



Lengua y Literatura

inclusión, creatividad y tecnología

Juan Carlos Simbaña, Ana Flor Cutiupala, Elsa Galarza, Luis Muñoz,
Aida Allauca, José Gavin, José Vaquilema & Laura Yagloa

Lengua y Literatura

Inclusión, creatividad y tecnología

Autores:

MSc. Juan Carlos Simbaña Marcatoma

MSc. Ana Flor Cutiupala Pagalo

MSc. Elsa Galarza Ayol

MSc. Luis Franklin Muñoz Guanolesma

MSc. Aida Eulalia Allauca Vizúete

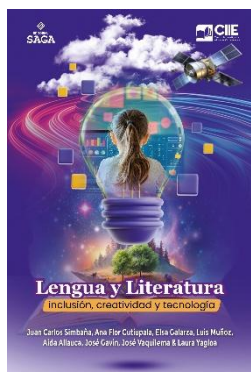
MSc. José Hernán Gavin García

Mgs. José Vaquilema Yumaglla

Lcda. Laura Yagloa Guaman


EDITORIAL
SAGA





Datos bibliográficos

ISBN:	978-9907-803-22-8
Título del libro:	Lengua y Literatura Inclusión, creatividad y tecnología
Autores:	Simbaña Marcatoma, Juan Carlos Cutiupala Pagalo, Ana Flor Galarza Ayol, Elsa Muñoz Guanolema, Luis Franklin Allauca Vizuete, Aida Eulalia Gavín García, José Hernán Vaquilema Yumaglla, José Yagloa Guaman, Laura
Editorial:	SAGA
Materia:	370 - Educación
Público objetivo:	Profesional / académico
Publicado:	2026-04-08
Número de edición:	1
Tamaño:	5Mb
Soporte:	Libro digital descargable
Formato:	Pdf (.pdf)
Idioma:	Español
DOI:	https://doi.org/10.63415/saga.2026.83


Hecho en Ecuador / Made in Ecuador

Autores

MSc. Juan Carlos Simbaña Marcatoma

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ juan.simbana@educacion.gob.ec

 <https://orcid.org/0009-0002-5687-5861>

Guamote, Ecuador

Semblanza



Juan Carlos Simbaña Marcatoma es un destacado profesional de la educación, reconocido por su firme compromiso con la formación intercultural bilingüe y su profunda vocación de servicio a la comunidad. Es Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Docencia Básica Intercultural Bilingüe, título obtenido en la Universidad Politécnica Salesiana, y Magíster en Pedagogía, mención Docencia Intercultural, por la Universidad Nacional de Chimborazo.

A lo largo de más de quince años de experiencia en el magisterio nacional, ha demostrado una sólida trayectoria caracterizada por la responsabilidad, la ética profesional y la constante búsqueda de la innovación pedagógica. Su labor se ha distinguido tanto en el ámbito académico como en la gestión educativa, aportando significativamente al fortalecimiento institucional.

En el ejercicio de funciones directivas, se ha desempeñado como Rector durante más de tres años, liderando procesos de transformación institucional con un enfoque participativo e intercultural. Asimismo, ha ejercido el cargo de presidente del Consejo Ejecutivo en la Unidad Educativa Cantón Alausí, donde ha impulsado acciones orientadas a la mejora continua de la calidad educativa.



MSc. Ana Flor Cutiupala Pagalo

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ ana.cutiupala@docentes.educacion.edu.ec

🆔 <https://orcid.org/0009-0009-3567-8077>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Ana Flor Cutiupala Pagalo, educadora de Lengua y Literatura, ha dedicado su vida a inspirar a jóvenes y señoritas a descubrir el poder transformador de las palabras. Su vocación se refleja en cada enseñanza, donde la lectura y la escritura se convierten en puertas hacia la imaginación y el pensamiento crítico. Hoy plasma en las páginas de un libro su mundo de fantasías, abriendo caminos hacia nuevas realidades llenas de simbolismo y creatividad. Su labor pedagógica despierta la sensibilidad literaria, motivando a explorar emociones, ideas y universos posibles. Cada clase se transforma en un espacio vivo donde la expresión florece y el amor por la literatura se fortalece. Su entrega constante deja huellas profundas en quienes encuentran en las letras un refugio y una forma de comprender el mundo. Posee el título

de Magíster en Literatura Infantil y Juvenil otorgado por la Universidad Técnica Particular de Loja. A través del cultivo de las letras, ha propiciado en sus educandos una profunda vinculación con el discurso escrito, afianzando sus capacidades de interpretación y discernimiento. Ha estimulado la construcción de un pensamiento autónomo, alentándolos a expresar con elocuencia sus ideas y experiencias. Su orientación ha revelado a la escritura como un medio de creación, imaginación y significación de la realidad. De este modo, ha contribuido a la formación de seres críticos, sensibles y dotados de una voz genuina.

Su vocación docente se inicia el 01 de septiembre de 2012 en la Unidad Educativa San Juan, marcando el inicio de un camino de compromiso y entrega pedagógica; desde entonces ha recorrido enriquecedoras experiencias entre aulas de niños y jóvenes, fortaleciendo su práctica educativa y su capacidad de adaptación. A lo largo de 14 años de labor continua en la misma institución, ha consolidado una trayectoria sólida que refleja constancia, identidad institucional y profundo sentido de servicio, dejando en su formación profesional valiosas huellas competitivas que evidencian excelencia y liderazgo.

Se distingue como docente por su firme compromiso con la preparación continua, fortalecida mediante cursos impartidos por el Ministerio de Educación. Su afán de superación la ha llevado a formarse también en ámbitos como la educación de la voz y la enseñanza teológica, ampliando su horizonte pedagógico. Esta formación integral enriquece su labor en el aula y su proyección personal. Para quienes tienen la oportunidad de escucharla, su ejemplo inspira respeto y admiración. Su visión trasciende lo académico, encontrando en la existencia de Dios una fuente de sentido y guía.

MSc. Elsa Galarza Ayol

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



elsa.galarzaa@educacion.gob.ec



<https://orcid.org/0009-0005-0469-4112>

Guamote, Ecuador

Semblanza



Elsa Galarza Ayol, es una profesional comprometida con la educación. Se caracteriza por su responsabilidad, liderazgo y vocación de servicio, cualidades que ha demostrado a lo largo de su trayectoria en el ámbito educativo. Estudió Licenciada en ciencias de la educación profesora de educación parvulario e Inicial Universidad Nacional de Chimborazo Magíster en Pedagogía de la Lectura y Escritura Universidad Nacional de Chimborazo fue Educadora de desarrollo Infantil Integral Ministerio de inclusión económica y social trabajo 15 años actualmente trabajo en el ministerio de educación Cuenta con experiencia en la planificación, ejecución y evaluación de actividades pedagógicas, especialmente en el nivel inicial, promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos, participativos y enfocados en el bienestar de los estudiantes. Su trabajo se distingue por la creatividad, la empatía y el acompañamiento cercano a la comunidad educativa. Fortaleciendo el trabajo en equipo y la mejora continua dentro de las instituciones en las que se ha desempeñado. Elsa Galarza Ayol mantiene un firme compromiso con la formación de valores y el desarrollo de habilidades que contribuyan al crecimiento personal y académico de sus estudiantes.



MSc. Luis Franklin Muñoz Guanolema

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ luisf.munoz@educacion.gob.ec

🆔 <https://orcid.org/0009-0002-8762-9727>

Quito, Ecuador

Semblanza



Luis Franklin Muñoz Guanolema es un docente indígena Kichwa – Puruwa, con amplio recorrido docente. Con 21 años de experiencia iniciando en las comunidades rurales del cantón Guamote, como Educador Comunitario de la DIPEIBCH, posterior como docente contratado en la parroquia Columbe, también cuenta con un breve paso como funcionario del Gobierno de la Provincia del Chimborazo como técnico de campo. Se reintegra al magisterio en la ciudad

de Quito dentro del sistema de la SEIB en la UECIB Kitu Kara, donde comparte experiencias educativas con estudiantes de Pueblos y Nacionalidades. En la actualidad labora en la U.E. Primicias de la Cultura de Quito, en sus tiempos libres brinda clases; en el Academia Herrera & Cifuentes con jóvenes de la Amazonia Ecuatoriana.

En la labor Docente, tiene formación en 3er Nivel con Licenciatura en Ciencias de la Educación mención: Educación Técnica en la Universidad Nacional de Chimborazo, así también cuenta con 4to Nivel con Maestría en Educación Intercultural Bilingüe, en la Universidad Politécnica Salesiana desarrollando un ambiente pedagógico de trabajo en equipo; con herramientas didácticas de construcción del conocimiento, promoviendo la utilización de material didáctico de la Naturaleza, preservando la lengua materna, inculcando valores y disciplina en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su trayectoria profesional se ha caracterizado por superación inquebrantable con la innovación educativa, investigando nuevas formas de llegar al estudiante reflejando compañerismo y empatía.

MSc. Aida Eulalia Allauca Vizuite

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ aida.allauca@educacion.gob.ec

id <https://orcid.org/0009-0007-0959-9784>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Aida Eulalia Allauca Vizuite es una investigadora y autora ecuatoriana, es Magíster en Educación Básica y Magíster en educación inicial de la Universidad Estatal de Milagro; su formación académica se complementa con la Licenciatura en Ciencias de la Educación profesora en educación parvulario e inicial de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Con una trayectoria de 1 año como educadora en el Centros Infantiles en convenio con el Consejo Autónomo Descentralizado de Chimborazo y más de 9 años como docente en diferentes Instituciones Educativas Bilingües perteneciente al distrito Colta – Guamote del Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, Ecuador donde ha impulsado el uso de la metodología lúdica para potenciar la formación integral de los estudiantes de los diferentes niveles.

Ha realizado publicación como autor, publicó 1 artículo científico de Estrategias Gamificadas con Herramientas Digitales para Fomentar la Participación Activa en Área de Matemática en Ecuador.



MSc. José Hernán Gavin García

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ joseh.gavin@educacion.gob.ec

🆔 <https://orcid.org/0009-0006-9883-0900>

Guamote, Ecuador

Semblanza



Gavin García José Hernán, investigador y autor, guamoteño, chimboracense, ecuatoriano, Magíster en Educación con Mención en Lingüística y Literatura en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI). Su formación académica se complementa con la Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Administración y Supervisión Educativa, otorgado por la Universidad de Guayaquil, así como título tecnológico en Administración y Supervisión Educativa conferido por la Universidad de

Guayaquil. Dicha formación fue en memoria de los grandes líderes que demostraron que la educación es la única arma letal para cambiar la memoria de vuestra gente sin olvidar sus orígenes y enseñanzas.

Trayectoria que enfoca en formar educandos con principios y valores con mentalidad competitiva, durante mis 9 años de docente de básica superior y bachillerato en las diferentes instituciones educativas de la provincia de Chimborazo, específicamente en área de Lengua y Literatura, camino trasado desde la realidad y necesidad palpada a partir de la coordinación de mesa de educación del Gobierno Autónomo Descentralizado del Cantón Guamote como también del vínculo familiar, comunal, y sectorial netamente de los grupos vulnerables en el campo educativo.



Mgs. José Vaquilema Yumaglla

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador



jose.vaquilema@educacion.gob.ec



<https://orcid.org/0009-0001-6554-7790>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



José Vaquilema Yumaglla es un intelectual y autor ecuatoriano, cuenta con la maestría en Educación con mención en Lingüística y Literatura en la Universidad de Milagro, su formación académica complementa con la licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Lenguaje y Comunicación por la universidad la Universidad Nacional de Chimborazo.

Con una trayectoria de más de 20 años en la docencia de la provincia de Chimborazo, ha consolidado un liderazgo en la innovación y la transformación pedagógica. A ello se suma su experiencia docente en Lengua y Literatura durante 10 años en Bachillerato, donde me ha impulsado el uso de la ciencia para fortalecer en la formación integral de aquellos estudiantes.

La Lengua y Literatura es un aspecto fundamental para desarrollar la competencia lingüística, la comprensión de las obras literarias, analizando la función estética, el uso de figuras retóricas y convertir en una herramienta relevante para la integración social y la expresión cultural.



Lcda. Laura Yagloa Guaman

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador

✉ laura.yagloa@educacion.gob.ec

🆔 <https://orcid.org/0009-0008-5605-3888>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Laura Yagloa Guamán es una investigadora y autora ecuatoriana, actualmente cursa la licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Lenguaje y Comunicación otorgado por la universidad la Universidad Nacional de Chimborazo.

Con una trayectoria de más de 7 años en la docencia de la provincia de Chimborazo, ha consolidado un liderazgo en la innovación y la transformación pedagógica. A ello se suma su experiencia docente en Lengua y Literatura durante 7 años en Bachillerato, donde me ha impulsado el uso de la ciencia para fortalecer en la formación integral de los estudiantes.

Desarrollar competencias lingüísticas constituye un pilar esencial para fortalecer la comunicación y la comprensión de las obras literarias. Permite analizar su dimensión estética y el empleo de recursos retóricos, además de convertirse en una herramienta clave para la integración social, la expresión cultural, la valoración de las obras y la interpretación de textos de distintos géneros.



Dedicatoria

A las y los docentes que entienden la enseñanza de la lengua y la literatura como un territorio vivo, en permanente cambio, donde la palabra se encuentra con la diversidad, la creatividad y la tecnología para dar lugar a nuevas formas de aprender y de sentir. Este libro, Lengua y Literatura: inclusión, creatividad y tecnología, está dedicado a quienes, con sensibilidad, vocación y compromiso, convierten el aula en un espacio donde todas las voces encuentran lugar.

A quienes leen más allá de las líneas, que reconocen en cada texto una posibilidad de encuentro y en cada estudiante una historia que merece ser escuchada. A ustedes, que integran recursos digitales no como un fin, sino como puentes que amplían la experiencia literaria; que promueven la lectura crítica, la escritura significativa y el respeto por la diversidad cultural y lingüística. Su labor recuerda que enseñar lengua y literatura es abrir caminos para comprender el mundo y también para transformarlo, palabra a palabra.



Agradecimiento

Se expresa un profundo agradecimiento a las y los docentes que, con entrega cotidiana, impulsan prácticas educativas donde la inclusión, la creatividad y la tecnología dialogan de manera constante. Este libro, Lengua y Literatura: inclusión, creatividad y tecnología, nace del intercambio de ideas, de la reflexión compartida y del deseo de fortalecer una enseñanza más humana, crítica y cercana a las realidades de los estudiantes.

Se reconoce especialmente a quienes incorporan recursos digitales, estrategias innovadoras y propuestas interculturales que enriquecen la lectura y la escritura, favoreciendo la participación activa y el pensamiento reflexivo. Su trabajo demuestra que la educación puede ser un espacio donde la diversidad se valora y el conocimiento se construye de forma colaborativa, ampliando horizontes y posibilidades.

De manera particular, se extiende el reconocimiento al equipo del CIIE – Centro de Investigación e Innovación Educativa, por su acompañamiento constante en la generación de propuestas pedagógicas y en el fortalecimiento de procesos investigativos orientados a la mejora educativa. Asimismo, se agradece a Editorial SAGA por su compromiso con la difusión de obras que aportan a una educación inclusiva, creativa y en diálogo con las dinámicas contemporáneas.



El contenido y las ideas expuestas en esta obra se encuentran protegidos por la normativa vigente en materia de propiedad intelectual y constituyen derechos exclusivos de su(s) autor(es)

Todos los derechos reservados © 2026





Sinopsis

La obra *Lengua y Literatura: inclusión, creatividad y tecnología* presenta una propuesta pedagógica que articula prácticas inclusivas, innovación didáctica y recursos digitales para transformar la enseñanza del lenguaje en escenarios educativos diversos. A lo largo de sus capítulos, se desarrollan estrategias basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje, promoviendo la participación activa de todos los estudiantes mediante experiencias de lectura adaptada, producción textual significativa y enfoques multisensoriales. La comprensión lectora se fortalece a través de dinámicas contemporáneas como clubes de lectura digitales, narrativas interactivas y propuestas transmedia que conectan con los intereses juveniles. La escritura creativa adquiere protagonismo mediante metodologías activas, talleres colaborativos y experiencias de dramatización que potencian la expresión personal. Asimismo, se integran herramientas tecnológicas como blogs, pódcast y plataformas de análisis textual, ampliando los horizontes de creación y difusión. La evaluación se replantea desde una mirada formativa, incorporando portafolios electrónicos, organizadores visuales y dinámicas lúdicas que favorecen la reflexión crítica. En conjunto, el libro propone una educación lingüística más equitativa, participativa y conectada con las realidades contemporáneas, donde la literatura se convierte en un medio para la construcción de ciudadanía y pensamiento crítico.

