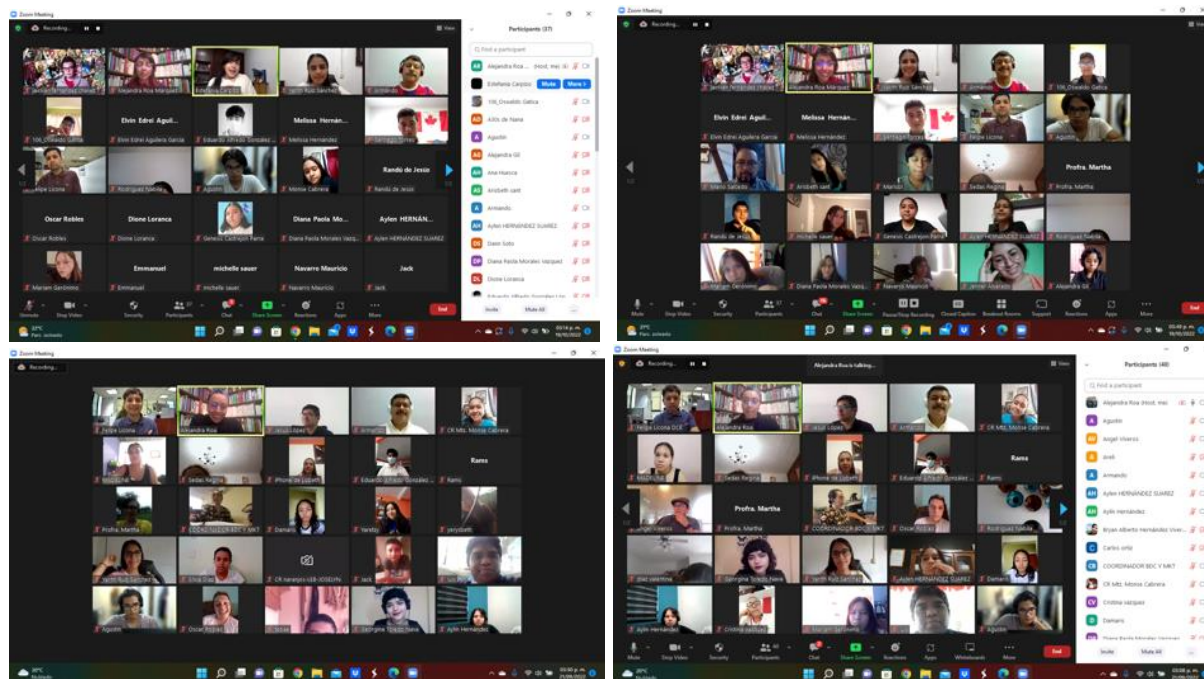
Spotify



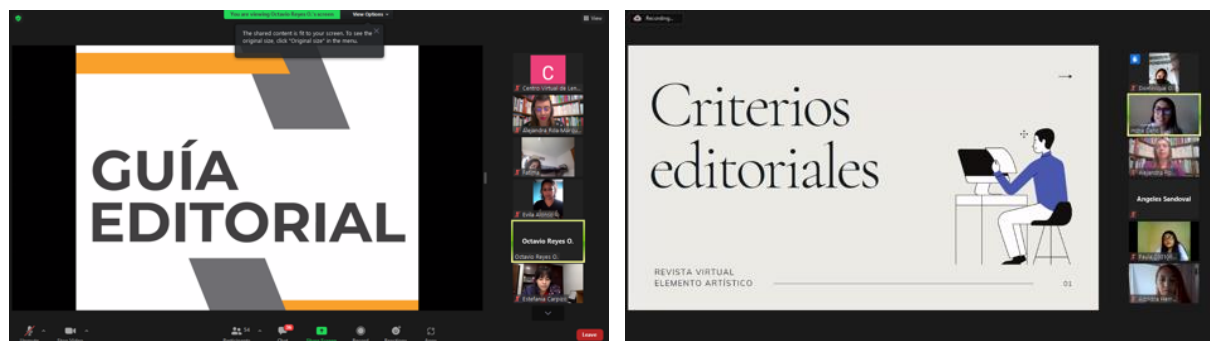
## Apéndice E

### Fotos del grupo de intervención

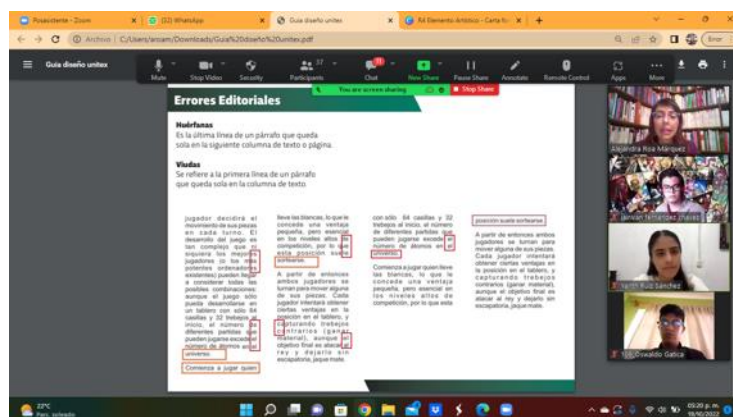
#### Sesión virtual con grupo de intervención



