

CAPÍTULO XII

Lectura multimodal y TIC en la Educación Superior: Propuesta didáctica

Roberto Lara Domínguez

Resumen

Este artículo teórico parte de la pregunta: ¿cuáles son los rasgos esenciales de una propuesta didáctica orientada a promover competencias y habilidades de lectura multimodal? Su objetivo principal es diseñar una estrategia didáctica que transversalice competencias y lectura multimodal, tomando como base una experiencia educativa de nivel licenciatura y el tema de derechos de autor. El diseño se sostiene en metodología documental, apoyada en fuentes primarias y secundarias, así como en la experiencia del autor en su implementación en clase. La propuesta se organiza en tres fases (apertura, desarrollo y cierre), incorpora seis niveles cognitivos (recuperación, comprensión, análisis, aplicación, metacognición y autorregulación)³ y contempla competencias comunicativas, investigativas y de pensamiento crítico, con el eje en el fortalecimiento de la lectura y escritura multimodal mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas a la educación.

Palabras clave: lectura multimodal, competencias, tecnologías de la información y la comunicación y propuesta didáctica.

Multimodal reading and ICT in higher education: Teaching proposal

Abstract

This theoretical article starts with the question: what are the essential features of a teaching approach aimed at promoting multimodal reading

³ Se tomó como base la taxonomía de Robert Marzano (Marzano, 2001).

skills and abilities? Its main objective is to design a teaching strategy that integrates skills and multimodal reading, based on a bachelor's degree educational experience and the topic of copyright. The design is based on documentary methodology, supported by primary and secondary sources, as well as the author's experience in implementing it in class. The proposal is organised into three phases (opening, development and closing), incorporates six cognitive levels (retrieval, comprehension, analysis, application, metacognition and self-regulation) and covers communication, research and critical thinking skills, with a focus on strengthening multimodal reading and writing through Information and Communication Technologies (ICT) applied to education.

Keywords: multimodal reading, competencies, information and communication technologies and didactic proposal.

Introducción

Este artículo se enmarca en la experiencia educativa Lectura y Escritura de Textos Académicos (LyETA) de nivel licenciatura, integrante del Área Básica de distintos programas educativos universitarios. Se propone una estrategia didáctica centrada en el fomento de la lectura multimodal, con énfasis en el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación (TICE) y en el reconocimiento de aspectos básicos del derecho a la información.

Por otro lado, el artículo se centra en la descripción de una estrategia didáctica orientada a transversalizar competencias mediante la lectura multimodal. No presenta resultados empíricos, sino que se limita a identificar las características de dicha estrategia con base en la literatura consultada y en la experiencia docente del autor. En este sentido, no se trata de una estrategia evaluada, sino de una propuesta para su futura implementación, cuyo valor radica en la fundamentación teórica y epistémica, así como en las directrices didácticas que plantea.

El abordaje se organiza en cinco dimensiones: (1) enfoque de uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje; (2) promoción de saberes teóricos; (3) desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes; (4) uso y aplicación de TICE; y (5) construcción de criterios e instrumentos de evaluación. Estas reflexiones teóricas y epistémicas fundamentan el diseño de secuencias y

planeaciones didácticas, bajo la premisa de que la lectura es un ejercicio permanente del estudiantado que hoy se realiza en múltiples soportes y plataformas tecnológicas, generando potencialidades para desarrollar recursos y productos educativos.

Aspectos teóricos

2.1 Lectura multimodal: referentes teóricos

La multimodalidad es un concepto relativamente nuevo, aunque no un fenómeno de reciente aparición en la historia de la humanidad. Sin embargo, la emergencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) propició el debate sobre los modos en que se representan los hechos comunicativos, lo que se encuentra íntimamente relacionado con el término multi alfabetización, como una manera de cuestionar la diferencias al acceder a los canales comunicativos y los soportes en los que se transmiten, es decir, el reconocimiento sobre la existencia de múltiples canales de comunicación y su relación con la diversidad cultural y lingüística.

Por otro lado, Miras (2020) expone que el marco teórico en el que se determina el concepto de la multimodalidad se caracteriza por el tránsito de lo lingüístico a lo semiótico, extendiendo las capacidades de representación y comunicación a otros modos de comunicación más allá de los discursos escrito o hablado, lo que implica cuestionarse sobre la posibilidad de modos alternativos al lenguaje, así como sobre su potencial para transmitir y crear conocimientos.