Palabras clave: inclusión educativa; creatividad literaria; tecnología educativa; comprensión lectora; escritura creativa; evaluación formativa



Synopsis

The book *Language and Literature: inclusion, creativity and technology* presents a pedagogical proposal that integrates inclusive practices, didactic innovation, and digital resources to transform language teaching in diverse educational settings. Throughout its chapters, it develops strategies based on Universal Design for Learning, promoting active student participation through adapted reading experiences, meaningful text production, and multisensory approaches. Reading comprehension is strengthened through contemporary dynamics such as digital reading clubs, interactive narratives, and transmedia proposals that connect with youth interests. Creative writing takes a central role through active methodologies, collaborative workshops, and dramatization experiences that enhance personal expression. Likewise, technological tools such as blogs, podcasts, and text analysis platforms are incorporated, expanding possibilities for creation and dissemination. Assessment is redefined from a formative perspective, integrating electronic portfolios, visual organizers, and playful dynamics that foster critical reflection. Overall, the book promotes a more equitable, participatory, and contemporary language education, where literature becomes a means for building citizenship and critical thinking.

Keywords: educational inclusion; literary creativity; educational technology; reading comprehension; creative writing; formative assessment

Índice General

Sinopsis	xv
Índice General	17
Introducción	19
Capítulo 1: El DUA en Lengua y Literatura	23
1.1.- Lectura adaptada para todos los estudiantes	26
1.2.- Producción textual inclusiva	29
1.3.- Estrategias multisensoriales para comprensión y expresión	31
Capítulo 2: Innovación en comprensión lectora	35
2.1.- Clubes de lectura digitales	38
2.2.- Cómic y narrativas interactivas	41
2.3.- Literatura transmedia para motivar la lectura	43
Capítulo 3: Metodologías activas para la escritura creativa	47
3.1.- Talleres de escritura colaborativa	50
3.2.- Storytelling y narrativas digitales	52
3.3.- Juegos de rol y dramatización literaria	55
Capítulo 4: Herramientas tecnológicas aplicadas a la lengua	59
4.1.- Blogs y plataformas de publicación escolar.....	62
4.2.- Podcasts y producción de audio creativo	64
4.3.- Plataformas digitales de lectura y análisis de textos	67
Capítulo 5: Evaluación innovadora en lengua y literatura	71
5.1.- Mapas conceptuales y organizadores digitales	74
5.2.- Portafolios literarios electrónicos	76
5.3.- Evaluación gamificada y coevaluación.....	79
Capítulo 6: Literatura, ciudadanía y pensamiento crítico	83

6.1.- Análisis de textos inclusivos e interculturales	86
6.2.- Literatura juvenil y socialmente comprometida	88
6.3.- Fomento del pensamiento crítico a través de recursos digitales	91
Conclusiones	95
Referencias Bibliográficas	99



Introducción

En el trayecto de la educación lingüística contemporánea, la enseñanza de la lengua y la literatura ha transitado desde enfoques centrados en la memorización hacia perspectivas que privilegian la experiencia, la diversidad y la participación activa. Este libro nace de esa transformación progresiva. Desde la mirada del lector, se abre un espacio de encuentro entre teoría y práctica que reconoce la lectura y la escritura como territorios vivos. En esta línea, Cannock y Suárez (2014) describen la conciencia fonológica como base del desarrollo lector, recordando que el aprendizaje temprano deja huellas profundas en la trayectoria académica.

En los últimos años, la escuela ha cambiado su fisonomía con una velocidad que invita a repensar las prácticas pedagógicas. Las aulas ya no son espacios homogéneos; son mosaicos de experiencias, intereses y ritmos diversos. Torres Salinas y Barrera Jiménez (2025) destacan que la producción textual adquiere mayor riqueza cuando se integran estrategias innovadoras adaptadas a las realidades del estudiantado. Este panorama impulsa una reflexión compartida sobre la necesidad de modelos educativos más inclusivos, sensibles y flexibles, capaces de responder a las múltiples voces que conviven en la educación actual.

En este horizonte, la comprensión lectora se presenta como un puente entre la información y la construcción de sentido. Ato, Quispe y Guillén (2022) destacan la relación entre la lectura inferencial y la escritura argumentativa, mostrando la estrecha conexión entre comprender y crear. Esta relación convierte la lectura en una experiencia activa y transformadora. La literatura deja de percibirse como un objeto distante para convertirse en una herramienta que acompaña la construcción del pensamiento crítico y la expresión personal.



La irrupción de la tecnología ha ampliado el paisaje educativo con herramientas que transforman la relación con los textos. Contreras, Samaniego y Sánchez (2020) subrayan que la integración tecnológica favorece el desarrollo de competencias de lectura y escritura en entornos dinámicos. De esta manera, el libro se sitúa en un escenario donde los recursos digitales enriquecen las prácticas pedagógicas y amplían las posibilidades de creación, difusión y diálogo. La escuela dialoga con la cultura digital, y ese diálogo redefine las experiencias de aprendizaje.

El presente volumen se justifica académicamente en la necesidad de articular inclusión, creatividad y tecnología dentro de una propuesta coherente y aplicable. Ferroni y Jaichenco (2022) evidencian que la estructura textual incide en la comprensión oral y escrita, lo que refuerza la importancia de metodologías activas y diversificadas. Esta obra propone integrar dichos enfoques en una narrativa pedagógica que fortalezca la formación docente y contribuya a la mejora de las prácticas educativas en distintos niveles.

Los objetivos que guían esta obra se orientan hacia la construcción de experiencias educativas más significativas y participativas. Garamendi (2022) resalta el valor de las estrategias interactivas para fomentar el pensamiento crítico, un propósito que atraviesa cada capítulo. La intención principal consiste en ofrecer herramientas que favorezcan la inclusión, potencien la creatividad literaria y promuevan el uso consciente de la tecnología en la enseñanza del lenguaje.

Las preguntas que acompañan este recorrido invitan a reflexionar sobre la transformación de las prácticas pedagógicas. Flower y Hayes (1981) explican que la escritura responde a procesos cognitivos complejos que requieren acompañamiento y mediación pedagógica. A partir de esta premisa, surgen interrogantes que orientan la obra: de qué manera promover la participación de todos

los estudiantes, qué estrategias facilitan la lectura significativa y qué recursos digitales fortalecen la expresión creativa.

La estructura del libro organiza estas inquietudes en un itinerario progresivo. Chica et al. (2022) resaltan la importancia de fomentar hábitos lectores desde edades tempranas, lo que da sentido al primer bloque dedicado a la inclusión y al Diseño Universal para el Aprendizaje. Cada capítulo se entrelaza con el siguiente, formando un tejido coherente que conduce al lector por distintas dimensiones de la enseñanza de la lengua y la literatura.

Posteriormente, los capítulos dedicados a la escritura creativa y a las herramientas tecnológicas amplían la mirada pedagógica. Giraldo (2020) advierte sobre las dificultades de la escritura académica y la necesidad de potenciar su valor epistémico. Este enfoque respalda la incorporación de metodologías activas, narrativas digitales y recursos multimedia que enriquecen la experiencia formativa y fomentan la participación.

El cierre del recorrido se orienta hacia la ciudadanía y el pensamiento crítico. Vargas (2023) destaca el papel de los recursos digitales en el aprendizaje autónomo del idioma, recordando que la educación lingüística trasciende el aula. El libro se presenta como una travesía compartida que busca fortalecer la enseñanza del lenguaje desde la inclusión, la creatividad y la innovación pedagógica, manteniendo siempre al lector como protagonista de este camino intelectual.





CAPÍTULO 1



El DUA en Lengua y Literatura

La lectura de un texto académico no siempre resulta un encuentro tranquilo. A veces, las palabras se agolpan en la página como extrañas, distantes, y entonces la mirada retrocede sin haber avanzado. Se percibe entonces una pequeña fractura entre lo que se quiere comprender y lo que realmente se alcanza a aprehender. En ese vacío nace, sin estridencias, una pregunta silenciosa: ¿y si el texto pudiera salir al encuentro del lector? Esa inquietud inicial, casi imperceptible, contiene ya la semilla de otra manera de habitar el lenguaje.

Precisamente de esa pregunta se alimenta el diseño universal para el aprendizaje, una mirada que transforma el aula en un territorio más hospitalario. Cuando se piensa en lengua y literatura, no se trata de rebajar la belleza de un poema o la densidad de una narración. Se trata, más bien, de tender puentes que no estaban, de ensanchar los caminos sin borrar los paisajes. Porque cada estudiante lleva consigo una forma única de acercarse a las historias, una manera personal de dejarse tocar por las palabras.

La lectura adaptada, por ejemplo, no es una versión empobrecida del original, sino un gesto de precisión y cuidado. Es como ajustar la luz de una habitación para que cada persona pueda ver sin esfuerzo, sin que la claridad hiera ni la penumbra esconda. Cannock y Suárez (2014) señalaron que la conciencia fonológica y el reconocimiento léxico inciden en la comprensión temprana, una evidencia que invita a pensar en materiales que respeten los ritmos del desarrollo. De esa evidencia nace la convicción de que adaptar es, ante todo, un acto de justicia lectora.

A veces se teme que modificar un texto signifique traicionar su esencia, perder aquello que lo hace valioso. Pero ocurre lo contrario: cuando un párrafo se reorganiza, cuando una pausa se introduce en el lugar justo, el texto empieza a respirar de otra manera. Entonces ya no hay muros de palabras inaccesibles, sino una conversación que se abre paso con naturalidad. El lector,

al sentirse reconocido, avanza sin la angustia de quedarse atrás. Esa confianza, pequeña pero firme, cambia por completo la experiencia lectora.

De la misma manera, la producción textual inclusiva convierte la escritura en un territorio habitable para todas las voces. Torres y Barrera (2025) indicaron que la conciencia fonológica y el reconocimiento de palabras facilitan procesos más fluidos, lo que orienta estrategias respetuosas con cada trayectoria. Escribir, entonces, deja de ser una exigencia de perfección y se vuelve un proceso donde el borrador tiene valor. Las tachaduras ya no se ocultan; al contrario, cuentan la historia de un pensamiento que busca su forma, que tantea, que ensaya sin miedo al error.

Se percibe, además, que el acto de escribir se fortalece cuando el cuerpo también participa, cuando los sentidos no permanecen ajenos. Las estrategias multisensoriales abren esa dimensión olvidada: leer en voz alta, construir palabras con materiales concretos, dramatizar una escena breve. Anchundia y Vélez (2023) destacaron que el uso de recursos variados favorece la construcción de ideas y permite una expresión más fluida, integrando lo sensorial en el proceso de escritura. De repente, el lenguaje ya no flota en el vacío; se vuelve tangible, casi se puede tocar.

En el aula, ese cambio se nota en el ambiente: hay menos silencios tensos y más movimientos que acompañan el pensamiento. Un texto escuchado y representado deja una huella distinta a la de una lectura apresurada y solitaria. La memoria se activa por varias vías, y lo aprendido se adhiere con mayor firmeza. No se trata de acumular actividades por acumular, sino de generar experiencias que conecten con la emoción y el cuerpo. Porque comprender no es solo descifrar; es también sentir que aquello que se lee tiene algo que ver con la propia vida.



Quizá entonces se recuerde alguna vez que una historia parecía cerrada, inalcanzable, hasta que alguien la contó de otro modo. Esa pequeña transformación, ese recontar sin perder la esencia, es lo que persigue la lectura adaptada. Cambiar el tono, ajustar la extensión, introducir una imagen. Son gestos mínimos, pero generan un efecto profundo: el texto deja de ser un examen y se convierte en un lugar donde es posible quedarse. El lector, sin prisa, empieza a reconocer fragmentos familiares que lo sostienen.

La producción textual inclusiva, por su parte, enseña que cada error en un borrador no es una derrota, sino una señal de que el aprendizaje está ocurriendo. Cuando se ofrecen organizadores visuales o se permite el dictado asistido, no se sustituye la voz propia; al contrario, se la protege mientras va tomando forma. Torres y Barrera (2025) recordaron que los procesos lingüísticos se desarrollan gradualmente, una verdad que invita a valorar cada pequeño avance. De ese modo, escribir se vuelve un acto vivo, siempre en construcción, siempre posible.

Al final de este recorrido, lo que permanece es la certeza de que la diversidad no es un obstáculo que sortear, sino el punto de partida de cualquier enseñanza auténtica. Las estrategias multisensoriales, la lectura adaptada y la escritura inclusiva no son recursos excepcionales ni recetas cerradas. Son, más bien, formas de escuchar lo que cada estudiante trae consigo. Cannock y Suárez (2014) y Anchundia y Vélez (2023) ofrecen pistas valiosas, pero la decisión más profunda es siempre pedagógica, atenta a los matices. Porque leer y escribir, cuando se hacen con esa escucha, dejan de ser requisitos y se convierten en experiencias que transforman.

1.1.- Lectura adaptada para todos los estudiantes

La lectura adaptada aparece como un gesto de hospitalidad dentro del aula, una puerta que se abre con cuidado para que cada estudiante encuentre su propio ritmo. A veces se recuerda la primera vez que un texto resultó inaccesible, denso, lejano. Desde

ahí nace la necesidad de transformar materiales, de hacerlos respirables, cercanos, casi como una conversación.

Figura 1
Aula inclusiva y lectura adaptada



Se percibe que cada lector trae consigo un mundo distinto, cargado de experiencias, silencios y formas particulares de comprender. La adaptación no pretende reducir la complejidad, sino ofrecer múltiples caminos hacia ella. En ese tránsito, las palabras se vuelven más amables, los párrafos dialogan con la mirada, y el texto empieza a sentirse como un lugar habitable.

En ocasiones, se advierte cierta inquietud ante la idea de modificar textos, como si se perdiera algo esencial. Sin embargo, la adaptación abre nuevas posibilidades de encuentro. Permite que quien lee no se quede al borde, dudando, sino que avance con confianza, reconociendo fragmentos familiares que lo invitan a seguir, paso a paso, sin prisa.

Se ha observado que los procesos de lectura se fortalecen cuando se atienden las particularidades del desarrollo lingüístico. Investigaciones como las de Cannock y Suárez (2014) señalan que la conciencia fonológica y el reconocimiento léxico inciden en la comprensión temprana, lo cual orienta la necesidad de ajustar materiales para favorecer aprendizajes más accesibles y progresivos.

Quizá se recuerde ese momento en que una historia parecía lejana, llena de palabras desconocidas, hasta que alguien la contó de otra manera. La lectura adaptada guarda ese espíritu: recontar sin perder la esencia. Cambiar el tono, ajustar la extensión, introducir pausas. Pequeños gestos que convierten la lectura en un acto más cercano, casi íntimo.

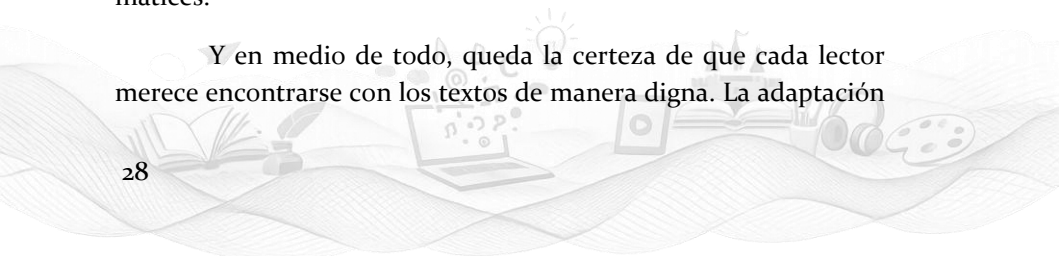
También se percibe que adaptar no significa simplificar en exceso, ni subestimar la capacidad del lector. Se trata más bien de tender puentes. A veces basta reorganizar una idea, ofrecer apoyos visuales o modificar la estructura para que el texto respire mejor. En ese equilibrio, la lectura conserva su profundidad, pero se vuelve más accesible.