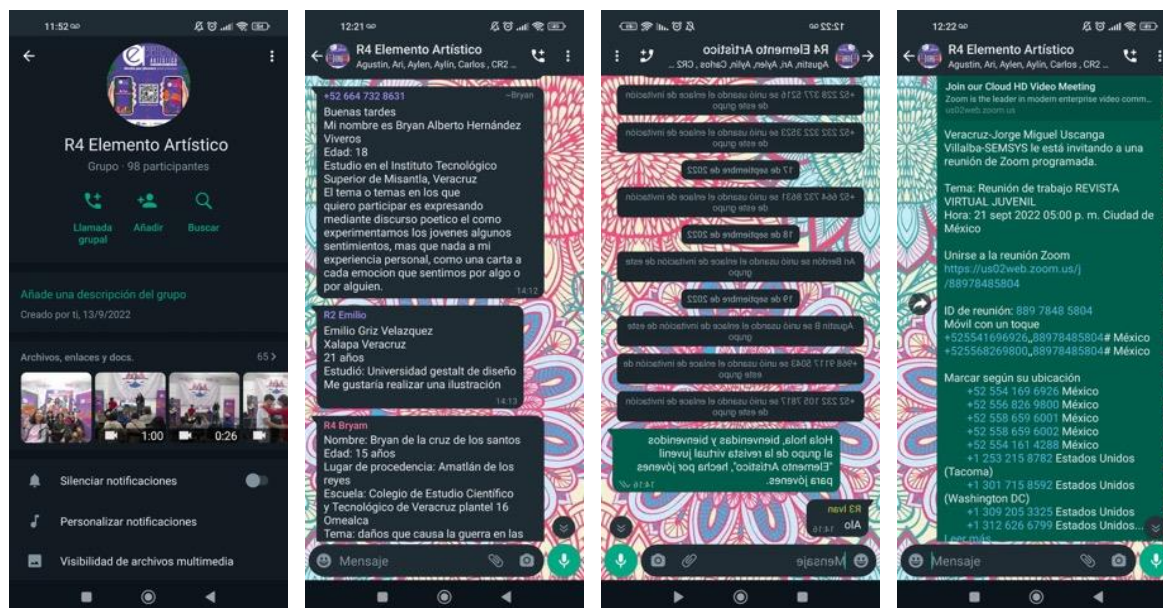
#### Materiales de apoyo



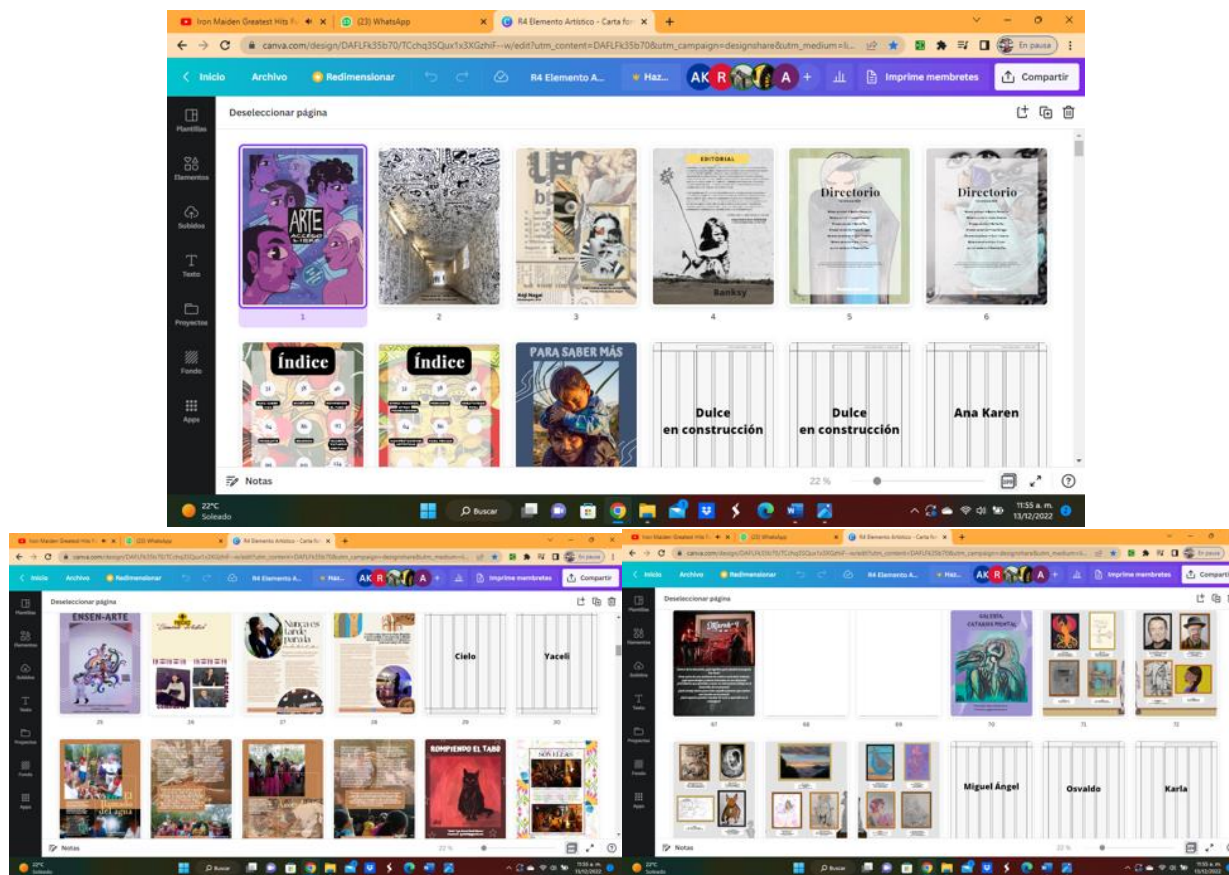




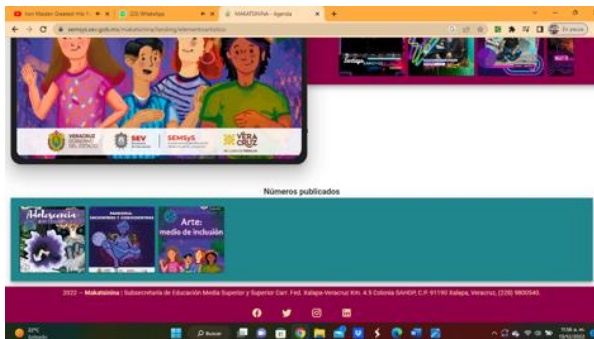
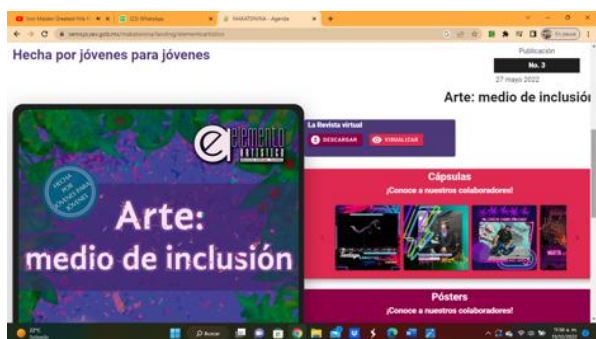
## Grupo de WhatsApp



## Construcción colectiva del material lectoescritural



## Repositorio Institucional Makatsinina



## Eventos de promoción lectora

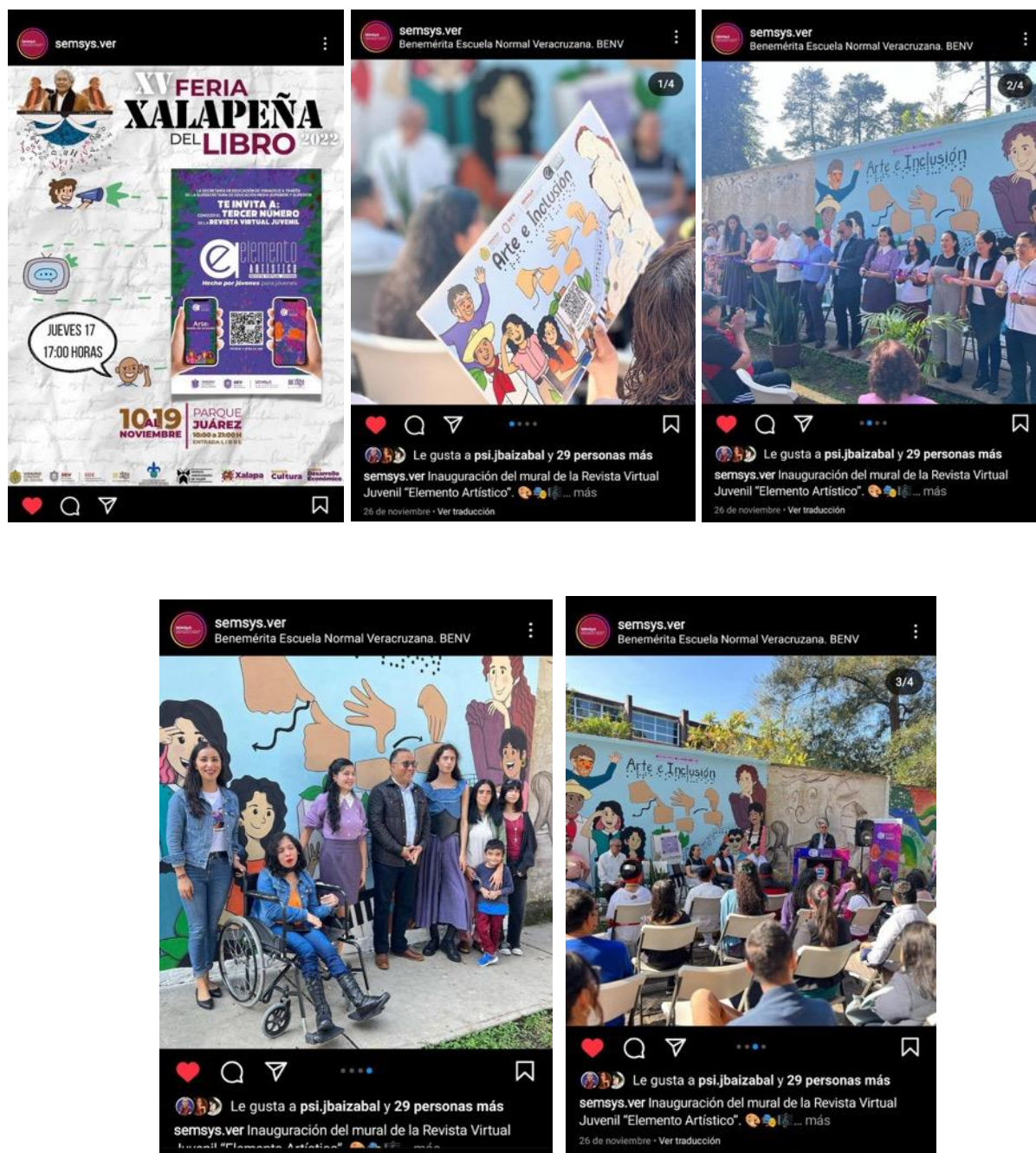








## Redes sociales institucionales



## Apéndice F

### Cartografía lectora

Construir la cartografía lectora para el proyecto de intervención que se pretende realizar titulada *LEA: lectoescritura con arte como estrategia de fomento lector en entornos digitales para la educación media superior y superior*, requiere en primer lugar de una explicación. Una parte importante del concepto de lectoescritura con arte que se propone en esta investigación es la generación de contenidos, mismos que serán un motor para promover la lectura y por supuesto formar lectores. Es decir, que el grupo de intervención crea sus contenidos para después compartirlos, promocionarlos y difundirlos con miras a formar lectores.