Así, Kress (2005) plantea que la actualidad exige una definición de texto que sea utilizable, una que rompa con las ideas dominantes sobre lo que es escritura y el libro, por lo que, la palabra modo se liga como recurso semiótico utilizado en la comunicación o representación de significados, de esta forma, los modos se diversifican y pueden incluir a la imagen, estática o en movimiento, la escritura, composición, música, gestos y el habla, finalmente las características que les adhiere el consenso social es que trata de recursos socioculturalmente específicos y que, tienen el potencial de crear significados.

Ejemplo de ello, es la relación referida por De Luca (2020) entre imagen y

palabra, que si bien no es algo nuevo, sí ha adquirido una nueva lectura frente a los cambios tecnológicos y sociales que rompen con la dicotomía entre lo oral y lo escrito, permitiendo el surgimiento de un contexto con necesidades de combinaciones multimodales que permitan nuevas formas de significar y narrar historias; lo que exige la innovación de las prácticas tradicionales en la alfabetización, a modo de que el docente se plante ante el reto de diseñar estrategias semióticas de aprendizaje.

De esta forma, la lectura multimodal no solo es una necesidad; sino que, en el campo de lo educativo, se convierte igual en una estrategia de enseñanza-aprendizaje, que en un recurso didáctico; incluso, en un modelo de intervención educativa; cuyos principales beneficios se encuentran en el desarrollo de habilidades lectoras y la construcción de competencias de lectura digital.

En consecuencia, Castañeda & Yepes (2019) afirman que se trata de un enfoque útil para el abordaje de la enseñanza-aprendizaje de la lectura, pues permite la construcción global de significados, al mismo tiempo que se transita a espacios virtuales que pueden llegar a ser más naturales para los estudiantes más jóvenes, así se fortalece la comprensión lectora al contar con riqueza semiótica resultado de la diversidad de modos utilizados, lo que es una realidad actual y visible en las tendencias de consumo de plataformas tecnológicas.

Ahora, como un requerimiento para cumplir con la lectura multimodal es importante el uso de una multiplicidad de modos, lo que en el campo educativo y la práctica docente, incide en las potencialidades para el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos y productos de evaluación, lo que permite ampliar las opciones comunicativas, interviene en el logro de la alfabetización digital, fortalece habilidades de comprensión, interpretación, reflexión y producción de textos multimodales, es decir, motiva la construcción de habilidades lectoras eficazmente.

Sin embargo, hay que considerar que la lectura multimodal guarda un vínculo fuerte con las TIC y el contexto de contingencia por Covid-19 demostró que la conectividad y el acceso a la información como derecho humano sigue siendo una deuda importante del Estado para con los ciudadanos y los estudiantes, en consecuencia, poner en práctica el

enfoque multimodal puede convertirse en un reto de acuerdo con los distintos contextos y condiciones de los alumnos.

Así, hay múltiples casos de aplicación en la universidad para estrategias basadas en la multimodalidad; por ejemplo, Oshima (2024) implementó lectura *online* en combinación con gestos y el uso de Zoom, reportando el aumento del foco atencional y la comprensión lectora. Otro caso es el uso de infografías como recurso para incrementar la lectura de comprensión (Cárcamo y Pino, 2025) o en la mejora de las habilidades de traducción (López-Cupita y Puerta, 2019), encontrando resultados positivos cuando se mezcla imagen y texto.

Estas aplicaciones, han encontrado que la lectura multimodal es cognitivamente más exigente, provocando brechas metacognitivas que mejoran los procesos de aprendizaje (Kurniasih, 2025), así como el pensamiento crítico y el compromiso social (Wang, 2025), la adquisición de vocabulario con menor tiempo de fijación (Wang y Xu, 2025) y la alfabetización digital (Nabhan y Hidayat, 2018).