Desde la experiencia pedagógica, se reconoce que cada ajuste responde a una escucha atenta. No hay fórmulas rígidas, sino decisiones sensibles. Cannock y Suárez (2014) destacan que los procesos lectores se desarrollan de manera gradual, lo que invita a considerar ritmos diversos y a proponer materiales que acompañen ese crecimiento sin generar frustración innecesaria.

Se percibe que cuando un estudiante logra comprender un texto adaptado, algo cambia en su relación con la lectura. Aparece una chispa, una sensación de logro que no siempre se nombra, pero se nota en la forma de sostener el libro, en la mirada que regresa a las páginas sin resistencia, casi con curiosidad renovada.

A veces, la lectura adaptada también interpela al docente, lo invita a mirar de nuevo los materiales, a cuestionar ciertas prácticas. Se vuelve un ejercicio de empatía, de ponerse en el lugar del otro sin perder la intención formativa. En ese proceso, la enseñanza se vuelve más flexible, más humana, más atenta a los matices.

Y en medio de todo, queda la certeza de que cada lector merece encontrarse con los textos de manera digna. La adaptación



no es un recurso excepcional, sino una práctica que reconoce la diversidad como punto de partida. Leer, entonces, deja de ser un requisito y se convierte en una experiencia que acompaña, que transforma, que permanece.

1.2.- Producción textual inclusiva

La producción textual inclusiva se percibe como un espacio donde cada voz encuentra un lugar posible, sin sentirse fuera de tono. Al pensar en escribir, tal vez aparece la memoria de páginas en blanco que parecían exigir perfección. Aquí, en cambio, se abre una invitación más amable, donde las palabras se acomodan al ritmo de quien escribe.

A veces se duda sobre qué significa realmente escribir de manera inclusiva. No se trata de seguir reglas rígidas, sino de abrir caminos para que distintas formas de expresión convivan. El texto deja de ser un molde estrecho y se convierte en un territorio flexible, donde caben acentos diversos, experiencias distintas y maneras propias de nombrar el mundo.

Se percibe que escribir también es escuchar, aunque parezca contradictorio. Escuchar las propias ideas, las pausas, incluso los titubeos. En esa escucha, el texto se va moldeando con paciencia. No hay prisa por llegar a una versión perfecta; más bien, se permite que las frases respiren, que encuentren su forma entre intentos, correcciones y pequeños hallazgos.

En algunos momentos, la escritura puede sentirse lejana, como si perteneciera a otros. Sin embargo, cuando se adapta el proceso, cuando se ofrecen apoyos y se reconocen ritmos distintos, aparece una cercanía inesperada. Las palabras dejan de intimidar y comienzan a acompañar, como una conversación que se construye poco a poco, sin presión excesiva.

Desde la investigación, se ha observado que el desarrollo de habilidades lingüísticas influye directamente en la producción

escrita. Torres y Barrera (2025) indican que la conciencia fonológica y el reconocimiento de palabras facilitan procesos más fluidos, lo que orienta la necesidad de proponer estrategias que acompañen la escritura desde etapas tempranas, respetando el ritmo de cada estudiante.

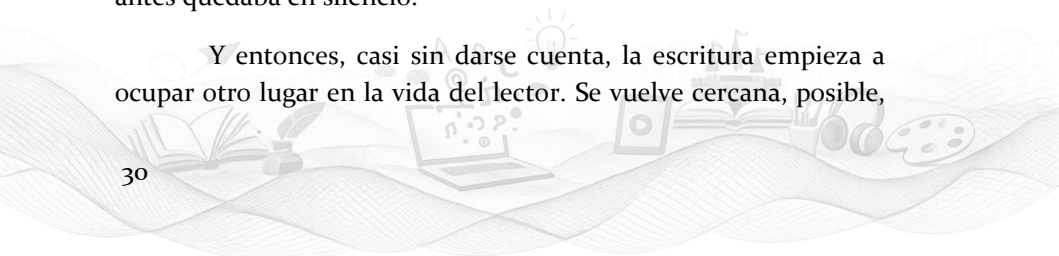
Quizá se recuerde ese instante en que una idea no lograba ordenarse en el papel, generando cierta frustración. La producción textual inclusiva atiende también a esas emociones. Propone alternativas: organizadores visuales, dictado asistido, escritura colaborativa. Son recursos que no sustituyen la voz propia, sino que la sostienen mientras va tomando forma.

Se percibe que la inclusión en la escritura no se limita al acceso, también implica reconocimiento. Cada texto lleva marcas de quien lo escribe: su historia, su entorno, su manera de percibir. Torres y Barrera (2025) destacan que los procesos lingüísticos se desarrollan gradualmente, lo que invita a valorar cada avance en la producción textual como parte de un camino en construcción.

En el aula, esta forma de entender la escritura transforma la relación con el error. Ya no se percibe como una falla que debe ocultarse, sino como una señal de aprendizaje. El borrador adquiere valor, las tachaduras cuentan historias. Escribir se vuelve un proceso vivo, donde cada intento deja una huella que contribuye al crecimiento.

También se nota que cuando se generan espacios inclusivos para escribir, cambia la actitud frente al texto. Aparece mayor confianza, una disposición distinta para compartir lo escrito. No siempre se dice en voz alta, pero se siente: el texto deja de ser una tarea obligatoria y se transforma en un medio para expresar lo que antes quedaba en silencio.

Y entonces, casi sin darse cuenta, la escritura empieza a ocupar otro lugar en la vida del lector. Se vuelve cercana, posible,



incluso necesaria. La producción textual inclusiva no busca uniformidad, sino resonancia. Permite que cada voz encuentre su tono, su ritmo, su manera de decir, y en ese gesto, la palabra se vuelve verdaderamente compartida.

Figura 2

Producción textual inclusiva y creativa



1.3.- Estrategias multisensoriales para comprensión y expresión

Las estrategias multisensoriales abren una puerta distinta hacia la comprensión y la expresión, una puerta donde el cuerpo también participa. Al leer o escribir, no todo ocurre en silencio; hay texturas, sonidos, ritmos. Tal vez se recuerde el roce del papel, el murmullo de una lectura en voz alta. Desde ahí, el aprendizaje adquiere otra profundidad.

A veces se piensa que comprender un texto depende únicamente de la vista, de recorrer líneas ordenadas. Sin embargo, cuando intervienen otros sentidos, la experiencia cambia. Escuchar, tocar, incluso moverse mientras se aprende, transforma la relación con las palabras. El conocimiento deja de ser distante y se vuelve cercano, casi palpable, como si pudiera sostenerse entre las manos.

Se percibe que cada estudiante responde de manera distinta a los estímulos. Algunos encuentran claridad al escuchar,

otros al observar, otros al interactuar físicamente. Las estrategias multisensoriales reconocen esa diversidad sin imponer un único camino. En ese reconocimiento, la enseñanza se vuelve más flexible, más abierta, capaz de adaptarse sin perder su intención formativa.

En la práctica, estas estrategias pueden parecer sencillas: leer en voz alta, dramatizar un texto, construir palabras con materiales concretos. Sin embargo, en esos gestos cotidianos se produce un cambio significativo. La comprensión deja de ser un ejercicio abstracto y se convierte en una experiencia vivida, donde cada sentido aporta una pieza al significado.

Desde la investigación educativa, se ha señalado que las actividades creativas fortalecen la producción escrita al involucrar distintas formas de percepción. Anchundia y Vélez (2023) destacan que el uso de recursos variados favorece la construcción de ideas y permite que los estudiantes desarrollen su expresión con mayor fluidez, integrando lo sensorial en el proceso de escritura.

Quizá se haya sentido alguna vez que las palabras no alcanzaban, que la idea estaba presente pero no lograba salir. En esos momentos, recurrir a lo sensorial puede abrir nuevas rutas. Dibujar antes de escribir, escuchar música, manipular objetos. Son formas de desbloquear la expresión, de permitir que el pensamiento encuentre otros caminos.

Se percibe que estas estrategias no sustituyen la lectura ni la escritura tradicional, sino que las acompañan. Anchundia y Vélez (2023) indican que integrar actividades creativas en el aula potencia la motivación y facilita la organización de ideas, lo que permite que la expresión escrita se desarrolle de manera más natural, sin la presión de estructuras rígidas.

En el aula, el ambiente cambia cuando se incorporan estos enfoques. Hay movimiento, sonidos, intercambio. La clase deja de

ser un espacio estático y se convierte en un lugar dinámico, donde aprender implica participar activamente. Esa energía se siente, se contagia, y poco a poco transforma la manera en que se perciben los textos.

Figura 3

Estrategias multisensoriales en el aprendizaje lingüístico



También se advierte que la multisensorialidad favorece la memoria. Aquello que se experimenta con varios sentidos tiende a permanecer por más tiempo. Un texto escuchado, representado y escrito deja huellas más profundas. No se trata de acumular actividades, sino de generar experiencias significativas que conecten con la vivencia de cada estudiante.

Y en medio de todo, se reconoce que aprender puede ser una experiencia más rica cuando se involucra el cuerpo y la emoción. Las estrategias multisensoriales invitan a mirar el lenguaje desde otra perspectiva, más amplia, más humana. En ese encuentro entre sentidos y palabras, la comprensión y la expresión encuentran nuevas formas de florecer.



Tabla 1

Aportes sobre lectura, escritura y estrategias multisensoriales en entornos inclusivos

Eje temático	Descripción
Lectura adaptada	Se concibe como una práctica que ajusta textos y experiencias lectoras a ritmos diversos, favoreciendo el acceso significativo a la comprensión mediante recursos flexibles, cercanos y sensibles a las particularidades de cada estudiante.
Producción textual inclusiva	Se orienta a reconocer la diversidad de voces, promoviendo procesos de escritura acompañados, donde se valoran los intentos, la expresión personal y el uso de apoyos que facilitan la construcción progresiva del discurso escrito.
Estrategias multisensoriales	Se fundamentan en la integración de distintos sentidos en el aprendizaje, fortaleciendo la comprensión y la expresión mediante experiencias activas, creativas y emocionalmente significativas que enriquecen la relación con el lenguaje.

Nota: Elaboración propia



CAPÍTULO 2



Innovación en
comprensión lectora

La manera de acercarse a los textos está cambiando, y ese cambio se percibe en la forma en que los lectores sostienen una historia entre las manos. Ya no se trata únicamente de páginas que pasan en orden; aparecen pantallas, decisiones, caminos que se bifurcan. La lectura adquiere una textura distinta, más cercana a la vida cotidiana, donde lo digital y lo analógico conviven sin estridencias. Esa transformación no ocurre por azar, sino como respuesta a una necesidad profunda: hacer que leer vuelva a ser una experiencia deseada.

Pensar en innovación dentro de la comprensión lectora implica reconocer que los formatos tradicionales, valiosos por sí mismos, pueden dialogar con otros lenguajes. Los clubes de lectura digitales, por ejemplo, abren una ventana donde las interpretaciones se cruzan en tiempo diferido, creando una conversación que se extiende más allá del horario de clase. Ato, Quispe y Guillén (2022) señalaron que comprender de manera inferencial fortalece la capacidad de argumentar, una habilidad que se afina precisamente en esos intercambios. La soledad del lector se transforma, entonces, en una experiencia compartida.

A veces se tiene la sensación de que la tecnología aleja, que la pantalla interpone un vidrio frío entre las personas y las historias. Sin embargo, al participar en un club digital, se advierte lo contrario: aparecen comentarios inesperados, preguntas que no se habrían formulado en voz alta, silencios respetados. La lectura se vuelve un tejido colectivo, donde cada intervención, por breve que sea, aporta un matiz nuevo. Esa dinámica despierta una atención más sostenida, casi como si cada palabra exigiera ser mirada dos veces.

Los cómics y las narrativas interactivas ofrecen otro camino, quizá más visual, pero no por ello menos profundo. Al recorrer una viñeta, la mirada se detiene en los gestos dibujados, en los espacios vacíos entre cuadro y cuadro. Contreras, Samaniego y Sánchez (2020) plantearon que el uso de recursos digitales favorece

el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, algo que se verifica cuando el lector participa activamente en la construcción del relato. La historia deja de ser un objeto fijo y se convierte en un territorio que se recorre a saltos, con pausas y retrocesos.

Cuando la narrativa se vuelve interactiva, la experiencia cambia de ritmo de manera notable. Cada elección traza un sendero personal, a veces con consecuencias inesperadas, otras veces con calma. Esa libertad, lejos de generar dispersión, despierta una implicación distinta; no se observa desde fuera, se forma parte del recorrido. La historia se adapta, se mueve, y con ella también se transforma la relación con la lectura. Se percibe entonces que comprender no es solo descifrar, sino decidir.

La literatura transmedia va un paso más allá: la historia no se conforma con un único soporte, sino que se expande como las ramas de un árbol. Un libro, un audio, una publicación breve en una red social, todo forma parte del mismo relato. Cortes, Fiallos, Bautista y Molina (2024) indicaron que las estrategias innovadoras que articulan recursos diversos fortalecen el interés lector, una evidencia que cobra vida cuando el lector reconstruye la trama por sí mismo. Esa búsqueda activa genera una motivación que difícilmente se desvanece.

Se advierte, además, que estos formatos respetan ritmos muy distintos de aprendizaje. Algunas personas conectan con las imágenes, otras con los sonidos, otras con la palabra escrita. La literatura transmedia abre esas posibilidades sin imponer una jerarquía, permitiendo que cada lector encuentre su propia puerta de entrada. Esa flexibilidad convierte la lectura en una experiencia más hospitalaria, donde nadie queda al margen por no ajustarse a un único modo de acceder al significado.

En la rutina diaria, estos recursos se integran de manera casi imperceptible. Un fragmento leído en la mañana, otro escuchado mientras se viaja, una imagen que permanece en la

memoria hasta la noche. Esa continuidad fragmentada genera una relación más prolongada con la historia, una familiaridad que el libro tradicional, por su propia naturaleza cerrada, no siempre logra sostener. La lectura deja de ser un evento aislado y se vuelve un acompañante discreto pero constante.

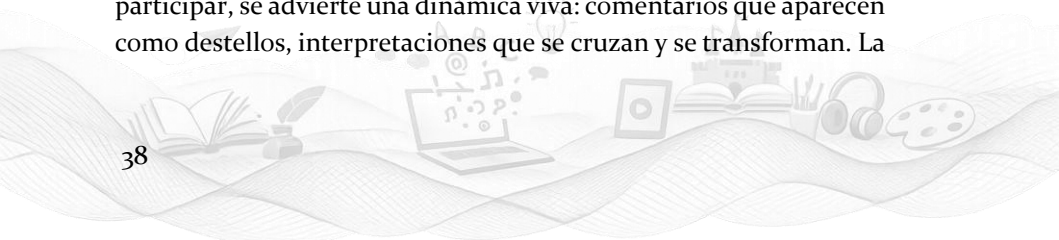
Las voces de quienes investigan estas prácticas coinciden en un punto: la innovación no está en la tecnología por sí misma, sino en el uso que se hace de ella. Ato, Quispe y Guillén (2022), Contreras, Samaniego y Sánchez (2020) y Cortes, Fiallos, Bautista y Molina (2024) ofrecen pistas valiosas, pero la decisión más profunda es siempre pedagógica. Se trata de escuchar lo que cada lector necesita, de ofrecer caminos variados sin perder de vista que el objetivo sigue siendo comprender, emocionarse, recordar.

Leer ya no significa recorrer una línea recta de principio a fin, sino explorar un territorio con múltiples entradas. Los clubes digitales, los cómics interactivos y la literatura transmedia no reemplazan al libro, lo acompañan, lo ensanchan. En ese diálogo entre formatos, la comprensión lectora encuentra nuevas formas de florecer, más flexibles, más cercanas, más humanas.