Por tal, la cartografía que se presenta es el material generado durante un año y medio de pilotaje previo a la especialización. El material responde a una necesidad imperante dentro de la educación media superior y superior, además de atender a un programa de cuidado de la edición que tiene como finalidad convertirlo en material didáctica para utilizarse en el aula. Cabe destacar que actualmente se está trabajando en la generación de más material y de nuevas estrategias para su lectura en entornos digitales con el grupo de intervención. A continuación, se muestra una tabla desglosada de las lecturas.

---

#### Cartografía lectora LEA

Material de lectura

**1er. Número de la Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”,**

hecha por jóvenes para jóvenes.

**Título: “Adolescencia: mitos y realidades”**

---

Sección	Título	Autor
1. Para saber más	1.1. No somos mitos, somos realidades	1.1.1. Oliva (2021)

---

---

	1.2. Hay algo sucediendo dentro de mí	1.2.1. Montero (2021)
2. Enseñarte	2.1. No limites tu imaginación	2.1.1. León Zamorano (2021)
	2.2. Que tu cuerpo grite lo que hay en tu interior	2.2.1. Márquez Osorio (2021)
	2.3. Inventario visual: la fotografía como un apunte del otro cotidiano	2.3.1. Cano (2021)
	2.4. Amantolli veracruzana	2.4.1. Argudín Ponce (2021)
3. Rompiendo el tabú	3.1. La figura del hombre en la danza	3.1.1. Hoyos Caudillo (2021)
	3.2. El arte feminista puede derogar	3.2.1. Riquelme (2021)
4. Psicoarte	4.1. El estrés y su impacto en los jóvenes	4.1.1. Carballo Hernández (2021)
	4.2. La danza y sus implicaciones psicológicas	4.2.1. Rueda Abad (2021)
	4.3. El teatro: un placebo para la mente	4.3.1. Martínez Gerón (2021)
	4.4. Sountrack de vida.	4.4.1. González (2021)
	4.5. El arte de meditar	4.5.1. Toledo (2021)
5. Galería	5.1. Catarsis mental	5.1.1. 16 artistas visuales.
6. Cultura mundial	6.1. Bajo el misterio del arte	6.1.1. Porragas Martínez (2021)
	6.2. Bunraku: teatro de títeres japonés	6.2.1. Martínez Pinillos Ochoa (2021)

---

---

	6.3. Mónica Mayer	6.3.1. Román Chaga (2021)
	6.4. El legado tallado en piedra de Teodoo Cano	6.4.1. Cansino Domínguez (2021)
	6.5. Xnaku ama chatum japonés anta k México: el corazón de un japonés en México	6.5.1. González García (2021)
7. Reatos desde la pandemia	7.1. 187 kilómetros	7.1.1. Arroyo Salazar (2021)
	7.2. Nieve de mamey	7.2.1. Martínez Pinillos Ochoa (2021)
	7.3. Pretextos	7.3.1. López Ramírez (2021)
	7.4. Detrás de mi puerta.	7.4.1. Gómez Arenas (2021)
	7.5. El amor a la enseñanza.	7.5.1. Alonso Leyva (2021)
8. Otros mundos, otras posibilidades	8.1. La magia de la escritura creativa.	8.1.1. Berdón (2021)
	8.2. Entrevista a Pepe Martínez.	8.2.1. Ruiz Sánchez (2021)
	8.3. La calle, mi inspiración. El graffiti, mi voz.	8.3.1. Espinoza Rodríguez (2021)
9. Creatividad pura	9.1. Renovando ando.	9.1.1. Oswald y González (2021)
	9.2. ¿Quién dice que no se puede?	9.2.1. Ocegüera Meza (2021)

---



	9.3. Glass Magotts: historias que inspiran.	9.3.1. Ocegüera Meza (2021)
	9.4. C3mic: ¿Quién soy y a d3nde voy?	9.4.1. D3az Izurieta y Spinoso Woodhouse (2021)
10. Manifestaciones musicales	10.1. Aisha Corona.	10.1.1. Corona (2021)
	10.2. Steel Pan.	10.2.1. Castillo Spezzia (2021)
	10.3. Entrevista a Anna Lau.	10.3.1. M3ndez Mart3nez (2021)
	10.4. Son jarocho tradicional: Colectivo “La Cañada”.	10.4.1. Rivera Mart3nez (2021)
11. Para pensar	11.1. The comedian: un vistazo general al mundo del arte contempor3neo.	11.1.1. Montero (2021)
	11.2. Meme.	11.2.1. Acosta Maya (2021)
	11.3. Habitemos otras dimensiones.	11.3.1. Cano P3rez (2021)

*Nota:* elaboraci3n propia.