Este referente, obliga a las y los docentes a explorar y utilizar nuevas estrategias que le permitan cumplir con los objetivos de sus experiencias educativas (EE) y, principalmente a expandir los alcances de sus procesos creativos. Pues la lectura multimodal, no es sólo una competencia por desarrollar en el estudiante para mejorar la comprensión (Shimizu et al., 2025), también debe echar mano de ella como profesor para resignificar su propia práctica y capacidad de innovación educativa aplicada al diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

2.2 Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación

La educación en el siglo XXI ha sido permeada por diversos fenómenos, sin embargo, uno de los más significativos es la emergencia de las tecnologías de la información que, poco a poco, han tenido cada vez más aplicaciones en la educación, sobre todo, en el contexto de la pandemia por Covid 19, en donde se aceleró su uso, así algunas comprensiones básicas para determinar un marco referencial útil en el diseño de la propuesta didáctica sería sobre estas y la forma en que han permeado en el campo de lo educativo.

La educación no es omisa a la influencia de las tecnologías y, actualmente, se ha marcado la especificidad a las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación (TICE), aunque, los debates siguen abiertos con relación a su pertinencia, ventajas, desventajas y usos, al respecto, García et al. (2017) expresan que representan los nuevos entornos de aprendizaje, útiles para el desarrollo de competencias y, que son generadoras de habilidades para la vida; aunque, el reto sigue siendo la conectividad.

Sin embargo, habría que reconocer que las y los estudiantes de las instituciones de educación superior (IES) están inmersos en el mundo tecnológico y virtual, la gran mayoría de su vida se encuentra relacionada en menor o mayor grado con las tecnologías; convirtiéndose no sólo en herramientas pertinentes, también atractivas y naturales; por lo tanto, las TICE se consideran idóneas para el fortalecimiento de aprendizajes y el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo, negar su uso sería invisibilizar la realidad en la que viven los alumnos, lo que incluye el contexto laboral que poco a poco transita a tecnificar sus procesos.

Por ello, en lo general, se propone su uso en tres dimensiones: a) como plataforma que permita la comunicación e interacción con los estudiantes; b) como herramienta para facilitar los procesos de seguimiento y evaluación del logro de aprendizajes de los estudiantes y, c) como medio para el diseño e instrumentación de recursos propios pensados para la EE. Esto, al reconocer que las TIC abren oportunidades ilimitadas de mediar la enseñanza y propiciar el aprendizaje.

Ahora bien, aunque las estrategias mediadas por TICE plantean posibilidades infinitas, se propone considerar los siguientes usos: a) uso de un Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS)⁴ que, de acuerdo con Díaz et al. (2021) son plataformas que ayudan a crear, gestionar, organizar y entregar materiales de enseñanza en línea, con la intención de que las y los estudiantes puedan visualizar la clase completa, b) plataformas para la comunicación en tiempo real en donde ejemplos como *Zoom* o *Teams*

⁴ Por sus siglas en inglés: Learning Management System.

se han posicionado como los más utilizados, c) aplicaciones web para el diseño de recursos educativos, tales como *Genially*, *Powtoon* o *Sways* y, d) redes sociales (RRSS), principalmente atractivas para la elaboración de productos de aprendizaje, como *You Tube*, *Spotify*, *Facebook* o *Tik Tok*.

Se considera que es necesario poner especial atención en este último elemento, pues las redes sociales se han convertido en elementos importante en la socialización y comunicación de los más jóvenes, aunque, esto puede ser impreciso, pues el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) reporta que la probabilidad de uso de RRSS por nivel educativo se establece de la siguiente manera: a) ninguno⁵ 6.7 %, primaria 20.7%, secundaria 59.8%, preparatoria 78.3%, licenciatura 83.4% y posgrado 85.3%, por lo que, no necesariamente hay una relación entre edad y uso de las RRSS, aunque reconoce que las edades que lo concentra se encuentran entre los 18 y 54 años.

Con la intención de aprovechar esta tendencia de uso, se considera importante atraerlas al campo de la educación y, principalmente, a los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo, se defiende la idea de que su atractivo es más viable cuando se utilizan para el reporte de resultados de los productos de aprendizaje que se realizan con fines de evaluación final, aunque esto no tiene que pensarse como una regla, sino como una recomendación, pues es importante que las y los docentes asuman que los límites de uso de las diversas tecnologías solo son establecidos por su creatividad.