2.1.- Clubes de lectura digitales

Al acercarse a los clubes de lectura digitales, se percibe una atmósfera distinta, como si las páginas dejaran de ser papel y adquirieran una textura luminosa. Se reconoce una invitación silenciosa a compartir, a leer en compañía, aun en la distancia. La experiencia se vuelve cercana, casi íntima, mientras las voces se entrelazan sin prisa, construyendo sentido en conjunto.

A veces surge la duda sobre si la pantalla logra sostener la calidez de un encuentro lector tradicional. Sin embargo, al participar, se advierte una dinámica viva: comentarios que aparecen como destellos, interpretaciones que se cruzan y se transforman. La



lectura deja de ser un acto aislado y se convierte en un tejido colectivo, donde cada intervención aporta matices inesperados.

Figura 4

Clubes de lectura digitales y entornos virtuales de aprendizaje



Se percibe que estos espacios favorecen una lectura más atenta, casi como si cada palabra reclamara ser mirada dos veces. La interacción constante empuja a profundizar, a no quedarse en la superficie. Tal como señalan Ato, Quispe y Guillén (2022), comprender de manera inferencial fortalece la capacidad de argumentar, lo cual se refleja en los intercambios digitales.

En medio de la rutina diaria, abrir un club de lectura digital puede sentirse como encender una lámpara tenue. Allí, entre mensajes y reflexiones, se construyen pequeñas pausas significativas. La lectura se mezcla con la vida cotidiana: un comentario antes de dormir, una respuesta al amanecer, y esa continuidad discreta que acompaña sin imponer ritmos rígidos.

No siempre resulta sencillo expresar lo que un texto provoca. Sin embargo, en estos espacios aparece una libertad particular, una confianza que se construye poco a poco. Las palabras fluyen con cierta torpeza inicial, luego con mayor claridad. Se descubre que compartir lecturas también implica compartir dudas, silencios y pequeñas revelaciones personales.

En ocasiones, se percibe que la tecnología actúa como un puente más que como una barrera. Permite acercar voces diversas, trayectorias distintas, miradas que no coincidirían en un mismo lugar físico. Esa diversidad enriquece la experiencia, amplía horizontes y, de manera casi imperceptible, transforma la relación con la lectura y con los demás.

Se advierte también que la escritura adquiere un papel más activo dentro de estos clubes. No se trata únicamente de leer, sino de responder, de argumentar, de sostener ideas. Según Ato, Quispe y Guillén (2022), la comprensión profunda está vinculada con la producción de textos argumentativos, lo cual se evidencia en las discusiones compartidas en entornos digitales.

Al avanzar en la participación, se desarrolla una sensibilidad particular hacia las interpretaciones ajenas. Cada lectura se vuelve múltiple, abierta, en constante movimiento. Lo que parecía evidente cambia al escuchar otra voz. Esa oscilación, lejos de generar confusión, aporta riqueza y despierta una curiosidad renovada frente a cada texto leído.

Puede percibirse, además, una dimensión afectiva que atraviesa estos encuentros. Las palabras no circulan en el vacío; llevan consigo experiencias, emociones, recuerdos. Se reconoce en cada intervención una huella personal, un eco de vivencias que dialogan con la obra. La lectura se convierte, entonces, en un espacio de encuentro humano.

Con el tiempo, el club de lectura digital deja de ser una actividad ocasional y se integra a la vida de manera natural. Se instala como una rutina flexible, casi imperceptible, que acompaña sin exigir. En ese tránsito, la lectura se transforma: ya no pertenece a un instante aislado, sino que se extiende, se comparte y permanece.



2.2.- Cómics y narrativas interactivas

Al encontrarse con los cómics y las narrativas interactivas, se percibe una forma distinta de leer, casi como abrir una ventana donde las palabras dialogan con imágenes en movimiento silencioso. No se trata únicamente de avanzar en la historia; hay pausas, miradas detenidas, pequeños detalles que invitan a permanecer un instante más en cada viñeta.

A menudo aparece la sensación de que la lectura se vuelve más cercana, casi táctil. Los colores, los gestos dibujados, los espacios en blanco entre cuadros crean una cadencia particular. Se reconoce en esos silencios una invitación a completar sentidos, a participar de manera activa, como si cada lector dejara una huella invisible en la historia.

Cuando la narrativa se vuelve interactiva, la experiencia cambia de ritmo. Se decide, se elige, se duda. Cada opción abre caminos posibles, algunos inesperados. Esa participación genera una implicación distinta; no se observa desde fuera, se forma parte del recorrido. La historia se adapta, se mueve, y con ello también se transforma la relación con la lectura.

En estos formatos, la tecnología no aparece como un elemento distante, sino como una herramienta que amplía las posibilidades expresivas. Tal como plantean Contreras, Samaniego y Sánchez (2020), el uso de recursos digitales favorece el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, algo que se percibe en la interacción constante que estos entornos promueven.

Puede surgir cierta nostalgia por la lectura lineal, aquella que avanza sin interrupciones. Sin embargo, pronto se descubre otra forma de continuidad, más flexible, donde las decisiones del lector trazan rutas personales. Esa libertad, lejos de dispersar, despierta una atención distinta, más despierta, casi como caminar por un sendero que se redefine a cada paso.

También se percibe que el cómic posee una capacidad singular para condensar emociones. Un gesto dibujado, una sombra, una mirada, pueden decir más que varias líneas de texto. Esa economía expresiva invita a leer entre líneas, a detenerse en lo no dicho, en aquello que se insinúa con delicadeza y permanece resonando después.

Las narrativas interactivas, por su parte, parecen dialogar con la vida cotidiana. Se toman decisiones, se evalúan consecuencias, se vuelve atrás en ocasiones. Esa dinámica recuerda ciertos momentos personales, donde cada elección abre nuevas posibilidades. La lectura se convierte en una experiencia que se siente cercana, casi como un reflejo de la propia incertidumbre.

En este sentido, la escritura también se transforma. No se limita a seguir una línea única; se ramifica, se diversifica, se expande. De acuerdo con Contreras, Samaniego y Sánchez (2020), la integración de herramientas tecnológicas potencia la producción escrita, algo que se percibe cuando el lector también asume un rol activo dentro del relato.

Con el tiempo, se desarrolla una mirada más abierta hacia estas formas narrativas. Se aprende a apreciar sus ritmos, sus pausas, sus giros inesperados. Lo que al inicio parecía fragmentado comienza a revelar una coherencia distinta, más cercana a la experiencia humana, con sus interrupciones, sus vueltas, sus caminos no previstos.

Al cerrar una historia de este tipo, queda una sensación particular, difícil de nombrar. No es únicamente el recuerdo de lo leído, sino la experiencia vivida durante el proceso. Se percibe que la lectura ha cambiado de forma, se ha vuelto más participativa, más flexible, y en ese tránsito se ha acercado, de manera silenciosa, a quien la recorre.

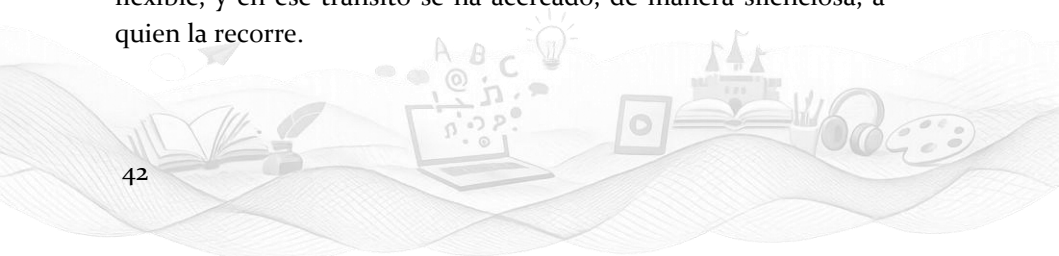


Figura 5

Creación de narrativas interactivas y cómics digitales



2.3.- Literatura transmedia para motivar la lectura

Al acercarse a la literatura transmedia, se percibe una invitación distinta, como si la historia no se conformara con un único camino. Se despliega en múltiples direcciones: un libro, una imagen, un audio, un fragmento que aparece en una pantalla. La lectura se vuelve un recorrido abierto, con entradas diversas que despiertan una curiosidad persistente.

Puede surgir cierta inquietud al inicio, una sensación de no saber por dónde continuar. Sin embargo, poco a poco se reconoce un ritmo propio, más flexible, donde cada medio aporta una pieza del relato. Las historias se expanden, se entrelazan, y el lector encuentra su propio modo de avanzar entre esos fragmentos dispersos.

En esta forma de narrar, la experiencia se siente más cercana a la vida cotidiana. Se alternan pantallas, sonidos, textos breves y extensos, casi como ocurre en cualquier día. Esa familiaridad crea un puente inesperado, donde la lectura deja de percibirse como una tarea distante y se integra a las prácticas habituales.

Se advierte que la motivación por leer crece cuando la historia se presenta en distintos formatos. De acuerdo con Cortes, Fiallos, Bautista y Molina (2024), las estrategias innovadoras que articulan recursos diversos fortalecen el interés lector, algo que se percibe cuando el relato se expande más allá del libro tradicional y mantiene la atención activa.

A medida que se avanza, se percibe una participación más activa. No se trata de recibir una historia cerrada, sino de reconstruirla, de unir piezas que aparecen en distintos espacios. Esa búsqueda genera una implicación emocional particular, como si cada hallazgo tuviera un valor personal, casi íntimo, dentro del recorrido narrativo.

También se reconoce que esta forma de lectura favorece distintas maneras de comprender. Algunas personas conectan con imágenes, otras con sonidos, otras con palabras escritas. La literatura transmedia abre esas posibilidades sin imponer un único camino, permitiendo que cada lector encuentre su propia forma de acercarse al relato.

En ciertos momentos, se percibe que la historia acompaña de manera discreta, como una melodía suave que aparece en distintos instantes del día. Un fragmento leído en la mañana, otro escuchado más tarde, una imagen que permanece en la memoria. Esa continuidad fragmentada genera una relación más prolongada con la lectura.

Tal como señalan Cortes, Fiallos, Bautista y Molina (2024), integrar diversos recursos en las prácticas lectoras fortalece el hábito de leer, especialmente cuando se generan experiencias dinámicas y cercanas. Esa idea se confirma en la vivencia cotidiana, donde la lectura deja de sentirse distante y se vuelve parte de la rutina.



Figura 6*Literatura transmedia y convergencia digital en el aula*

Al cerrar este tipo de experiencia, queda una sensación de continuidad. La historia no se detiene por completo; permanece en pequeños rastros, en recuerdos dispersos, en ganas de volver a algún fragmento. Se percibe que la lectura ha cambiado de forma, y en ese cambio ha encontrado nuevas maneras de acompañar.

Tabla 2*Aportes de la literatura transmedia en la motivación lectora*

Aspecto clave	Descripción
Diversidad de formatos	La narrativa se expande a través de múltiples medios, lo que favorece el interés sostenido y permite que cada lector encuentre una vía de acceso más cercana a sus preferencias.
Participación activa	Se fortalece la implicación del lector mediante la toma de decisiones y la reconstrucción del relato, generando una experiencia más significativa y personal.
Integración en la vida cotidiana	La lectura se articula con prácticas diarias mediante recursos digitales, facilitando la continuidad del contacto con los textos en distintos momentos del día.

Nota: Elaboración propia



CAPÍTULO 3



**Metodologías activas
para la escritura creativa**

Escribir no siempre resulta una experiencia tranquila. A veces, la página en blanco pesa más de lo esperado, y las ideas parecen esconderse detrás de una niebla espesa. Se percibe entonces una pequeña tensión, una distancia entre lo que se quiere decir y las palabras que no terminan de llegar. Esa sensación, tan frecuente en el ámbito educativo, revela una verdad incómoda: la escritura creativa, cuando se enseña de manera rígida, puede volverse un territorio hostil. Por eso, repensar las metodologías no es un lujo, sino una necesidad pedagógica.

Los talleres de escritura colaborativa ofrecen una respuesta posible a esa dificultad inicial. Al compartir el proceso con otros, la página en blanco deja de ser una responsabilidad individual y se transforma en un espacio compartido. Chica et al. (2022) señalaron que la práctica constante y el intercambio entre pares fortalecen tanto la comprensión lectora como las competencias expresivas. En ese vaivén de ideas, escribir se vuelve un acto menos solitario, casi una conversación que se extiende sobre el papel.

En estos talleres, ocurre algo curioso: los errores dejan de doler. Una frase torpe dicha por alguien provoca una corrección amable; un párrafo confuso se reconstruye entre dos miradas atentas. Se percibe una atmósfera distinta, donde el borrador adquiere valor y las tachaduras cuentan historias de aprendizaje. Ese clima de confianza no nace de la noche a la mañana, pero cuando aparece, transforma por completo la relación con la escritura.

El storytelling y las narrativas digitales abren otro camino, quizá más cercano a las experiencias cotidianas de quienes leen y escriben hoy. Una historia contada con imágenes, sonidos y palabras breves puede atrapar la atención de manera casi inmediata. Ferroni y Jaichenco (2022) destacaron que la organización textual facilita la interpretación, y en el entorno digital esa organización se vuelve más flexible, más adaptable a distintos ritmos de comprensión.

Cuando se enfrenta a una narrativa digital, el lector no recibe pasivamente una historia cerrada. Al contrario, participa: elige, avanza, retrocede, detiene un fragmento para mirarlo con más calma. Esa interacción genera una implicación emocional distinta, más cercana a la experiencia de construir sentido que a la de recibir información. La escritura creativa, entonces, se nutre de esa libertad, de esa posibilidad de explorar sin miedo a perderse.

Los juegos de rol y la dramatización literaria llevan esa participación un paso más allá. Aquí, las palabras abandonan la página y se encarnan en gestos, voces, movimientos. Flower y Hayes (1981) plantearon que la producción escrita implica una interacción compleja de procesos cognitivos: planificar, traducir, revisar. En la dramatización, esos procesos se vuelven visibles, casi palpables, mientras se ajusta una frase sobre la marcha o se reinterpreta una escena completa.

Participar en una dramatización puede generar cierta timidez al principio. Prestar la voz a un personaje, moverse en un espacio compartido, no siempre resulta cómodo. Sin embargo, esa incomodidad inicial suele disolverse con rapidez. Se abre entonces un terreno donde el error pierde peso y la exploración expresiva encuentra un espacio más libre. La escritura, alimentada por esa experiencia, adquiere una textura distinta, más viva.

Se percibe, además, que estas metodologías activas no funcionan de manera aislada. Un taller colaborativo puede nutrirse de una dramatización; una narrativa digital puede inspirar un juego de rol. Chica et al. (2022), Ferroni y Jaichenco (2022) y Flower y Hayes (1981) ofrecen miradas complementarias, pero la riqueza está en el diálogo entre ellas. La escritura creativa florece cuando se la aborda desde distintos ángulos, sin rigideces ni fórmulas únicas.

En la rutina del aula, estos enfoques cambian el ambiente de manera notable. Aparecen risas, intercambios espontáneos, silencios concentrados que alternan con momentos de intensa

actividad. La escritura deja de percibirse como una tarea obligatoria y se convierte en una experiencia que se espera, que se recuerda, que se comenta fuera del horario de clase. Esa transformación, sutil pero profunda, es quizá el mejor indicador de que algo está funcionando.

Al cerrar este recorrido por las metodologías activas, queda la certeza de que escribir puede ser un acto compartido, vivo, incluso alegre. Los talleres colaborativos, las narrativas digitales y la dramatización no son recetas mágicas, sino herramientas sensibles al ritmo de cada persona. En su articulación, la escritura creativa encuentra nuevas formas de florecer, más cercanas a la experiencia humana, más atentas a la diversidad, más dispuestas a acompañar.

3.1.- Talleres de escritura colaborativa

A veces, al pensar en talleres de escritura colaborativa, surge una mezcla de curiosidad y cierta reserva. Se percibe como entrar a una mesa compartida donde las palabras no pertenecen a nadie y, al mismo tiempo, a todos. En ese intercambio, el lector reconoce ecos de experiencias propias, como conversaciones abiertas que toman forma escrita entre miradas atentas y silencios significativos.