---

### Cartograf3a lectora LEA

Material de lectura

**2do. N3mero de la Revista Virtual Juvenil “Elemento Art3stico”,**  
hecha por j3venes para j3venes.

T3tulo: “**Pandemia: encuentros y desencuentros**”

---

Secci3n	T3tulo	Autor
---------	--------	-------

---

---

1. Para saber más	1.1. El mito detrás de la frase: “No estudies arte porque te vas a morir de hambre”.	1.1.1. Valdez (2021)
	1.2. Los “covillennials”.	1.2.1. Bremont y Bremont Chávez (2021)
2. Enseñarte	2.1. Mi cuerpo, mi primer instrumento.	2.1.1. Romero Ávila (2021)
	2.2. Las redes sociales como sustituto de las relaciones entre pandemia.	2.2.1. Jiménez Diaz (2021)
	2.3. ¿En dónde está el arte?	2.3.1. Spinoso Woodhouse (2021)
	2.4. La nueva música.	2.4.1. Carpizo Mendiola (2021)
	2.5. Fotografía de aves: una herramienta para la conservación.	2.5.1. Cortés (2021)
3. Rompiendo el tabú	3.1. Campaña de carteles para la educación sexual.	3.1.1. Juan Chávez y Bautista (2021)
	3.2. Ser mujer en la dirección orquestal.	3.2.1. Landa Hernández (2021)
	3.3. LGBTobia y cómo se vive en la pandemia.	3.3.1. Cruz (2021)
	3.4. Bordeline (F60.3).	3.4.1. Hernández (2021)
	3.5. Ser hombre sin ser macho: lo que debes	3.5.1. Oliva y Salazar (2021)

---

---

	conocer de las nuevas masculinidades.	
	3.6. Embarazo en la adolescencia.	3.6.1. Malpica García (2021)
4. Psicoarte	4.1. Escape de la contingencia a través del arte.	4.1.1. Mendoza Castro (2021)
	4.2. Psicología de la música.	4.2.1. Anguiano López (2021)
	4.3. Extraordinariamente en DO.	4.3.1. Licona Campos (2021)
	4.4. A través de ti: tú tienes el poder, obtén los resultados que siempre has deseado.	4.4.1. Herrera Méndez (2021)
5. Galería	5.1. Catarsis mental.	5.1.1. 16 artistas visuales.
6. Cultura mundial	6.1. La letra de las musas.	6.1.1. Porragas (2021)
	6.2. Conozcamos de los Manwhas: historietas coreanas.	6.2.1. Marin (2021)
	6.3. Takarazuka, una oportunidad para la mujer en el teatro.	6.3.1. Espinosa Ruiz (2021)
	6.4. El arte de la danza: los hombres pájaro.	6.4.1. Licona Simbrón (2021)
7. Transdisciplinarte	7.1. Las matemáticas un arte asombroso.	7.1.1. Aquino Cordova (2021)
	7.2. Hazte la vida de cuadritos.	7.2.1. Herrera López (2021)

---

---

	7.3. DepoArte.	7.3.1. Sandoval Cabrera (2021)
8. Reatos desde la pandemia	8.1. Quarantine.	8.1.1. Peralta Ramírez (2021)
	8.2. La empatía en la pandemia.	8.2.1. Díaz Pitalúa (2021)
	8.3. La última esperanza.	8.3.1. Hernández Medina (2021)
	8.4. Nueva vida, nuevo yo.	8.4.1. Pérez García (2021)
	8.5. Consciente.	8.5.1. Núñez Courcelle (2021)
9. Otros mundos, otras posibilidades	9.1. Realidad extinta.	9.1.1. González (2021)
	9.2. Poema viaducto.	9.2.1. González (2021)
	9.3. Introducción a la astrofotografía.	9.3.1. Azuara Velázquez (2021)
	9.4. En la milpa.	9.4.1. Bautista (2021)
	9.5. Tulpa.	9.5.1. Griz Velázquez (2021)
	9.6. Hablar de la guerra.	9.6.1. Cano (2021)
10. Creatividad pura	10.1. Cómic: Rutina	10.1.1. Díaz Izurieta y Spinoso Woodhouse (2021)
	10.2. Detrás del entretenimiento: desarrollo de un videojuego.	10.2.1. Villanueva Piña (2021)
	10.3. El arte a través de una consola.	10.3.1. Torres Fernández (2021)

---

	10.4. Emprendiendo con el arte.	10.4.1. Malpica García (2021)
11. Manifestaciones artísticas	11.1. Mariano Maya Lucio.	11.1.1. Maya Lucio (2021)
	11.2. Dueto File & Katya.	11.2.1. Ruiz Contreras y Pérez Guzmán (2021)
	11.3. ¿Quién es Óscar Quiroz Hernández?	11.3.1. Montelongo Tenorio (2021)
	11.4. Punkak.	11.4.1. Herrera Couttolenc (2021)
	11.5. Talento SEMSyS.	11.5.1. Méndez Martínez (2021)
12. Para pensar	12.1. La robótica como arte.	12.1.1. Ochoa Huerta (2021)
	12.2. La juventud en acción.	12.2.1. Carmona Méndez (2021)
	12.3. México lindo y desconocido.	12.3.1. Huesca (2021)

*Nota:* elaboración propia.

---

### **Cartografía lectora LEA**

Material de lectura

**3er. Número de la Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”,**

hecha por jóvenes para jóvenes.

Título: **“Arte: medio de inclusión”**

#### **Parte 1**

<b>Sección</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>
----------------	---------------	--------------

---

---

1. Para saber más	1.1. Rompiendo los estigmas a través del arte	1.1.1. Oliva (2022)
	1.2. La importancia de aprender lengua de señas mexicana	1.2.1. Arroyo Salazar (2022)
	1.3. La danza como medio de inclusión	1.3.1. Velásquez Manuel (2022)
	1.4. La capacidad de las personas con discapacidad	1.4.1. Mendoza Castro (2022)
	1.5. Políticas públicas y educación artística	1.5.1. Becerra (2022)
	1.6. El arte como una dimensión de identidad	1.6.1. Nieto Reyes (2022)
2. Enseñarte	2.1. Hablando de ópera	2.1.1. Cardoza (2022)
	2.2. Astrofotografía del cielo abierto	2.2.1. Azuara Velásquez (2022)
	2.3. El arte de decir	2.3.1. Rodríguez Martínez (2022)
3. Rompiendo el tabú	3.1. Talentosas, silenciadas y anónimas	3.1.1. Gerónimo Cuevas (2022)
	3.2. Un género rompiendo géneros	3.2.1. Báez Pérez (2022)
4. Psicoarte	4.1. Querido sistema educativo	4.1.1. Dakarya Fragoso (2022)
	4.2. El tiempo de volar	4.2.1. López Santos (2022)