Ahora, es importante recordar que la lectura multimodal requiere romper los límites de los soportes físicos y tradicionales, por lo que, las redes sociales y otras plataformas virtuales se convierten en una posibilidad para salir del libro convencional, además, abre la puerta a trabajar de manera transversal con la lectura crítica en estos espacios basados en red y en contra de las pos verdades y la información falsa que se encuentra en grandes cantidades dentro de Internet; por otro lado, es importante aclarar que esto no es una crítica directa al uso del libro, al contrario, es una defensa a la expansión de soportes y no a la exclusión.

⁵ Incluye preescolar o sin estudios.

2.3 Enfoque epistémico para la propuesta didáctica: competencias en educación superior

El enfoque desde el que se construye la propuesta descansa en las competencias que han cobrado fuerza en la educación superior en las últimas dos décadas, así pese a los cambios conceptuales, siguen estando presentes en las diversas disposiciones de carácter educativo en México y el mundo. (UNESCO, 1998; 2017). Así este apartado describe los principales referentes que le otorgan sentido a su aplicación en las aulas de la Universidad.

Al respecto, Charria et al. (2011) refieren a que las competencias pueden considerarse en una polisemia que incluye a las habilidades, aptitudes, destrezas, dominios o atribuciones, siempre y cuando, se cuente con la capacidad para demostrarlas dentro de contextos concretos; aunque, no sólo implican acciones, también potencialidades e influencias del ambiente en el que se desenvuelve.

Lo anterior, permite afirmar que en el enfoque por competencias ningún saber tiene más importancia que otro (teórico, heurístico y axiológico), sino que se utilizan de forma planificada para construir conocimientos integrales y holísticos, que permitan al estudiantado, no sólo dar respuestas inmediatas, también asumir nuevos conocimientos sin la mediación de la escuela o el profesor, por lo tanto, la y el docente tendría que contar con la capacidad de identificar el orden y secuencia del tratamiento de los saberes como conjunto.

Así, por ejemplo, la teoría no sería útil para establecer marcos conceptuales y contextuales que permitan comprensiones de los objetos, sujetos y fenómenos; como una manera de deconstruir y reconstruir la realidad dando paso a la posibilidad de aprender procesos encaminados a la solución de problemas o situaciones de carácter práctico con una mirada innovadora.

Es decir, las competencias posibilitan que el saber teórico trascienda en un proceso de aprendizaje completo, buscando llevar al estudiante a movilizar los aprendizajes adquiridos, esto, con la intención de que construya una estructura cognitiva coordinada que le permita potencializar sus habilidades y asumir un lugar en el mundo, su campo

disciplinar y labor profesional; entonces, se afirma que la promoción de saberes es asumida desde el enfoque de las competencias, con miras al desarrollo integral y holístico del estudiante.

La propuesta para trabajar los saberes tendría dos propósitos: a) propiciar el trabajo con base en un proyecto final, que estaría en la línea del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), lo que implicaría que la lectura multimodal adquiriera sentido, su exploración con el fin de buscar soluciones, respuestas o aplicaciones a ese caso concreto, lo que también requiere de trabajo desde el aprendizaje por descubrimiento y, con base en pensamiento complejo y, b) fortalecer el uso de TICE no sólo como entorno de aprendizaje, sino como herramienta en la construcción de recursos educativos que permitan el trabajo autónomo, el papel activo del alumno en la construcción de su aprendizaje y el desarrollo de competencias y saberes.

A la par, este enfoque exige cambios en la mirada del proceso de evaluación, pues no sólo se concibe como una herramienta para la asignación de un puntaje; sino que adquiere un papel formativo, que posibilita que el alumno siga aprendiendo mientras es evaluado. Sin embargo, establece la necesidad de procurar la coherencia entre lo que se enseña y evalúa, así como el reto de hacer constar la movilización de aprendizajes y no sólo la memorización de conocimientos.

En consecuencia, se propone el uso de dos instrumentos de evaluación propios del enfoque por competencias; por un lado, la lista de cotejo que permite reconocer habilidades y procedimientos; por el otro, la rúbrica, útil en la evaluación de dominios y aptitudes; esto, puede complementarse con un cuestionario de carácter objetivo, que lleva al reconocimiento del logro de saberes teóricos; estableciendo criterios de evaluación integral y holística.