En esos espacios, escribir deja de ser una tarea aislada y se convierte en un tejido colectivo. Cada aporte, por pequeño que parezca, añade un matiz distinto, como pinceladas que construyen un paisaje común. Se percibe una cercanía especial, casi doméstica, donde las ideas circulan con naturalidad y la confianza crece entre líneas compartidas con cuidado.

Al participar en estas dinámicas, suele aparecer una sensación de acompañamiento que transforma la relación con la escritura. Ya no se trata de acertar o equivocarse, sino de construir sentido con otros. Se recuerda, quizá, aquella vez en que una

palabra ajena iluminó una idea propia, dejando una impresión difícil de olvidar en la memoria.

En ocasiones, la colaboración despierta cierta inquietud inicial. Ceder el texto al grupo implica abrir una parte íntima, como dejar una ventana entreabierta. Sin embargo, poco a poco, esa exposición se vuelve oportunidad. Se aprende a escuchar, a ajustar, a dejar que las frases respiren en conjunto, encontrando ritmos inesperados en la construcción compartida.

Desde una mirada pedagógica, estos talleres fortalecen habilidades que van más allá de la escritura misma. Se reconoce que la práctica constante y el intercambio enriquecen la comprensión lectora, tal como señalan Chica et al. (2022), al destacar la relación entre hábitos de lectura y desarrollo de competencias expresivas. En ese cruce, leer y escribir dialogan de manera viva.

Figura 7

Talleres de escritura colaborativa y creatividad grupal



También se percibe que la colaboración favorece la empatía. Al leer lo que otros han escrito, se abren pequeñas ventanas hacia mundos distintos, emociones diversas, pensamientos que no siempre coinciden, pero que invitan a reflexionar. Esa diversidad, lejos de fragmentar, amplía la mirada y enriquece la experiencia de construir textos con múltiples voces.

El ritmo del taller suele adquirir una cadencia particular. Hay momentos de silencio concentrado, seguidos por intercambios espontáneos, risas breves o comentarios que surgen casi sin pensarlo. En ese vaivén, la escritura se vuelve un acto vivo, cercano a la conversación, donde cada participante encuentra su lugar sin necesidad de imponerse.

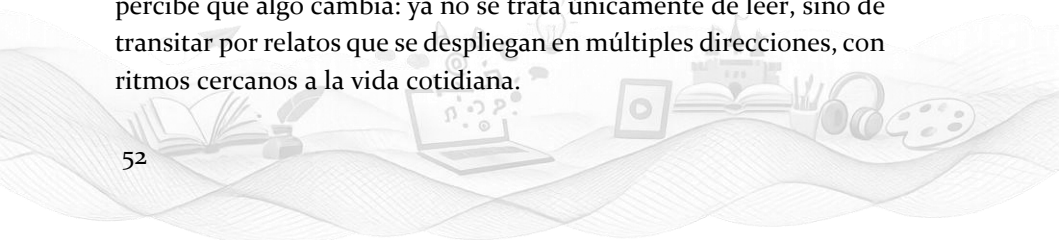
De alguna manera, estos espacios también reconfiguran la percepción del error. Lo que antes se veía como una falla, aquí se transforma en punto de partida. Se entiende que cada corrección es una invitación a mejorar, una oportunidad para afinar la expresión. Chica et al. (2022) destacan que la práctica sostenida fortalece procesos comprensivos y expresivos de manera significativa.

Con el tiempo, el lector puede notar un cambio sutil en su propia forma de escribir. Las palabras fluyen con mayor libertad, las ideas se articulan con más confianza, y aparece una voz más definida. No es un cambio abrupto, sino una transformación gradual, casi imperceptible, que se va instalando entre borradores compartidos y lecturas comentadas.

Al recordar la experiencia de un taller de escritura colaborativa, queda una sensación cálida, parecida a la de haber participado en algo que trasciende lo individual. No se trata únicamente de textos producidos, sino de vínculos construidos alrededor de la palabra. Y en esa memoria, la escritura adquiere un significado más humano, más cercano, más compartido.

3.2.- Storytelling y narrativas digitales

Hablar de storytelling y narrativas digitales despierta una sensación familiar, como cuando se escucha una historia que atrapa sin esfuerzo. En ese encuentro entre palabra e imagen, el lector percibe que algo cambia: ya no se trata únicamente de leer, sino de transitar por relatos que se despliegan en múltiples direcciones, con ritmos cercanos a la vida cotidiana.



En las narrativas digitales, la historia parece moverse con libertad, adaptándose a pantallas, sonidos y gestos interactivos. Se percibe una textura distinta, donde cada elemento aporta un matiz. A veces, un video breve o una imagen detenida dice más que un párrafo entero, generando una experiencia que se siente cercana, casi tangible.

Quien se acerca a estas formas narrativas puede recordar momentos en los que una historia digital logró conmover sin previo aviso. Hay algo en esa combinación de recursos que despierta la atención de manera distinta. La lectura se transforma en recorrido, en una especie de viaje breve donde cada clic abre una puerta inesperada.

También aparece cierta inquietud al enfrentarse a este tipo de relatos. No siempre resulta evidente por dónde empezar o qué camino seguir. Sin embargo, esa aparente incertidumbre se convierte en parte del encanto, como cuando se recorre una ciudad desconocida y cada esquina ofrece una nueva posibilidad para continuar.

Figura 8

Storytelling y narrativas digitales interactiva



Desde una mirada más analítica, se reconoce que la estructura del relato influye en la comprensión. Ferroni y Jaichenco (2022) destacan que la organización textual facilita la

interpretación, permitiendo que el lector construya sentido con mayor claridad. En las narrativas digitales, esta estructura se amplía, integrando diversos lenguajes en un mismo tejido expresivo.

En ese entramado, el lector no permanece pasivo. Hay una participación más activa, casi como si la historia necesitara de su presencia para completarse. Se eligen rutas, se detienen fragmentos, se regresa a escenas anteriores. Esa interacción genera una relación distinta con el relato, más cercana, más implicada emocionalmente.

A veces, estas experiencias evocan recuerdos de narraciones tradicionales, contadas en voz alta o leídas en silencio. Sin embargo, hay un matiz diferente, una especie de vibración contemporánea que atraviesa la historia. La tecnología no reemplaza la esencia del relato, sino que la amplifica, dándole nuevas formas de resonar.

Ferroni y Jaichenco (2022) también señalan que la coherencia y la organización del discurso favorecen la comprensión tanto oral como escrita. En el entorno digital, esta idea adquiere otra dimensión, ya que los elementos visuales y sonoros colaboran en la construcción del significado, ofreciendo múltiples caminos para interpretar una misma historia.

Con el paso del tiempo, el lector comienza a desarrollar una sensibilidad particular hacia estas narrativas. Se reconoce cuándo un relato fluye y cuándo se fragmenta en exceso. Se aprende a valorar los detalles, los silencios digitales, las pausas que permiten asimilar lo leído o visto, como si cada historia respirara a su propio ritmo.

Al terminar una experiencia de storytelling digital, queda una sensación difícil de definir con precisión. No es únicamente la historia lo que permanece, sino la forma en que fue vivida. Hay una

huella que combina imagen, sonido y palabra, dejando una impresión que acompaña, discreta, en la memoria cotidiana.

3.3.- Juegos de rol y dramatización literaria

Pensar en juegos de rol y dramatización literaria despierta una sensación cercana a la infancia, cuando cualquier espacio podía transformarse en escenario. El lector percibe esa invitación a entrar en la historia desde dentro, no como observador distante, sino como parte activa. Las palabras dejan de estar quietas; adquieren cuerpo, voz, gestos que se despliegan en el aire compartido.

En estos ejercicios, los textos se desprenden de la página y encuentran otra forma de existencia. Se convierten en acciones, en diálogos que resuenan con matices distintos en cada voz. A veces, una frase leída en silencio cobra una intensidad inesperada al ser pronunciada, como si hubiera estado esperando ese momento para revelarse por completo.

Figura 9

Dramatización literaria y juegos de rol interactivo



Participar en una dramatización puede generar cierta timidez inicial. No siempre resulta sencillo prestar el cuerpo a un personaje, dejar que otra voz atraviese la propia. Sin embargo, poco a poco, esa incomodidad se diluye. Se abre un espacio donde el

error pierde peso y la exploración expresiva encuentra un terreno más libre.

El juego de rol introduce una dinámica distinta en la relación con la literatura. El lector deja de buscar respuestas únicas y comienza a habitar preguntas. Cada interpretación abre caminos diversos, a veces contradictorios, que enriquecen la experiencia. Se percibe que el texto no está cerrado, que respira a través de quienes lo representan.

Desde una mirada más reflexiva, se reconoce que estos procesos activan múltiples dimensiones de la escritura y la comprensión. Flower y Hayes (1981) plantean que la producción escrita implica una interacción compleja de procesos cognitivos. En la dramatización, esas operaciones se hacen visibles, casi palpables, al trasladarse al plano de la acción y la voz.

También se advierte que el cuerpo desempeña un papel significativo. Los gestos, las pausas, la entonación aportan sentidos que no siempre aparecen en la lectura silenciosa. Es como si la historia adquiriera una textura distinta, más cercana a la experiencia cotidiana, donde las palabras no flotan aisladas, sino que se anclan en movimientos concretos.

En medio de estas prácticas, el lector puede recordar escenas compartidas, risas inesperadas o silencios densos que acompañan ciertos momentos. Hay algo en esa construcción colectiva que deja huella. No se trata de una representación perfecta, sino de un encuentro donde cada participante aporta su propia sensibilidad al relato.

Flower y Hayes (1981) también destacan que escribir implica planificar, traducir ideas y revisar continuamente. En la dramatización, estos procesos se entrelazan con la improvisación. Se ajustan frases sobre la marcha, se reinterpretan acciones, se

reconstruye el sentido en tiempo real, generando una experiencia dinámica y cambiante.

Con el tiempo, estas prácticas transforman la percepción de la literatura. Se empieza a reconocer la voz de los personajes con mayor claridad, a percibir matices que antes pasaban desapercibidos. La lectura se vuelve más viva, más cercana a la experiencia humana, como si cada texto guardara una escena esperando ser representada.

Al terminar una sesión de juegos de rol o dramatización, queda una sensación cálida, difícil de nombrar con precisión. Tal vez sea la certeza de haber compartido algo más que palabras. El lector se lleva fragmentos de voces, gestos y emociones que permanecen, discretos, acompañando nuevas lecturas y formas de entender la escritura.

Tabla 3

Aportes de los juegos de rol y la dramatización literaria en la experiencia lectora y escritural

Aspecto observado	Descripción
Participación activa en la lectura	El lector se involucra desde la acción y la voz, transformando la comprensión en vivencia.
Desarrollo de la expresión y creatividad	La interpretación de personajes amplía recursos expresivos y fortalece la construcción de sentido.
Integración de procesos cognitivos	La dramatización articula planificación, interpretación y revisión en una dinámica interactiva.

Nota: Elaboración propia





CAPÍTULO 4



**Herramientas tecnológicas
aplicadas a la lengua**

La tecnología, cuando se acerca a la lengua y la literatura, puede percibirse como un territorio extraño, lleno de pantallas que a veces distraen y otras veces iluminan. Sin embargo, al abrir un blog escolar o navegar por una plataforma de lectura, algo cambia. Las palabras adquieren otra textura, más cercana a la vida cotidiana. Se descubre entonces que lo digital no es enemigo de la palabra, sino un aliado silencioso que espera el momento adecuado para mostrarse útil.

Escribir en un blog de aula transforma la mirada sobre el propio texto. Ya no se trata de una tarea que termina en el cuaderno, sino de una publicación que alguien leerá, quizá comentará, tal vez recordará. Garamendi (2022) destacó que la interacción entre lectores favorece la comprensión y el pensamiento crítico, una evidencia que se vuelve palpable cuando un compañero responde con una pregunta inesperada. La escritura, entonces, respira en compañía.

Las plataformas de publicación escolar abren una ventana hacia afuera, pero también hacia adentro. Publicar implica decidir qué se comparte, qué se guarda, qué se corrige antes de mostrarlo. Ese proceso de edición, a veces incómodo, otras veces gratificante, enseña a mirar las propias palabras con distancia. Se aprende a reconocer errores, a ajustar el tono, a buscar una voz propia que no grite, pero se haga escuchar con claridad.

Producir audio creativo, por otro lado, introduce una dimensión distinta: la voz. Al grabar un podcast, se percibe el temblor inicial, la duda, la respiración que se cuela entre frase y frase. García (2024) planteó que los procesos de comprensión fortalecen la expresión, y eso se nota cuando, tras varios intentos, la narración fluye con naturalidad. La palabra hablada tiene un ritmo propio, más humano, más lleno de matices.

Escuchar un podcast escolar genera una conexión diferente a la de la lectura silenciosa. La voz guía, pausa, enfatiza. Se perciben

emociones que en el texto escrito pasarían desapercibidas. Hay algo íntimo en esa cercanía sonora, como si quien habla estuviera al lado, contando una historia con calma. Esa experiencia transforma la relación con el contenido, lo vuelve memorable, casi tangible, difícil de olvidar.

Las plataformas digitales de lectura y análisis de textos ofrecen otro camino. Leer en pantalla permite subrayar, comentar, volver atrás sin perder la página. Giraldo (2020) señaló que la escritura y la lectura pueden potenciar el pensamiento cuando se aprovechan como procesos reflexivos, una idea que cobra vida al añadir anotaciones digitales. Cada comentario es un diálogo silencioso con el texto, una huella que enriquece futuras relecturas.

En estos entornos, el lector no está solo. Las anotaciones de otros, los comentarios breves, las preguntas que quedan flotando, todo eso construye una red de interpretaciones compartidas. Se lee una frase y luego se descubre que otra persona la entendió de manera distinta. Esa diversidad de miradas amplía la comprensión, la vuelve más flexible, más abierta a matices que antes habrían pasado inadvertidos.

Los blogs, los podcasts y las plataformas de lectura no compiten entre sí; se complementan. Escribir, hablar, comentar, subrayar. Cada acción involucra una parte distinta del aprendizaje lingüístico. Garamendi (2022), García (2024) y Giraldo (2020) ofrecen perspectivas que, al unirse, dibujan un panorama más rico. La tecnología aplicada a la lengua no es una suma de herramientas, sino un ecosistema donde cada formato tiene su lugar.

En la rutina del aula, estos recursos cambian el ambiente de manera sutil pero profunda. Se escuchan podcasts durante el descanso, se leen blogs desde casa, se comentan textos en plataformas compartidas. La lengua deja de estar confinada al horario de clase y se extiende a otros momentos del día. Esa

continuidad, ese acompañamiento discreto, convierte el aprendizaje en una experiencia más natural.

Al terminar este recorrido por las herramientas tecnológicas, queda la sensación de que lo digital no deshumaniza la palabra, al contrario, la acerca. Un blog, un podcast o una plataforma de lectura no reemplazan el libro ni el cuaderno, pero los acompañan, los ensanchan. En ese diálogo entre formatos, la lengua encuentra nuevas formas de ser vivida, compartida, recordada. Y eso, quizá, es lo que realmente importa.

4.1.- Blogs y plataformas de publicación escolar

En los blogs escolares se percibe una voz que, aunque nace en el aula, se extiende hacia otros rincones. Se escribe pensando en quien lee, con cierta timidez al inicio, luego con confianza creciente. Cada entrada guarda pequeños rastros de aprendizaje, como cuadernos abiertos al mundo, donde las palabras encuentran eco y compañía y se comparte con calma que invita.

Publicar en plataformas digitales dentro de la escuela transforma la escritura en un acto visible. Ya no queda guardada en carpetas olvidadas; circula, recibe comentarios, provoca relecturas. Hay un murmullo colectivo que acompaña cada texto, una sensación de estar siendo leído de verdad, con todo lo que eso despierta en quien escribe y a veces inquieta y alegra al tiempo.