---

---

	4.3. La danza es para todos	4.3.1. Sánchez Ramírez (2022)
	4.4. La discriminación del hombre en la danza	4.4.1. Hernández Hernández (2022)
	4.5. Homofobia y transfobia	4.5.1. Malpica García (2022)
	4.6. Estereotipo del cuerpo en la danza	4.6.1. Cortés Díaz (2022)
5. Psicoarte	5.1. Rasgo de personalidad PAS (Persona Altamente Sensible)	5.1.1. Hernández Palmeros (2022)
	5.2. Ansiedad en el escenario teatral	5.2.1. Rodríguez Blancas (2022)
	5.3. TCA en el arte	5.3.1. Hernández Pecero (2022)
	5.4. El arte, ¿mi método de desahogo o estrés?	5.4.1. López Mendoza (2022)
	5.5. Psicología en el séptimo arte	5.5.1. Álvarez López (2022)
6. Galería	6.1. Catarsis mental	6.1.1. 28 artistas visuales
7. Una mirada inclusiva al arte	7.1. El arte que no se enseña a nadie	7.1.1. Velazco Muñoz y Germán Valdés (2022)
	7.2. La música, un arte más allá del sonido	7.2.1. Velazco Muñoz y Germán Valdés (2022)

---

---

	7.3. Dos perspectivas del arte en un mismo hogar	7.3.1. Velazco Muñoz y Germán Valdés (2022)
	7.4. Cuando el juego y el arte se combinan	7.4.1. Velazco Muñoz y Germán Valdés (2022)
	<b>Parte 2</b>	
8. Cultura mundial	8.1. Música en blanco y negro	8.1.1. Mendoza Castro (2022)
	8.2. Sentir el arte	8.2.1. Rodríguez Brito (2022)
	8.3. <i>Architettura italiana: un'opera d'arte</i>	8.3.1. Méndez Martínez (2022)
	8.4. Doramas: <i>a way of art</i>	8.4.1. Huesca Aguilar (2022)
	8.5. El arte en Bután	8.5.1. Teddy (2022)
9. Transdisciplinarte	9.1. Hola y adiós	9.1.1. Escobar Gómez (2022)
	9.2. El impacto causado por el uso de cubrebocas en el medio ambiente	9.2.1. Martínez Montero (2022)
	9.3. ¡Cuidar de un cachorro es todo un ARTE!	9.3.1. Campos Arenas (2022)
10. Reatos desde la pandemia	10.1. La presentación	10.1.1. Hernández Martínez (2022)
	10.2. La rutina de mi vida	10.2.1. Rodríguez Bassoul (2022)

---



---

	10.3. Pandemia: un ladrón disfrazado	10.3.1. Rodríguez Rodríguez (2022)
	10.4. Covid jugando con mis emociones	10.4.1. García Ruiz (2022)
11. Otros mundos, otras posibilidades	11.1. La montaña rusa en capacidades diferentes	11.1.1. Herrera Andrade (2022)
	11.2. Lo malo de los deseos	11.2.1. Fernández Chávez (2022)
	11.3. Himno del foráneo	11.3.1. Licona Campos (2022)
	11.4. Dientes	11.4.1. Mendoza de la Mora (2022)
	11.5. Cuerpo y alma	11.5.1. Torres Fernández (2022)
	11.6. El amor que quisiera	11.6.1. Gutiérrez Díaz (2022)
	11.7. Emoción	11.7.1. Domínguez Luna (2022)
	11.8. Belleza	11.8.1. Domínguez Luna (2022)
	11.9. La guerra creadora de tinieblas	11.9.1. Nill Gutiérrez (2022)
12. Creatividad pura	12.1. La extraordinaria aventura de explorar nuevos senderos	12.1.1. Spinoso Woodhouse y Díaz Izurieta (2022)
	12.2. Mi bello fantasma	12.2.1. Gris Velázquez (2022)

---

---

	12.3. La inclusión no es el problema	12.3.1. Gris Velázquez (2022)
	12.4. Enbye. Empresa Audiovisual	12.4.1. Bye (2022)
	12.5. Escuela de espectadores UV: Espacios institucionales desde la horizontalidad	12.5.1. Hernández Zayas (2022)
	12.6. Art has the power to change people's lives	12.6.1. Coleman (2022)
	12.7. El arte tiene el poder de cambiar la vida de las personas	12.7.1. Barrios Martínez (2022)
13. Manifestaciones artísticas	13.1. Bailando entre vida	13.1.1. Martín del Campo Rodríguez (2022)
	13.2. Inspiración en el arte	13.2.1. Moreno Sandoval (2022)
	13.3. El cantar del dragoncito azul	13.3.1. Landa Hernández (2022)
	13.4. Persiguiendo sueños	13.4.1. Ireta Morales (2022)
	13.5. Pintando desde el silencio	13.5.1. Santana Morales (2022)
	13.6. Lo inefable de la fotografía	13.6.1. Chávez (2022)
	13.7. Benilde Larios	13.7.1. Larios (2022)

---

14. Para pensar	13.8. Cumplir tus metas con disciplina	13.8.1. Arias Reza (2022)
	14.1. Límite inexistente	14.1.1. Landa Hernández (2022)
	14.2. ¿Ser artista es rentable?	14.2.1. Tejada (2022)
	14.3. Noche blanca	14.3.1. Alonso (2022)
	14.4. Ruido en silencio	14.4.1. Alonso (2022)
	14.5. El arte y las emociones	14.5.1. Rodríguez Hernández (2022)
	14.6. Arte en soledad	14.6.1. Friede (2022)
	14.7. La naturaleza como refugio	14.7.1. Mendoza (2022)
	14.8. Arte e inclusión	14.8.1. Martínez Juárez (2022)
	14.9. Tambor: gozo y nostalgia	14.9.1. Santiago Hernández (2022)

---

*Nota.* Elaboración propia.