Aportaciones

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son uno de los elementos más importantes del proceso educativo y, en gran medida están relacionadas íntimamente con la práctica y actitudes docentes, de ahí que pueden ser definidas como instrumentos flexibles que integran diferentes procedimientos en la búsqueda de construir aprendizajes funcionales y

con posibilidades de ser transferidos en una diversidad de situaciones. (Varela de Moya et al., 2017), por lo tanto, sus límites están en la pertinencia y la creatividad del profesor.

Por otro lado, hay que considerar que el contexto que puso de frente la contingencia por Covid 19, llevó a la educación a transitar a la virtualidad, enfrentando a los agentes educativos a una serie de retos y expectativas tecnológicas a las que no estaban habituados, en donde los principales obstáculos son la conectividad y el dominio sobre habilidades digitales.

Así, la propuesta didáctica se pensó con la posibilidad de implementarla en modalidad virtual, presencial o mixta, pues se considera lo suficientemente flexible para adaptarse a distintas plataformas, medios y condiciones, aunque, es una realidad que requiere de un rango básico de dominio tecnológico y digital por parte de las y los docentes y el estudiantado para poder llevarse a cabo.

Por otro lado, el enfoque desde el que se piensa es la construcción de competencias, que implican la posibilidad de movilizar saberes, manteniendo la mirada en aportarles utilidad e interés para el futuro profesional del estudiante, al respecto, Mendoza & Mamani (2017) refieren que las estrategias de enseñanza-aprendizaje se deben concebir como procesos que ayudan a organizar los conocimientos, promoviendo aprendizajes significativos y habilidades cognitivas, en donde el y la docente tiene la misión no sólo de transmitir contenidos, también de enseñar a aprender.

Así, el docente no puede limitarse a los saberes teóricos de una experiencia educativa, sino que requiere conocer su papel en las dimensiones axiológica y heurística del estudiante, por lo tanto, las estrategias que diseñe considerarían, por lo menos, estos tres ejes: 1) trabajo basado en la metodología de lectura multimodal; 2) construcción de habilidades de lectura digital y comprensión lectora y, 3) abordaje a casos prácticos y problemáticos para potencializar la movilización de conocimientos.

Lo anterior, se puede traducir en cuatro estrategias de enseñanza-aprendizaje base: a) elaboración de textos cortos, para propiciar los pensamientos crítico y reflexivo, así como la competencia de comunicación escrita; b) plenarias, para incentivar el pensamiento complejo, trabajo

colaborativo, escucha activa y consenso; c) técnica interesante, positivo y negativo (IPN), efectiva para la concreción de ideas y los procesos de lectura, fundamentales para la construcción de argumentos y, d) trabajo con vídeos tutoriales y podcasts, como elementos integrados de las TICE y para fomentar el papel activo del estudiante en el proceso de aprendizaje.

De esta forma, la selección de estrategias gira en torno a posibilitar el papel del docente como facilitador, ubicar al estudiante y su aprendizaje al centro, procurando un rol activo y autónomo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como, el procurar la construcción de saberes teóricos, sin omitir la construcción de competencias específicas y profesionales, tanto como el fomento del pensamiento complejo, crítico y reflexivo, cabe precisar, que no se trata de las únicas estrategias a implementar, sino las básicas.

Ahora, a modo de ejemplo, se presenta el desarrollo de una serie de actividades que tienen como base la lectura multimodal y utiliza como pretexto el tema de los derechos de autor, planeado para dos sesiones y un total de 200 minutos, organizadas en apertura, desarrollo y cierre. La primera se compone de dos actividades: a) introducción y recuperación de conocimientos y, b) visualización de vídeo sobre derechos de autor, esto se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 1. Actividades propuestas para la fase de apertura de la sesión.