Desde la mirada del lector, estos espacios despiertan curiosidad y cierta cercanía. Se reconoce la voz de compañeros, se perciben dudas y hallazgos. La escritura se vuelve proceso compartido, tal como advierte Garamendi (2022), al destacar que la interacción favorece comprensión y pensamiento crítico, extendiendo el sentido de lo leído más allá de la página con ecos que permanecen siempre.

La posibilidad de editar, borrar y volver a escribir introduce una relación distinta con el error. Ya no pesa como marca definitiva,

se vuelve parte del camino. Quien lee percibe ese movimiento, casi como huellas sobre arena húmeda, donde cada paso deja señal y, a la vez, abre espacio para nuevas formas de decir sin prisa y con calma inesperada.

En ocasiones surge la duda sobre quién lee realmente esas publicaciones. Sin embargo, basta un comentario, una reacción breve, para sentir compañía. Se teje una red discreta de atención, donde cada palabra encuentra respuesta. Esa reciprocidad, aunque pequeña, alimenta el deseo de seguir escribiendo y de afinar la propia voz con paciencia y sostener el ánimo incluso en días grises.

Figura 10

Blogs y plataformas de publicación escolar interactiva



Las plataformas escolares también abren paso a la lectura entre pares. Se leen textos cercanos, con temas cotidianos, y eso modifica la atención. De acuerdo con Garamendi (2022), la interacción con otros lectores fortalece procesos de comprensión, ya que invita a interpretar, cuestionar y reconstruir significados en un intercambio continuo que enriquece la experiencia lectora de forma sensible y viva.

Es interesante notar que estos espacios digitales no reemplazan el cuaderno; lo acompañan. Hay algo íntimo en escribir a mano que persiste. Sin embargo, al trasladar ideas a un blog, se produce una segunda mirada, más consciente. El texto respira

distinto en pantalla, se ordena, se pule, y encuentra nuevas posibilidades de ser comprendido como ganara claridad tranquila y constante.

Para quien lee, recorrer un blog escolar puede recordar antiguas conversaciones de pasillo, esas que quedaban flotando. Aquí, en cambio, permanecen escritas. Se puede volver a ellas, releer, descubrir matices nuevos. La lectura se vuelve un acto pausado, casi íntimo, donde cada entrada abre una ventana breve hacia la experiencia de otros y deja una sensación cálida difícil de explicar.

No todo resulta inmediato en estas plataformas. A veces cuesta iniciar, otras veces se duda antes de publicar. Esa vacilación también forma parte del aprendizaje. Quien lee percibe esa honestidad, ese ritmo irregular que se parece a la vida misma, con avances y pausas que dan forma a una escritura más auténtica y cercana y poco a poco gana seguridad.

Al recorrer estos espacios, se comprende que escribir en la escuela puede trascender el aula. No se trata de grandes textos, sino de voces que buscan lugar. En cada publicación hay una historia pequeña, un intento, una búsqueda. Y quien lee, quizá sin notarlo, también se reconoce en esas palabras que avanzan con sencillez y dejan una huella discreta persistente.

4.2.- Podcasts y producción de audio creativo

Hay algo particular en escuchar una voz que narra desde un lugar cercano, casi íntimo. Los podcasts escolares nacen de esa sensación: palabras que viajan por el aire y llegan sin prisa. Quien escucha se reconoce en pausas, en respiraciones, en silencios que también dicen. No es lectura en voz alta, es otra forma de habitar el lenguaje con atención.

Cuando se produce audio creativo en la escuela, la palabra adquiere cuerpo. Se prueba el ritmo, se ajusta el tono, se decide qué

decir y qué dejar flotando. Hay cierta torpeza inicial, una risa que se escapa, un error que obliga a repetir. Todo eso forma parte del proceso y, de algún modo, le da humanidad al resultado.

Desde la escucha, aparece una conexión distinta con el contenido. La voz guía, acompaña, a veces consuela. Según García (2024), los procesos de comprensión fortalecen la expresión, y eso se percibe cuando quien habla logra organizar ideas con claridad. Se siente cuando el mensaje fluye, cuando la voz encuentra su propio camino sin forzar demasiado el recorrido.

Figura 11

Producción de podcasts y creación de contenido sonoro en el aula



El sonido ambiente, casi imperceptible, también construye significado. Un leve murmullo, una música tenue, el eco de un aula vacía. Esos detalles crean una atmósfera que envuelve. Quien escucha no siempre los identifica de inmediato, pero los percibe. Y entonces el contenido deja de ser abstracto, se vuelve experiencia, algo que se siente cercano y familiar.

A veces surge la duda sobre qué decir frente al micrófono. No es lo mismo escribir que hablar. La voz tiembla, se acelera o se queda corta. Sin embargo, con el tiempo aparece una cadencia más natural. Se aprende a respirar entre ideas, a sostener una pausa, a confiar en que el mensaje llegará sin necesidad de adornos excesivos.

El guion funciona como una brújula, aunque no siempre se sigue al pie de la letra. Hay momentos en que la improvisación abre caminos inesperados. Se cuela una anécdota, una reflexión breve, algo que no estaba previsto. Y, curiosamente, esos fragmentos suelen ser los que más conectan con quien escucha, porque conservan cierta frescura difícil de fingir.

Escuchar a otros también transforma la manera de producir. Se afinan los oídos, se detectan matices, se reconocen estilos. García (2024) plantea que la comprensión fortalece la capacidad expresiva, y eso se refleja cuando se incorporan nuevas formas de narrar. No se trata de imitar, sino de encontrar una voz propia que dialogue con otras.

En el aula, los podcasts generan una dinámica distinta. Las palabras no quedan atrapadas en el papel, se desplazan, circulan. Se escuchan en grupo, se comentan, se reinterpretan. Hay una especie de conversación extendida que no termina cuando se apaga el dispositivo, sino que continúa en la memoria de quienes participaron y escucharon con atención.

Para quien escucha, cada episodio puede evocar recuerdos personales. Una historia contada con sinceridad activa imágenes internas, escenas que no están en el audio, pero aparecen igual. Esa es la fuerza de la voz: no describe todo, deja espacios. Y en esos espacios, cada oyente construye su propia experiencia, con matices únicos.

Al acercarse a la producción de audio creativo, se descubre que la palabra hablada tiene un pulso distinto. No busca perfección absoluta, busca conexión. Hay titubeos, repeticiones, silencios que parecen largos. Sin embargo, en esa imperfección se encuentra una forma auténtica de comunicar, una manera de decir que se queda resonando más allá del momento.



4.3.- Plataformas digitales de lectura y análisis de textos

Las plataformas digitales de lectura abren una puerta distinta, casi silenciosa, hacia los textos. Se entra con curiosidad, a veces con cierta reserva. Las palabras aparecen iluminadas en la pantalla, pero no pierden su fuerza. Hay una sensación extraña, como si el texto respirara de otro modo, más cercano, más disponible para quien decide quedarse un rato.

Leer en estos espacios transforma el ritmo. Se puede subrayar, comentar, volver atrás sin esfuerzo. Cada acción deja una huella ligera. Quien lee siente que dialoga con el texto, que no permanece estático. Esa interacción modifica la experiencia, la vuelve más activa, menos distante, como si las ideas respondieran con discreta paciencia ante cada mirada.

Figura 12

Plataformas digitales de lectura colaborativa y análisis conceptual



En medio de esa interacción, aparecen herramientas que invitan a analizar. No se trata de fragmentar el texto sin sentido, sino de detenerse en detalles que antes pasaban desapercibidos. Según Giraldo (2020), la escritura y la lectura pueden potenciar el pensamiento cuando se aprovechan como procesos reflexivos, algo que estas plataformas favorecen con gestos simples pero significativos.

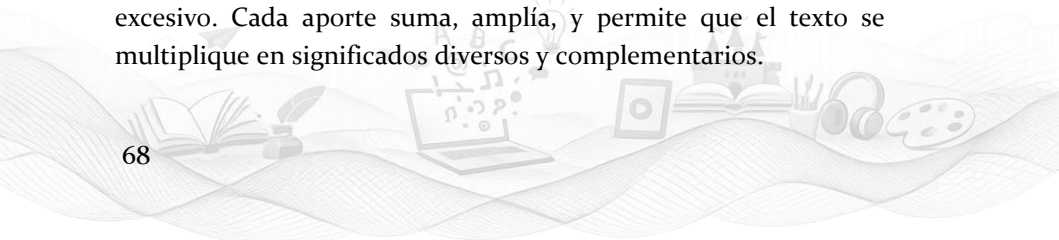
A veces surge la sensación de dispersión. La pantalla ofrece múltiples caminos, notificaciones, enlaces. Mantener la atención requiere cierto esfuerzo. Sin embargo, cuando se logra ese equilibrio, la lectura adquiere una intensidad particular. Se perciben matices, se conectan ideas, y el texto deja de ser lineal para convertirse en una red de sentidos que se entrelazan.

Quien se acerca a estas plataformas suele preguntarse si la comprensión cambia. Hay momentos en que parece más ligera, casi rápida. Pero también existe la posibilidad de profundizar, de detenerse en una frase y releerla varias veces. Esa flexibilidad permite que cada lector encuentre su propio ritmo, sin imposiciones rígidas que limiten la experiencia.

Las anotaciones digitales, pequeñas y discretas, funcionan como conversaciones privadas. Se escriben al margen, como se hacía antes en los libros físicos. Giraldo (2020) señala que muchas veces se desaprovecha el potencial de la escritura para construir conocimiento, y aquí aparece una oportunidad para recuperarlo mediante comentarios que organizan ideas y despiertan nuevas interpretaciones.

No todo resulta inmediato en estos entornos. Al principio, puede sentirse cierta distancia, como si faltara el peso del papel o el olor de un libro antiguo. Sin embargo, con el tiempo, la familiaridad crece. La pantalla deja de ser barrera y se convierte en puente, un espacio donde la lectura se adapta a nuevas formas sin perder su esencia.

Compartir interpretaciones en estas plataformas genera una dinámica particular. Se leen las ideas de otros, se comparan perspectivas, se descubren enfoques inesperados. Hay una sensación de comunidad que se construye poco a poco, sin ruido excesivo. Cada aporte suma, amplía, y permite que el texto se multiplique en significados diversos y complementarios.



Para quien lee, estos espacios pueden despertar recuerdos de primeras lecturas, de momentos en que una frase parecía reveladora. Esa emoción persiste, aunque cambie el formato. La tecnología no borra esa experiencia, la transforma. Y en ese cambio, aparece una oportunidad para reencontrarse con la lectura desde un lugar distinto, más flexible.

Al recorrer estas plataformas, se comprende que el análisis de textos no pertenece a un formato específico. Puede darse en papel o en pantalla, con distintas herramientas. Lo que permanece es la relación con las palabras, ese diálogo silencioso que acompaña. Y en medio de ese intercambio, cada lector construye sentido, paso a paso, con paciencia y atención.

Tabla 4

Aportes de las plataformas digitales a la lectura y análisis de textos

Aspecto clave	Descripción
Interacción con el texto	Permiten subrayar, comentar y releer, favoreciendo una lectura activa.
Construcción de significado	Facilitan el análisis reflexivo y la interpretación mediante anotaciones.
Experiencia colaborativa de lectura	Promueven el intercambio de ideas y la ampliación de perspectivas lectoras.

Nota: Elaboración propia





CAPÍTULO 5



**Evaluación innovadora
en lengua y literatura**

La evaluación en lengua y literatura suele evocar cierta tensión, una sensación de examen que pesa más de lo deseado. Sin embargo, cuando se acerca a ella desde otra mirada, algo cambia. Los mapas conceptuales y los organizadores digitales, por ejemplo, transforman ese momento en un acto de ordenamiento tranquilo. Las ideas, antes dispersas, empiezan a dialogar entre sí, como si el conocimiento buscara su propia estructura sin imposiciones externas.

Al construir un mapa conceptual, el lector percibe que comprender no es memorizar, sino establecer relaciones. Cada conexión trazada entre palabras es un pequeño descubrimiento, una relación que antes permanecía oculta. Calderón Caiza et al. (2024) señalaron que estas estrategias visuales fortalecen la comprensión profunda y el pensamiento creativo, permitiendo reorganizar la información desde múltiples perspectivas. El aprendizaje se vuelve, entonces, un proceso moldeable, casi artesanal.

Los organizadores digitales añaden una capa de flexibilidad que el papel no siempre permite. Se puede mover un concepto, cambiar un color, añadir un enlace inesperado. Esa libertad genera una sensación de control sereno, muy distinta a la rigidez de un examen tradicional. El lector deja de ser evaluado desde fuera y comienza a evaluar su propia comprensión, ajustando, corrigiendo, profundizando sin la presión de un error definitivo.

Los portafolios literarios electrónicos, por otro lado, ofrecen un espacio donde los textos acumulados a lo largo del tiempo adquieren una nueva dimensión. Revisar un portafolio es como mirar hacia atrás en un camino ya recorrido, reconociendo cambios, notando mejoras, valorando el esfuerzo silencioso. Albán Pinzón (2024) planteó que la organización cuidadosa de información permite mejorar procesos de comprensión y toma de decisiones, una idea que resuena en cada carpeta digital.

Hay algo íntimo en guardar un texto antiguo y releerlo meses después. Se perciben entonces las marcas del aprendizaje: frases que antes costaban, ahora más fluidas; ideas que parecían confusas, ahora más claras. El portafolio no solo almacena escritos, también guarda una historia personal de encuentros con el lenguaje. Esa memoria, accesible con un clic, acompaña y sostiene la confianza de quien escribe.

La evaluación gamificada introduce otro ritmo, más ligero, casi lúdico. Los niveles, los puntos simbólicos, las insignias, todo eso transforma la experiencia de ser evaluado en una experiencia de avance personal. Rodríguez Palleres et al. (2024) señalaron que integrar competencias en entornos educativos favorece una participación activa y reflexiva, donde el estudiante articula conocimientos de manera funcional. El error, entonces, pierde su filo punitivo.

Cuando el error deja de doler, aparece una disposición distinta a intentar otra vez. La gamificación crea pequeños circuitos de retroalimentación inmediata, casi como un espejo que devuelve una pista en lugar de una calificación fría. El lector se siente más libre, menos condicionado por el temor a equivocarse. Esa libertad, paradójicamente, conduce a un aprendizaje más profundo, más arraigado, más duradero.

La coevaluación, por su parte, abre una ventana hacia la mirada del otro. No resulta sencillo al principio; hay dudas, cierta incomodidad al comentar el trabajo ajeno. Sin embargo, poco a poco se desarrolla una sensibilidad particular. Se aprende a decir con cuidado, a señalar sin herir, a valorar lo que el otro ha construido. Rodríguez Palleres et al. (2024) destacaron que esta práctica favorece una participación más activa y reflexiva.

Al coevaluar, el lector también se evalúa a sí mismo sin darse cuenta. Las críticas que dirige al trabajo ajeno despiertan preguntas sobre el propio proceso. ¿Habrás cometido errores

similares? ¿Podría mejorar en esos mismos aspectos? Esa doble mirada, hacia fuera y hacia dentro, convierte la coevaluación en un ejercicio de humildad y crecimiento. El aula se vuelve, entonces, un espacio de aprendizaje compartido.

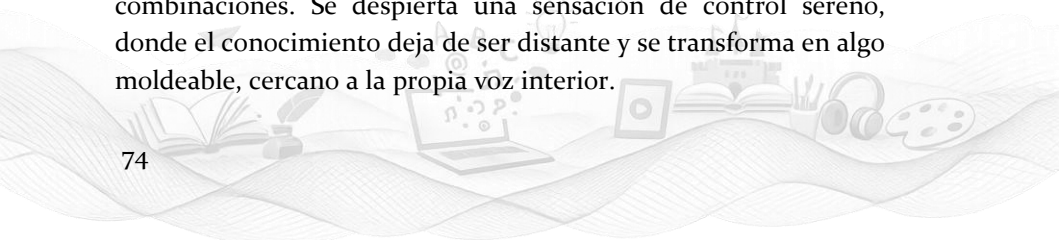
Al cerrar este capítulo sobre evaluación innovadora, queda una sensación distinta a la que suele acompañar a los exámenes tradicionales. Los mapas conceptuales, los portafolios electrónicos, la gamificación y la coevaluación no eliminan la necesidad de medir el aprendizaje, pero la transforman. Calderón Caiza et al. (2024), Albán Pinzón (2024) y Rodríguez Palleres et al. (2024) ofrecen pistas valiosas para transitar ese cambio, donde evaluar se convierte en un acto de acompañamiento.