Es importante mencionar que los textos presentados con antelación son el bagaje de posibilidades que se le presentan a los participantes del grupo de intervención. Y son ellos, desde sus gustos y preferencias, quienes seleccionan el material que desean leer, compartir, promover e incluso aquel que les sirva de inspiración.

## Referencias

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. (2021). Adolescencia: mitos y realidades. *Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”, 1(1)*, 1-97.

<https://semsys.sev.gob.mx/makatsinina/landing/elementoartistico>

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. (2021). Pandemia: encuentros y desencuentros. *Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”*, 2(1), 1-95.

<https://semsys.sev.gob.mx/makatsinina/landing/elementoartistico>

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. (2022). Arte: medio de inclusión. *Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”*, 3(1), 1-59.

<https://semsys.sev.gob.mx/makatsinina/landing/elementoartistico>

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. (2022). Arte: medio de inclusión. *Revista Virtual Juvenil “Elemento Artístico”*, 3(2), 60-118.

<https://semsys.sev.gob.mx/makatsinina/landing/elementoartistico>

## Apéndice F

### Formato lectoescritural para docentes

---

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE VERACRUZ  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
COORDINACIÓN DE CULTURA MUNDIAL Y ARTE  
SUBCOORDINACIÓN DE ARTE

---

#### FORMATO DE TEXTO PARA EL CONSEJO EDITORIAL DOCENTE

Título del texto:  
Nombre completo:  
Institución educativa:  
Lugar de procedencia:  
Correo de contacto:  
Redes de contacto:  
Breve síntesis curricular:

#### Texto

(Máximo tres cuartillas, Arial 12, interlineado 1.5)

Inicio: antecedentes, panorama  
Desarrollo: tema  
Conclusión: actividad ligada a la revista

Referencias o lecturas  
sugeridas:

Propuesta lectora para la  
revista y el cuadernillo:

Actividades de seguimiento  
para el texto:

Descripción de las  
ilustraciones:

Foto de medio cuerpo:

**¡Gracias por tu participación!**

---

*Nota:* fuente elaboración propia.