Actividades de apertura de clase	
Actividades	Observaciones
1. Introducción al tema y recuperación de conocimientos	Espacio pensado para que la o el docente establezcan las primeras ideas sobre el contenido seleccionado, esto permite que determine aspectos teóricos y conceptuales para la comprensión de los materiales a revisar y, por otro lado, recuperar los conocimientos previos del estudiantado para que se facilite la conexión de nuevos conocimientos. Se recomienda utilizar preguntas detonadoras.
2. Visualización de vídeo: Derechos de autor y elaboración de texto breve	En la plataforma de <i>You Tube</i> existen una gran cantidad de vídeos que plantean el concepto y características de los derechos de autor, sin embargo, se recomienda hacer uso del elaborado por el Consejo de la Judicatura Federal, se recomienda que el proceso se evalúe con base en un texto breve en el que las y los estudiantes desarrollen un concepto personal sobre el tema central y reflexionen sobre su importancia, para esto pueden redactar un Tuit y publicarlo en la red social X.

Nota: elaboración propia.

Se puede observar que las actividades de apertura se enfocan en establecer aspectos conceptuales respecto al tema seleccionado, aquí es relevante considerar el uso de *You Tube* para obtener la información y la red social *X* para comunicar las reflexiones y propuestas generadas del proceso de lectura, en este caso, la lectura mediada por un vídeo, es importante considerar que este requiere que el o la docente pongan especial atención en la validez y formalidad del creador de contenidos, pues en la plataforma hay diversos audiovisuales elaborados por estudiantes, por lo que se recomienda privilegiar aquellos realizados por instituciones académicas o dependencias gubernamentales; por otro lado, para el caso de las actividades de desarrollo.

Tabla 2. Actividades propuestas para el desarrollo de la sesión

Actividades de desarrollo de la clase	
Actividades	Observaciones
1. Investigación libre multimodal y reporte en vídeo de 30 segundos	La actividad se basa en que el estudiantado realice una investigación libre en internet sobre la legislación aplicable, los objetivos y las autoridades que regulan los derechos de autor, en donde es importante establecer previamente los lineamientos para la selección de las fuentes a utilizar y para su citado; posteriormente, hacen un reporte en vídeo, en donde se recomienda el uso de la plataforma Tik Tok como medio para la publicación.
2. Lectura sobre el plagio	Para esta actividad se recomienda que el o la docente seleccionen previamente un conjunto de artículos de divulgación o científicos que reporten casos concretos de consecuencias frente al plagio o la violación a los derechos de autor, estos se recomiendan para que el estudiantado haga lectura seleccionando libremente alguna de las opciones, pero esta estaría mediada por la técnica interesante, positivo y negativo, con la intención de fomentar la lectura crítica del documento, posteriormente, las y los alumnos comparten sus resultados ante el colectivo y por medio de la comunicación oral.

Nota: elaboración propia.

Las actividades en el desarrollo de la clase tienen la intención de llevar al estudiantado a la reflexión y el análisis de casos concretos sobre el tema base de las sesiones. Se puede observar que se trata de llevar, poco a poco, a los y las alumnas a nuevas dimensiones cognitivas, así en la primera, el interés está en el uso de fuentes de información diversa y de la lectura multimodal para generar reflexiones y comunicar los resultados por medio de vídeo, mientras que la segunda, se basa en la técnica de interesante, positivo y negativo (IPN) para guiar la lectura del

estudiantado y, con ello, fortalecer estructuras de pensamiento crítico. Para el cierre de las sesiones.

Tabla 3. Actividades propuestas para el cierre de la sesión.

Actividades para el cierre de la clase	
Actividades	Observaciones
1. Elaboración de book tráiler o libro-álbum en voz activa	El libro-álbum es un ejercicio narrativo de historias que, en su versión de book tráiler utilizan imágenes, texto, video, audio y cualquier otro recurso para comunicar en formato audio visual, con este, se espera que el estudiantado construya una historia en donde instruyan cómo hacer uso de los derechos de autor en su ámbito escolar y las consecuencias frente al ejercicio del plagio, de esta forma, toman un papel activo al enseñar lo aprendido y, al mismo tiempo, generan propuestas relacionadas con los contenidos revisados en la clase.
2. Comunicación verbal del book tráiler o libro-álbum	Esta actividad sería el cierre de la clase y tiene por objetivo fortalecer competencias comunicativas y de comunicación de resultados de investigación, por lo que es importante que se establezcan previamente los lineamientos para realización una exposición formal y, a su vez, se recomienda que exista una rúbrica que sirva para guiar la realización y evaluación del ejercicio.

Nota: elaboración propia.