5.1.- Mapas conceptuales y organizadores digitales

A veces se abre un mapa conceptual como quien despliega una ventana en la mente. Las ideas, antes dispersas, empiezan a ordenarse con una lógica casi afectiva. Se percibe un ritmo interno, una especie de conversación silenciosa entre conceptos. El lector reconoce rutas, conecta recuerdos, y en ese trazo pausado aparece una forma distinta de comprender.

Se percibe cierta calma al organizar pensamientos en nodos y enlaces. No es una actividad rígida; más bien se asemeja a ordenar objetos queridos en una mesa. Cada palabra encuentra su lugar, cada relación adquiere sentido. De pronto, lo leído deja de ser fragmento y empieza a sentirse cercano, casi tangible, como si pudiera tocarse.

Los organizadores digitales amplían esta experiencia con una textura contemporánea. Pantallas, colores suaves, tipografías que guían la mirada. El lector interactúa, mueve, ajusta, prueba combinaciones. Se despierta una sensación de control sereno, donde el conocimiento deja de ser distante y se transforma en algo moldeable, cercano a la propia voz interior.



En ocasiones surge una duda: si tanta estructura no limita la creatividad. Sin embargo, ocurre lo contrario. Las conexiones abren caminos inesperados, como senderos que se bifurcan en un bosque tranquilo. Cada enlace invita a pensar un poco más allá, a descubrir relaciones que antes permanecían ocultas entre líneas leídas con prisa.

Desde una mirada pedagógica, se reconoce que estas herramientas favorecen procesos activos de aprendizaje, donde el estudiante no recibe información pasivamente. Más bien reorganiza, interpreta y reconstruye significados, tal como se ha planteado en enfoques contemporáneos centrados en la participación y la construcción personal del conocimiento (Calderón Caiza et al., 2024).

Figura 13

Mapas conceptuales y organizadores digitales para el pensamiento visual



Hay algo casi íntimo en elegir una palabra clave. Se recuerda un momento en clase, una explicación, una frase que quedó flotando. Al ubicarla en el mapa, se le da un hogar. Y ese gesto pequeño, casi imperceptible, cambia la relación con el contenido; lo vuelve propio, cercano, parte de una experiencia vivida.

Los organizadores digitales, además, acompañan distintos ritmos de aprendizaje. No todos avanzan igual, y eso se percibe en la manera en que cada quien construye sus esquemas. Algunos prefieren líneas simples; otros, redes más complejas. En esa diversidad se revela una riqueza silenciosa, una forma de aprender que respeta la singularidad.

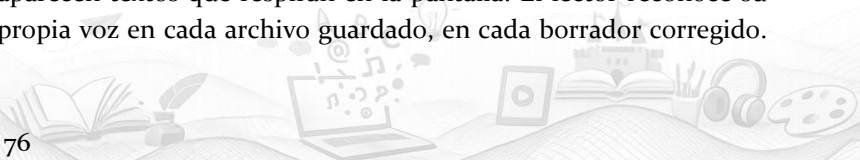
También se advierte que estas herramientas fomentan la empatía cognitiva. Al compartir mapas, se accede a la manera en que otra persona comprende el mundo. Esa visualización ajena despierta curiosidad, invita a dialogar, a reconsiderar ideas. El aprendizaje deja de ser aislado y se convierte en un acto compartido.

Desde enfoques metodológicos actuales, se ha reconocido que estrategias visuales y estructuradas fortalecen la comprensión profunda y el pensamiento creativo, al permitir reorganizar la información desde múltiples perspectivas y generar nuevas asociaciones significativas (Calderón Caiza et al., 2024). Esta práctica transforma la experiencia de aprender en algo dinámico y personal.

Al cerrar un mapa conceptual, queda una sensación particular. No es un cierre definitivo, más bien un descanso. Las ideas permanecen ahí, disponibles, abiertas a cambios. El lector sabe que puede volver, ajustar, añadir algo nuevo. Y en ese gesto continuo se construye un aprendizaje vivo, que respira con cada nueva mirada.

5.2.- Portafolios literarios electrónicos

Abrir un portafolio literario electrónico se parece a revisar una caja de recuerdos, aunque en lugar de papeles amarillentos aparecen textos que respiran en la pantalla. El lector reconoce su propia voz en cada archivo guardado, en cada borrador corregido.



Hay una sensación de continuidad, como si las palabras hubieran ido creciendo en silencio.

Se percibe cierta cercanía al recorrer estos espacios digitales. No se trata de acumular escritos sin sentido, más bien de darles un lugar donde puedan dialogar entre sí. Cada texto parece mirar al otro, establecer vínculos discretos. El lector siente que su proceso tiene forma, que existe un hilo que conecta todo.

En algún momento aparece la duda: si lo digital enfría la experiencia literaria. Sin embargo, ocurre algo distinto. La pantalla no borra la emoción; la reorganiza. Permite volver atrás, revisar versiones, notar cambios. Se despierta una conciencia del propio aprendizaje que antes pasaba inadvertida entre hojas sueltas.

El portafolio se convierte en un testigo silencioso del paso del tiempo. Hay textos que conservan la ingenuidad de un inicio, otros que revelan mayor precisión. Al recorrerlos, el lector se encuentra consigo mismo en distintas etapas. Esa revisión no juzga; acompaña, como una conversación pausada con la propia memoria.

Figura 14

Portafolios literarios electrónicos y creación de evidencia digital



Desde una mirada formativa, se reconoce que organizar producciones en un sistema estructurado favorece la autorregulación y el seguimiento del progreso. En otros ámbitos del

conocimiento también se ha observado que la organización cuidadosa de información permite mejorar procesos de comprensión y toma de decisiones (Albán Pinzón, 2024).

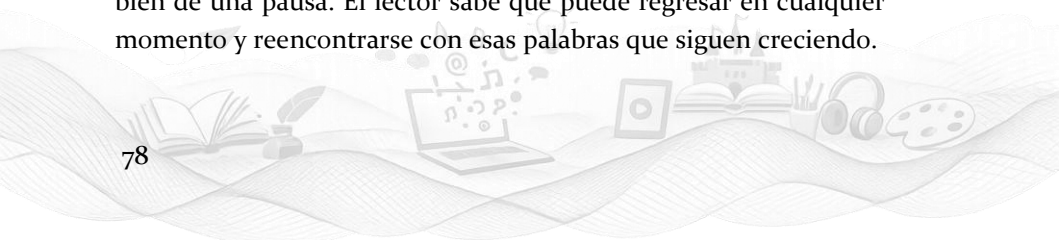
También se percibe una dimensión afectiva. Guardar un texto no es un gesto neutro; implica reconocer su valor. A veces se duda antes de archivar, se relee una frase, se corrige una palabra. Ese pequeño ritual construye una relación más consciente con la escritura, donde cada elección adquiere un peso particular.

Los portafolios electrónicos permiten compartir sin perder intimidad. Se puede mostrar una parte del proceso, abrir una ventana al trabajo propio. El lector, al convertirse en autor, decide qué enseñar, qué reservar. Esa posibilidad otorga una sensación de control, de cuidado sobre la propia producción literaria.

En ciertas ocasiones, revisar el portafolio despierta recuerdos inesperados. Un texto antiguo trae consigo una emoción olvidada, una idea que parecía lejana. La tecnología actúa como un puente discreto entre pasado y presente. No hay ruido; hay una continuidad que se percibe en los detalles, en los pequeños cambios.

Desde perspectivas organizativas, se ha señalado que la sistematización de información en entornos digitales permite visualizar procesos de manera más clara y ordenada, lo cual facilita el seguimiento y la mejora continua en distintas áreas del conocimiento (Albán Pinzón, 2024). Esta idea resuena en el uso pedagógico del portafolio.

Al cerrar el portafolio, queda una sensación tranquila, casi doméstica. Los textos permanecen allí, disponibles, como libros en una estantería personal. No se trata de un cierre definitivo, más bien de una pausa. El lector sabe que puede regresar en cualquier momento y reencontrarse con esas palabras que siguen creciendo.



5.3.- Evaluación gamificada y coevaluación

A veces la evaluación deja de sentirse como un momento tenso y se transforma en una experiencia cercana al juego. Hay colores, niveles, pequeñas recompensas simbólicas. El lector percibe que su esfuerzo tiene un eco inmediato, casi tangible. No se trata de competir con otros, más bien de avanzar en un recorrido personal.

La gamificación introduce un ritmo distinto en el aula. Las actividades ya no pesan tanto; se sienten más ligeras, como pasos en un camino marcado por retos alcanzables. Se despierta una curiosidad tranquila, una disposición a intentar otra vez. Y en ese intento repetido, casi sin notarlo, el aprendizaje se afianza.

En medio de este ambiente aparece la coevaluación, una práctica que invita a mirar el trabajo ajeno con atención. No es sencillo al inicio. Surgen dudas, cierta incomodidad. Sin embargo, poco a poco se desarrolla una mirada más comprensiva, una forma de leer al otro que también transforma la manera de leerse a uno mismo.

Figura 15

Evaluación gamificada y procesos de coevaluación digital



Se percibe entonces un cambio sutil en la dinámica. Evaluar deja de ser una tarea exclusiva del docente. El lector se convierte en

participante activo, alguien que observa, interpreta, ofrece retroalimentación. Esa interacción genera vínculos inesperados, pequeñas conversaciones que enriquecen la experiencia compartida dentro del aula.

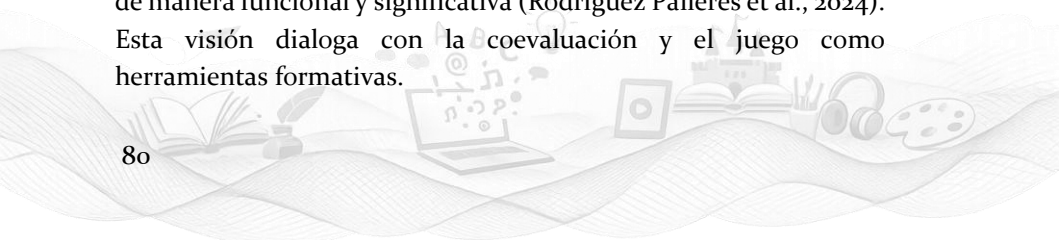
Desde ciertas experiencias educativas, se ha observado que integrar habilidades en distintos espacios de aprendizaje fortalece la comprensión y la aplicación práctica del conocimiento, permitiendo conexiones más significativas entre teoría y práctica (Rodríguez Palleres et al., 2024). Esta idea resuena en la evaluación gamificada, donde aprender y aplicar se entrelazan.

También se advierte que el juego no resta profundidad. Al contrario, crea un ambiente donde el error pierde peso negativo. Fallar se percibe como parte del recorrido, como una pista que orienta el siguiente intento. El lector se siente más libre, menos condicionado por el temor a equivocarse.

La coevaluación, por su parte, despierta una sensibilidad particular. Al comentar el trabajo de otro, se activan recuerdos propios, inseguridades compartidas. Se aprende a decir con cuidado, a señalar sin herir. Ese ejercicio, discreto pero constante, construye una ética del respeto dentro del proceso educativo.

En algunos momentos, revisar una evaluación recibida por un compañero genera sorpresa. Se descubren perspectivas distintas, detalles que habían pasado inadvertidos. Esa mirada externa actúa como un espejo inesperado, uno que no juzga, sino que amplía la comprensión de lo realizado.

Desde enfoques recientes, se ha señalado que la integración de competencias en entornos educativos favorece una participación más activa y reflexiva, donde el estudiante articula conocimientos de manera funcional y significativa (Rodríguez Palleres et al., 2024). Esta visión dialoga con la coevaluación y el juego como herramientas formativas.



Al terminar una actividad gamificada, queda una sensación distinta a la evaluación tradicional. No hay un cierre rígido, más bien una pausa ligera. El lector percibe que puede continuar, intentar de nuevo, mejorar. Y en ese movimiento continuo, casi lúdico, se construye un aprendizaje que acompaña sin imponer.

Tabla 5

Evaluación gamificada y coevaluación en Lengua y Literatura

Aspectos clave	Descripción
Dinámicas de gamificación	Se integran elementos lúdicos que transforman la evaluación en una experiencia participativa, donde el error se percibe como parte del aprendizaje y se fomenta la motivación sostenida mediante retos progresivos.
Prácticas de coevaluación	Se promueve la valoración entre pares como un ejercicio de lectura crítica y empatía, fortaleciendo la capacidad de análisis y la construcción compartida de significados dentro del proceso formativo.
Impacto en el aprendizaje	Se favorece la participación activa, la autorregulación y la articulación de conocimientos, generando una experiencia más reflexiva y significativa en el desarrollo de competencias comunicativas.

Nota: Elaboración propia





CAPÍTULO 6



**Literatura, ciudadanía
y pensamiento crítico**

Leer para formar ciudadanía es una experiencia que va más allá de descifrar signos. La literatura, cuando se acerca a temas sociales y culturales, se convierte en un espejo donde el lector puede reconocerse, pero también una ventana hacia realidades distintas. En ese vaivén entre lo propio y lo ajeno, algo se mueve. Se percibe entonces que comprender un texto implica también comprender posiciones, silencios, luchas que no siempre se nombran con claridad.

Los textos inclusivos e interculturales abren caminos hacia formas de vida que quizá resultan lejanas en apariencia. Sin embargo, al detenerse en los detalles cotidianos, en las palabras que nombran emociones o rituales, aparece una cercanía inesperada. El lector siente que la diversidad no es un concepto abstracto, sino una red de experiencias concretas. Y en ese sentir, la lectura adquiere un matiz profundamente humano, casi íntimo.

A veces, la lectura de estos textos genera una leve incomodidad. Una frase puede cuestionar una certeza arraigada, una escena puede reflejar una injusticia que antes pasaba inadvertida. Esa incomodidad, lejos de ser negativa, funciona como una pequeña sacudida. Vargas (2023) señaló que el uso de recursos interactivos favorece procesos de aprendizaje autónomo, y esa autonomía también se manifiesta al decidir enfrentarse a lecturas que incomodan.

La literatura juvenil socialmente comprometida, por su parte, habla con una voz directa, casi sin adornos. Sus personajes tropiezan, dudan, se levantan con esfuerzo. Martínez et al. (2024) indicaron que diversas formas de discriminación persisten en entornos urbanos y laborales, afectando la dignidad de las personas. Esa realidad, cruda y cercana, encuentra en estas narraciones un espacio donde ser contada sin miedo a herir sensibilidades.

Al leer estas historias, el lector no permanece indiferente. Algo se agita por dentro, una pregunta que no termina de

formularse del todo. ¿Qué haría en esa situación? ¿Cómo reaccionaría ante esa exclusión? No hay respuestas fáciles, y tal vez esa sea la mayor virtud de estos textos: dejar preguntas abiertas, flotando, como semillas que esperan el momento adecuado para germinar.

El pensamiento crítico, alimentado por estas lecturas, encuentra en los recursos digitales un aliado inesperado. La pantalla permite contrastar fuentes, revisar argumentos, detenerse en un fragmento para analizarlo con calma. Da Silva Santos y López Vargas (2020) destacaron que el estrés influye en el funcionamiento del organismo, debilitando respuestas importantes. Una pausa consciente, entonces, no es un lujo, sino una necesidad para pensar con claridad.

En el entorno digital, el lector aprende a navegar entre múltiples voces sin perderse. Distingue opiniones de argumentos, identifica sesgos, reconoce cuándo una información necesita ser verificada. Esa capacidad, entrenada día a día, se traslada también a la lectura literaria. Un poema, una novela, un cuento, todo puede ser leído con la misma mirada atenta, preguntándose qué intención hay detrás de cada palabra.