## Apéndice G

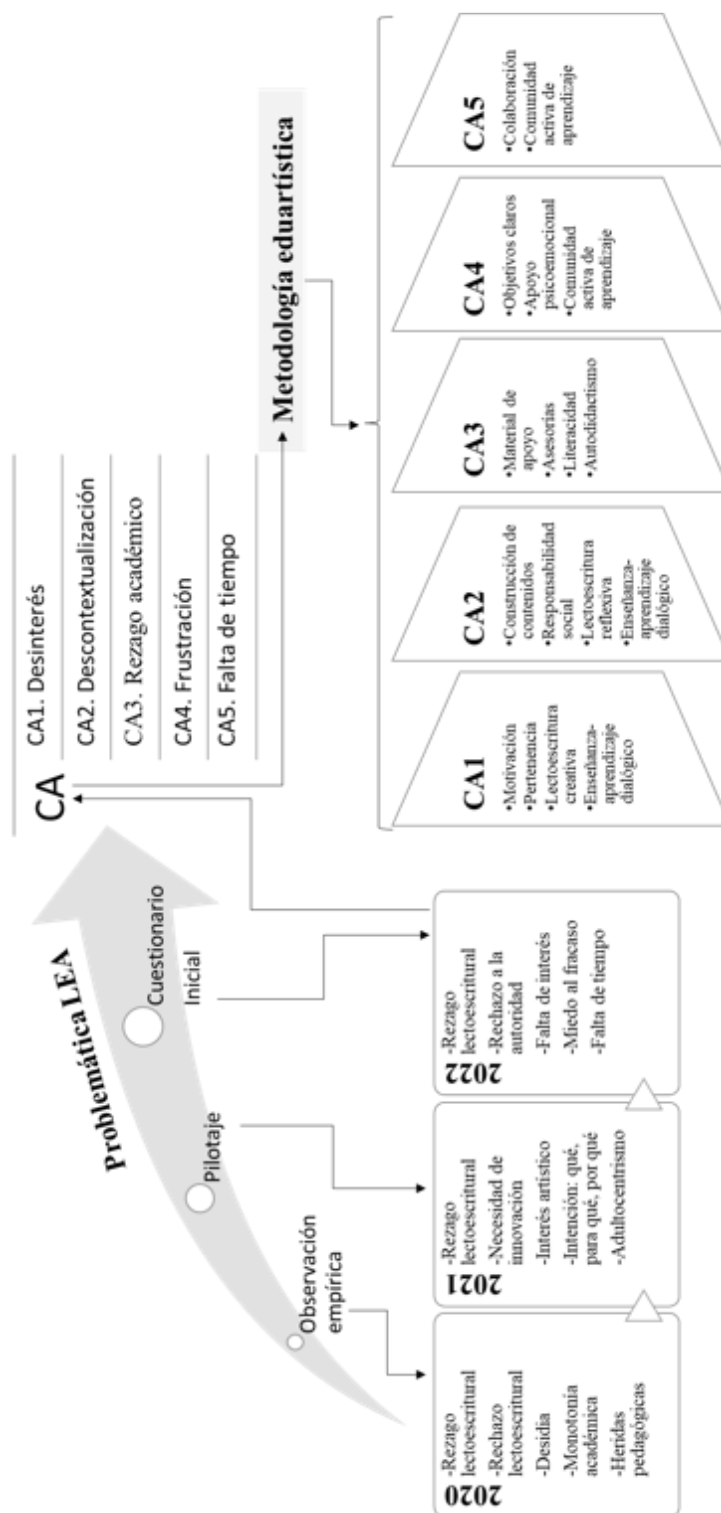
### Links material transmedial

Tipo de material	Link
1. Lectoescritural	<a href="https://semsys.sev.gob.mx/makatsinina/landing/elementoartistico">https://semsys.sev.gob.mx/makatsinina/landing/elementoartistico</a>
2. Auditivo	<a href="https://open.spotify.com/episode/2Ak7xswHNqxeXsfyuHpW2i?si=RcIOFM8ORdmar-WxZyUO0Q">https://open.spotify.com/episode/2Ak7xswHNqxeXsfyuHpW2i?si=RcIOFM8ORdmar-WxZyUO0Q</a> <a href="https://open.spotify.com/episode/5O4Gy6ooWvaDrgpnVdFM4U?si=PnaV5rkeTFSxVZNql5_wCQ">https://open.spotify.com/episode/5O4Gy6ooWvaDrgpnVdFM4U?si=PnaV5rkeTFSxVZNql5_wCQ</a> <a href="https://open.spotify.com/episode/7An0wumsxWJVoZxZVa7w79?si=Hga-ROTPTB-rMpaRSgS80Q">https://open.spotify.com/episode/7An0wumsxWJVoZxZVa7w79?si=Hga-ROTPTB-rMpaRSgS80Q</a> <a href="https://open.spotify.com/episode/6DeT5EULHBkMKDdImtZGvT?si=MCb5A5qFQaaNg8a33ASFXQ">https://open.spotify.com/episode/6DeT5EULHBkMKDdImtZGvT?si=MCb5A5qFQaaNg8a33ASFXQ</a> <a href="https://open.spotify.com/episode/6xwMRkDv88PE5jDeAcSRlR?si=171-sGkhRb6J5WgW_SPcTQ">https://open.spotify.com/episode/6xwMRkDv88PE5jDeAcSRlR?si=171-sGkhRb6J5WgW_SPcTQ</a>
3. Redes sociales	Semsys.Ver
4. Grupo de WhatsApp	Facebook, Instagram, TikTok, <a href="https://chat.whatsapp.com/ChB0AomST2NLdmm9YDhz0x">https://chat.whatsapp.com/ChB0AomST2NLdmm9YDhz0x</a>

*Nota:* fuente elaboración propia.

## Apéndice H

### Esquema de evaluación



*Nota.* Elaboración propia.

## **GLOSARIO**

**Cartografía lectora.** Una cartografía lectora es el arte de elegir con pasión y esmero, una serie de contenidos lectoescriturales: cambiantes, en movimiento y contextualizados para el otro, con miras a formarlo como lector. Es a su vez, un intercambio de saberes en donde confluyen por igual los conocimientos, el entendimiento de la realidad y las emociones, con la finalidad de generar un pensamiento crítico, reflexivo y comunitario. Es finalmente, un instrumento referencial que (re)construye y (re)significa el imaginario creativo del ser.

**Educación con arte.** Poner en el centro de la educación al arte propiciando a la creatividad, diversidad, diálogo, interculturalidad, sensibilidad, tolerancia. Se puede aplicar en cualquier área sin importar que no tenga relación aparente con el arte.

**Edupunk.** Neologismo anglosajón creado por Groom (2008) y usado para referirse a una ideología educativa que posibilita alternativas. Desde esta perspectiva se aceptan las incertidumbres, los procesos inesperados, el aprendizaje por sí mismo.

**Escuelas creativas.** Perspectiva educativa en contra de normalizar la idea de educación ligadas a los intereses políticos y comerciales. Desde un planteamiento integral posiciona a la creatividad como medio para cultivar la educación personalizada, compasiva y comunitaria.

**Inteligencias múltiples.** Gardner (1983) propone una teoría que reconocer la multiplicidad de capacidades y habilidades, fortalezas y debilidades, que puede tener o no el individuo. Desde esta visión no existe una sola inteligencia sino varias: lingüística, musical, lógico-matemática, cinestésica, espacial, intrapersonal, interpersonal, naturalista. Éstas permiten la resolución de problemas y la creación cultural.



**Nativos digitales.** Se refiere a la persona que ha crecido en un contexto digital y que posee un conocimiento tecnológico mayor que las generaciones que le precedieron.

**Pensamiento divergente.** También conocido como lateral, es el que posibilita al sujeto hacer una relación entre sus ideas y la creatividad. Lo cual le permite vislumbrar alternativas que le permitan resolver alguna problemática que se le presente.

**Pensamiento horizontal.** Contrario a la verticalidad procedimental, funge como una red de conocimientos que permiten realizar conexiones y relaciones para la resolución de problemas. Su naturaleza intuitiva, instintiva e innovadora permiten enfocar y buscar la comprensión de un problema desde otro ángulo.

**Pensamiento rizomático.** Acaso (2013) se refiere a la creación contemporánea como un proceso de mezcla rizomática. Lo cual quiere decir que las ideas emergen desde las de los demás creando un rizoma de conocimiento inacabado.