Con estos ejemplos, se espera demostrar que no se trata de encontrar el “hilo negro” al momento diseñar estrategias didácticas, sino de tener claro lo que queremos lograr, por ejemplo, en este caso el uso de diversas plataformas y formatos para realizar las lecturas significan el centro de la lectura multimodal, de la misma manera, al comunicar los resultados se pensó en ejercitar la escritura multimodal, además, cada una de las actividades tiene la intención de fortalecer alguna competencia, esto puede ser: comunicativas, pensamiento crítico o investigativas, esto también se diseñó pensando en tres momentos: apertura, desarrollo y cierre, en donde se vinculan los niveles cognitivos que se busca alcanzar.

Es decir, la propuesta que se presenta podría entenderse desde tres dimensiones: a) el enfoque teórico y epistémico que guía el diseño de la estrategia de enseñanza y aprendizaje (lectura multimodal y competencias), b) el diseño de actividades que constituyen la estrategia y que, además, de abordar el contenido temático, buscan transversalizar competencias (pensamiento crítico, comunicativas e investigativas) y,

c) la organización de las actividades de acuerdo con niveles cognitivos, en donde se parte de una dimensión de nivel uno a una de nivel seis.⁶

Conclusiones

Como se puede observar, la implementación de la lectura multimodal implica un reto para cualquier profesor o profesora, sus características únicas, así como los obstáculos a los que se enfrenta, requieren de experiencia y conocimiento suficientes para cumplir con los objetivos educativos que plantea el plan de estudios, en donde, la principal preocupación siempre será el logro de aprendizajes de los estudiantes.

Así, se defiende la idea de que el abordaje propicio para el diseño de propuestas didácticas es desde el enfoque por competencias, procurando una formación integral y holística, en la que el alumno se ubique al centro y se procure instrumentar estrategias que permitan que pueda aprender y aprehender la experiencia en el contexto complejo de su formación profesional, ubicándose como una parte del todo, que coadyuvará en su labor de hacer frente a las situaciones y problemáticas propias de su campo.

Al mismo tiempo, es indispensable que se asuma en un rol activo en el que, a través del aprendizaje por descubrimiento, autónomo; el desarrollo de competencias académicas y profesionales; así como la motivación del pensamiento complejo, crítico y reflexivo; no sólo adquiera saberes teóricos, sino que se forme como ser humano, permitiéndole asumir una posición ante su disciplina y el mundo, es decir, se trata de construir una experiencia que sea transformadora en distintos niveles: profesionales, laborales y humanos.

Así, las y los docentes requieren visualizarse como diseñadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que no solo implica decidir lo que va a suceder en el aula y la manera en la que se abordarán los contenidos y desarrollarán las competencias, sino que requiere concientizar y tomar

⁶Para el establecimiento de estas dimensiones se utilizó la taxonomía de verbos e indicadores de Robert Marzano, por lo que se recomienda su uso en caso de buscar transferir el diseño a otras experiencias o contenidos.

decisiones con relación a la manera en la que se habrá de organizar tanto la acción educativa, como el camino a seguir para lograr el desarrollo de niveles cognitivos.

Es decir, se trata de llevar al estudiantado por un camino que le lleve al logro del aprendizaje, en donde, paso a paso, el o la profesora le acompañen mediando sobre la manera en la que da el desarrollo de competencias, el dominio de niveles cognitivos y la transferencia o aplicación de conocimientos. Aquí es en donde el profesorado adquiere importancia, debido a que es su experiencia en el campo laboral y la vida cotidiana lo que les permite guiar y modelar el aprendizaje, al mismo tiempo, les permite enfrentar a las y los alumnos a situaciones en donde entre en juego la dimensión axiológica.

Finalmente, es importante mencionar que esta propuesta no se presenta como una guía incuestionable, tampoco como presume de ser el “hilo negro” de la didáctica, sino todo lo contrario, se muestra como una forma de organizar y reflexionar sobre lo que sucede cotidianamente en las aulas, pero estructurando tres ejes: a) la teoría y epistemología del diseño, b) el diseño de actividades pensadas con base en competencias y, c) la organización de acuerdo con fases de la clase y niveles cognitivos, en donde estaría la innovación real de lo que se propone, pues no es que esto no suceda, sino que usualmente no se piensa conscientemente al momento de tomar decisiones con relación a la didáctica en clase.

Referencias

- Cárcamo, B., & Pino, B. (2025). Developing EFL students' multimodal literacy with the use of infographics. *Asian Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10(16). Recuperado de <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00322-3>
- Castañeda, M. M., & Yepes, E. E. (2019). Habilidades lectoras a partir de textos multimodales: Una secuencia didáctica desde la lectura comprensiva en estudiantes del grado tercero de básica primaria. Recuperado de <http://repository.udem.edu.co/handle/11407/6305>
- Charria, V. H., Sarsosa, K., Uribe, A. F., López, C. N., & Arenas, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas,

profesionales y laborales. *Revista Psicología desde el Caribe*, 37(1), 121–146. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21320758007.pdf>

De Luca, N. R. (2020). De la alfabetización a la multialfabetización. La lectura multimodal a través de un caso: El fenómeno libro álbum a partir del análisis de “Los tres cerditos” de David Wiesner. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 6(11). Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/4077>

Díaz, J. P., Carbonel, G. Z., & Picho, D. J. (2021). Los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS) en la educación virtual. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación de Estudios Gerenciales*, 50, 87–95. Recuperado de <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.5087-95-Diaz-Carbonel-Picho.pdf>

García, M., Reyes, J., & Godínez, G. (2017). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 2(1), 1–19. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5039/503954320013.pdf>

Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Consorcio Fernando Ríos.

Kurniasih, N., Rahmansyah, S., Nuriman, H., Roza, P., Nurhayati, I. K., & Hidayat, E. F. (2025). Assessing multimodal reading comprehension in STEM education: A Rasch model approach. *Language Testing in Asia*, 15(74). Recuperado de <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00373-w>

López Cupita, L. A., & Puerta Franco, L. M. (2019). The use of infographics to enhance reading comprehension skills among learners. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 21(2), 230–242. Recuperado de <https://doi.org/10.14483/22487085.12963>

Marzano, R. J. (2001). Designing a new taxonomy of educational objectives. *Experts in assessment series*, Guskey, T. R y Marzano, R. J (Eds). Thousand Oaks.

Mendoza, Y. & Mamani, J. E. (2017). Estrategias de enseñanza-aprendizaje de los docentes en la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad

Nacional del Altiplano. Revista de Investigación de Comunicación y Desarrollo, 12(1), 58–67. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449845035006.pdf>

Miras, S. (2020). La lectura multimodal y el desarrollo de la competencia literaria: Apuntes sobre el estado de la cuestión. En J. M. Antolí, R. Díez, & N. Pellín (Eds.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2020* (Vol. 2020, pp. 315–327). Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/110039/1/Redes-Investigacion-Innovacion-Docencia-Universitaria-2020-28.pdf>

Oshima, S. (2024). Effectiveness of a multimodal approach during online reading strategy instruction. *Reading in a Foreign Language*, 36(1), 1–20. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10125/67457>

Shimizu, A. Y., Havazelet, M., Smith, B. E., & Goodwin, A. P. (2025). Multimodal analyses and visual models for qualitatively understanding digital reading and writing processes. *Education Sciences*, 15(9), 1135. Recuperado de <https://doi.org/10.3390/educsci15091135>

UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción* [Conferencia Mundial sobre la Educación Superior].

UNESCO. (2017). *Declaración de Buenos Aires. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Declaracion-de-Buenos-Aires-ES-2017.pdf>

Varela de Moya, H. S., García-González, M. C., Menéndez-Parrado, A. L., & García-Linares, G. (2017). Las estrategias de enseñanza aprendizaje desde el análisis químico alimentos. *Revista Cubana de Química*, 29(2), 266–283. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ind/v29n2/ind08217.pdf>

Wang, H. (2025). Multimodal digital storytelling as literacy learning and moral cultivation practices for university EFL students. *Arab World English Journal*, 16(1), 366–383. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol16no1.23>

Wang, Y., & Xu, G. (2025). Enhancing vocabulary acquisition through multimodal annotation: An eye tracking study with Chinese learners' dictionaries. *International Journal of Lexicography*, 38(3), 199–218. Recuperado de <https://doi.org/10.1093/ijl/ecaf014>