Los textos inclusivos e interculturales, la literatura comprometida y el pensamiento crítico digital no funcionan de manera aislada. Vargas (2023), Martínez et al. (2024) y Da Silva Santos y López Vargas (2020) ofrecen perspectivas que, al articularse, dibujan un panorama más rico. La lectura se convierte entonces en una práctica de ciudadanía, un ejercicio de escucha atenta hacia quienes han sido silenciados.

En el aula, esta forma de entender la literatura transforma las discusiones. Ya no se trata de encontrar una interpretación única, sino de explorar múltiples miradas. Se comentan fragmentos, se confrontan perspectivas, se construyen acuerdos parciales. Ese diálogo, a veces tenso, otras veces sereno, fortalece una convivencia

basada en el respeto a la diferencia. La palabra compartida se vuelve puente.

Al cerrar este capítulo, queda una sensación de apertura. La literatura, cuando se vincula con la ciudadanía y el pensamiento crítico, deja de ser un refugio solitario. Se convierte en un territorio compartido, un espacio donde las preguntas importan más que las respuestas definitivas. En ese movimiento constante, el lector aprende a mirar el mundo con otros ojos, más atentos, más dispuestos a reconocer la humanidad del otro.

6.1.- Análisis de textos inclusivos e interculturales

Al acercarse a los textos inclusivos e interculturales, se percibe una invitación silenciosa a mirar con otros ojos. No se trata únicamente de comprender palabras, sino de reconocer voces que durante mucho tiempo permanecieron al margen. En esa lectura, el lector se encuentra con fragmentos de vidas distintas, que poco a poco dejan de sentirse lejanas y empiezan a resonar.

A veces surge cierta inquietud: ¿será posible entender experiencias tan distintas? Esa duda aparece como una puerta entreabierta. Los textos inclusivos no exigen respuestas inmediatas; más bien acompañan. Permiten detenerse en detalles cotidianos, en gestos culturales, en formas de nombrar el mundo que amplían la percepción, como si el lenguaje respirara de otra manera frente a nosotros.

En la lectura intercultural, cada palabra parece cargar una historia que no siempre se explica de forma directa. Hay silencios, pausas, y pequeños indicios que invitan a completar sentidos. El lector percibe que no todo está dicho, y esa sensación, lejos de incomodar, despierta una curiosidad serena, parecida a escuchar una conversación en la que todavía se está aprendiendo a participar.

Se reconoce entonces que leer estos textos implica una actitud distinta. No basta con descifrar significados evidentes; se

requiere una disposición a sentir, a dejar que las palabras hagan eco en experiencias personales. En ciertos momentos, una frase puede recordar una vivencia propia, creando un puente inesperado entre realidades que, en apariencia, no compartían nada.

Desde otra mirada, el análisis de estos textos también revela tensiones. Hay expresiones que cuestionan ideas arraigadas, que incomodan suavemente. Esa incomodidad no es negativa; funciona como una señal de crecimiento. El lector, sin darse cuenta, comienza a reorganizar sus certezas, como quien mueve muebles en una habitación para permitir que entre más luz.

Figura 16
Mosaico de Historias



Al integrar herramientas digitales en la lectura, se abre una dimensión interesante. Según Vargas (2023), el uso de recursos interactivos favorece procesos de aprendizaje autónomo en lenguas, permitiendo que cada lector avance a su propio ritmo. Esa libertad también se percibe en la interpretación de textos interculturales, donde cada recorrido de lectura adquiere un matiz personal.

En ocasiones, el lenguaje inclusivo se percibe cercano, casi cotidiano. No se siente forzado, sino necesario. Aparece en pequeñas variaciones, en elecciones cuidadosas de palabras que buscan nombrar sin excluir. El lector empieza a notar estos matices

en otros espacios, como conversaciones diarias o mensajes breves, donde el lenguaje también refleja formas de convivencia.

Hay momentos en que la lectura se vuelve sensorial. Se pueden casi escuchar los acentos, percibir los paisajes descritos, o intuir las emociones de quienes hablan desde el texto. Esa experiencia, más que intelectual, resulta profundamente humana. Se establece una conexión que trasciende la página y permanece, como una impresión suave que no se borra con facilidad.

La mediación tecnológica también transforma la relación con los textos. Vargas (2023) señala que plataformas digitales facilitan una interacción más dinámica con el contenido, fortaleciendo la comprensión. En este sentido, el análisis de textos inclusivos se vuelve más accesible, permitiendo revisar fragmentos, contrastar ideas y construir significados de manera progresiva y flexible.

Al cerrar la lectura, queda una sensación difícil de nombrar con precisión. No es una conclusión definitiva, sino más bien un movimiento interno. Algo se ha desplazado, quizá de manera sutil. El lector comprende que estos textos no buscan imponer una mirada, sino abrir posibilidades, como ventanas que dejan pasar nuevas formas de entender la diversidad humana.

6.2.- Literatura juvenil y socialmente comprometida

Al acercarse a la literatura juvenil con compromiso social, se percibe una energía distinta, casi como una conversación pendiente que encuentra por fin un espacio. Las historias no buscan adornarse en exceso; hablan con franqueza, a veces con una voz temblorosa. El lector siente que alguien, en algún lugar, ha decidido contar lo que muchas veces se calla.

Surge entonces una pregunta silenciosa: ¿por qué estas historias afectan tanto? Tal vez porque recuerdan experiencias cercanas, propias o ajenas. La literatura juvenil comprometida

tiende puentes entre generaciones, mostrando conflictos reales sin filtros innecesarios. Cada página parece contener un eco de pasillos escolares, conversaciones a media voz, miradas que buscan ser comprendidas.

En estas narraciones, los personajes no son perfectos. Caminan con dudas, tropiezan, se levantan con cierta torpeza. Esa imperfección resulta familiar. El lector reconoce gestos cotidianos: el miedo a no encajar, la incomodidad ante la injusticia, el deseo de encontrar un lugar propio. Y en ese reconocimiento, se construye una cercanía difícil de ignorar.

Figura 17

Lectura y Conciencia Crítica



Hay momentos en que el relato se vuelve incómodo, casi punzante. Se describen situaciones de exclusión, desigualdad o discriminación que no pueden ignorarse fácilmente. Según Martínez et al. (2024), diversas formas de discriminación persisten en entornos urbanos y laborales, afectando la dignidad de las personas. Esa realidad encuentra eco en la literatura juvenil, que la presenta sin rodeos.

El lenguaje utilizado en estos textos suele ser directo, pero no carente de belleza. Aparecen metáforas discretas, comparaciones que iluminan sin sobrecargar. Una calle puede sentirse como un laberinto emocional; una conversación, como una

cuerda tensa. El lector percibe que cada imagen está ahí por una razón, como si cada palabra hubiera sido elegida con cuidado.

En ocasiones, la lectura despierta recuerdos personales. Alguna escena remite a una vivencia olvidada o a una emoción que no había sido nombrada. La literatura juvenil comprometida tiene esa capacidad: abrir pequeñas grietas en la memoria. Y en esas grietas, entra una luz tenue que permite mirar de nuevo lo vivido, con otros matices.

También se percibe una intención de transformación. No se trata de imponer ideas, sino de invitar a reflexionar desde la experiencia narrada. Martínez et al. (2024) señalan que las prácticas discriminatorias generan efectos profundos en la convivencia social. Estas narraciones, al visibilizar tales situaciones, despiertan una sensibilidad que puede traducirse en nuevas formas de relacionarse.

A medida que avanza la lectura, se construye una especie de diálogo interno. El lector se pregunta qué habría hecho en situaciones similares, qué decisiones habría tomado. No siempre hay respuestas claras, y tal vez ahí reside parte del valor de estos textos: en dejar preguntas abiertas, flotando como hojas sobre el agua.

Se nota también que estas historias no buscan ofrecer consuelo fácil. Hay finales abiertos, caminos interrumpidos, procesos que continúan más allá de la última página. Esa falta de cierre absoluto resulta, en cierto modo, honesta. Refleja la vida misma, donde muchas historias siguen desarrollándose sin una conclusión evidente.

Al terminar la lectura, queda una sensación persistente, como un murmullo que acompaña durante horas. No es una emoción única, sino una mezcla de empatía, inquietud y comprensión. La literatura juvenil socialmente comprometida deja

huellas discretas, casi invisibles, pero duraderas, como esas marcas que se descubren tiempo después, cuando algo dentro ya ha cambiado.

6.3.- Fomento del pensamiento crítico a través de recursos digitales

Al acercarse a los recursos digitales en la lectura, se percibe una transformación silenciosa en la manera de pensar. La pantalla deja de ser un límite y se convierte en una ventana que se abre en múltiples direcciones. El lector, quizá sin notarlo al inicio, comienza a cuestionar lo que ve, como quien observa un paisaje y descubre detalles antes inadvertidos.

Figura 18

Fomento del pensamiento crítico a través de recursos digitales



A veces aparece una duda sencilla: ¿se está comprendiendo realmente lo que se lee o apenas se desliza la mirada? Esa inquietud funciona como punto de partida. Los recursos digitales, con su dinamismo, invitan a detenerse, a retroceder, a contrastar. No todo se recibe de forma pasiva; se genera una interacción que despierta una atención distinta.

En ese recorrido, las herramientas digitales ofrecen caminos variados. Videos, comentarios, enlaces, fragmentos resaltados... todo parece dialogar entre sí. El lector se mueve entre

esas capas como quien recorre una casa con varias puertas abiertas. Cada elección modifica la experiencia, y esa libertad, aunque amplia, también exige responsabilidad al interpretar.

Se percibe entonces que el pensamiento crítico no aparece de manera automática. Requiere una especie de pausa consciente, una disposición a preguntar, a dudar. En un entorno digital saturado de información, esa pausa se vuelve valiosa. Es como bajar el ritmo en medio del ruido, permitiendo que las ideas se ordenen con mayor claridad.

En ciertos momentos, el lector puede sentirse abrumado. Demasiados estímulos, demasiadas voces. Da Silva Santos y López Vargas (2020) señalan que el estrés influye en el funcionamiento del organismo, debilitando respuestas importantes. Esa idea, trasladada a la experiencia digital, recuerda la necesidad de regular el ritmo de interacción para sostener una comprensión más profunda.

A medida que se avanza, se reconoce que el análisis crítico también implica seleccionar. No todo merece la misma atención. Elegir qué leer, qué descartar, qué contrastar, se convierte en un ejercicio constante. Como quien revisa una cesta llena de objetos, el lector aprende a distinguir lo esencial de lo accesorio.

Hay instantes en que una idea leída en pantalla provoca una reacción inmediata. Puede generar acuerdo, incomodidad o sorpresa. En lugar de quedarse en esa primera impresión, el entorno digital permite ampliar la mirada: buscar otras fuentes, revisar perspectivas distintas. Ese gesto sencillo fortalece una comprensión más amplia y menos impulsiva.

También se percibe que el cuerpo participa en este proceso. La vista cansada, la postura, el ritmo de respiración frente a la pantalla. Da Silva Santos y López Vargas (2020) destacan que el estrés sostenido afecta diversas funciones del organismo. Esta

observación invita a pensar en una relación más equilibrada con la tecnología, donde el aprendizaje no desgaste.

En medio de estas dinámicas, el pensamiento crítico adquiere un matiz personal. No se trata de acumular argumentos, sino de construir una mirada propia. El lector empieza a reconocer sus propios sesgos, sus preferencias, sus resistencias. Esa toma de conciencia, aunque sutil, transforma la forma de relacionarse con la información digital.

Tabla 6

Aportes del uso de recursos digitales en el desarrollo del pensamiento crítico

Aspecto clave	Descripción
Interacción con la información	Los entornos digitales promueven una lectura activa, donde se contrastan fuentes, se revisan contenidos y se generan interpretaciones propias a partir de múltiples estímulos.
Regulación del aprendizaje	Se reconoce la necesidad de gestionar el ritmo de exposición digital para evitar saturación, favoreciendo procesos reflexivos y una comprensión más consciente.
Construcción de criterio propio	El uso de herramientas digitales impulsa la toma de decisiones informadas, fortaleciendo la capacidad de análisis, cuestionamiento y posicionamiento personal frente a la información.

Nota: Elaboración propia





Conclusiones

Al cerrar el recorrido por esta obra, queda la sensación de haber atravesado un paisaje pedagógico amplio y profundamente humano. Desde la mirada del lector, la enseñanza de la lengua y la literatura adquiere una textura distinta, más cercana a la experiencia vital que a la repetición mecánica. La inclusión deja de percibirse como un ideal distante y se transforma en una práctica tangible, capaz de abrir puertas a múltiples voces que buscan un lugar en el aula.

A lo largo de los capítulos, la lectura se reveló como un acto de encuentro. Cada estrategia presentada construye puentes entre el texto y la experiencia personal, entre la palabra escrita y la identidad de quien la interpreta. El lector percibe que comprender no significa decodificar de manera automática, sino establecer vínculos con el mundo. En esa relación íntima entre texto y vida se fortalece la idea de que leer es una forma de habitar nuevas realidades.

La escritura, por su parte, aparece como un territorio de expresión y descubrimiento. Las metodologías activas mostraron que escribir puede convertirse en un proceso compartido, lleno de matices y resonancias. Desde esta perspectiva, la palabra deja de sentirse como una tarea escolar y adquiere la forma de una herramienta para pensar, dialogar y construir significado. El lector reconoce la potencia de la escritura cuando se integra con experiencias creativas y colaborativas.

La tecnología atraviesa el libro como una presencia constante que amplía horizontes. Las herramientas digitales no se perciben como accesorios, sino como puentes que conectan la escuela con las dinámicas culturales contemporáneas. El lector descubre que la innovación pedagógica puede convivir con la sensibilidad literaria, creando espacios de aprendizaje más

dinámicos y abiertos. La educación se presenta como un territorio en movimiento, capaz de adaptarse sin perder su esencia.

Otro hallazgo significativo se vincula con la evaluación. A lo largo del recorrido, esta práctica se transforma en un proceso reflexivo y formativo. El lector percibe una transición desde la medición aislada hacia la comprensión profunda del aprendizaje. Los portafolios, las dinámicas lúdicas y los organizadores visuales construyen un clima de confianza que favorece la autoobservación y el crecimiento. Evaluar deja de sentirse como un juicio y se convierte en una oportunidad para avanzar.

La relación entre literatura y ciudadanía aparece como un hilo conductor que atraviesa cada propuesta. Las experiencias presentadas permiten comprender que los textos literarios abren caminos hacia la empatía, el pensamiento crítico y la conciencia social. Desde la mirada del lector, la literatura se convierte en una herramienta para comprender la diversidad humana y reconocer la riqueza de las diferencias. La educación lingüística adquiere una dimensión ética profundamente significativa.

En este recorrido, la inclusión se manifiesta como una práctica cotidiana que se construye paso a paso. Las estrategias compartidas evidencian que cada estudiante puede encontrar un espacio de participación auténtica cuando la enseñanza se diseña con sensibilidad y apertura. El lector percibe que la diversidad deja de percibirse como una dificultad y se transforma en una fuente de aprendizaje colectivo, enriqueciendo la experiencia educativa de manera profunda.

La articulación entre teoría y práctica constituye uno de los aportes más valiosos del libro. Las propuestas pedagógicas se presentan con claridad y cercanía, lo que facilita imaginar su aplicación en distintos escenarios educativos. El lector se siente acompañado durante el proceso, como si cada capítulo ofreciera una conversación honesta sobre la enseñanza del lenguaje. Esta

cercanía fortalece la confianza y motiva a repensar las prácticas docentes.

Al concluir la lectura, queda una sensación de continuidad. Las ideas presentadas no se perciben como puntos de llegada, sino como puertas abiertas hacia nuevas experiencias pedagógicas. El lector reconoce que la enseñanza de la lengua y la literatura permanece en constante transformación, impulsada por la creatividad, la investigación y la sensibilidad educativa. Cada página deja una huella que invita a seguir aprendiendo y construyendo caminos compartidos.

El cierre de esta obra deja una resonancia serena y esperanzadora. La educación aparece como un espacio de encuentro donde la palabra, la imaginación y la tecnología dialogan con armonía. Desde la perspectiva del lector, el recorrido se convierte en una experiencia que inspira, conmueve y proyecta nuevas posibilidades. La enseñanza del lenguaje se revela como un acto profundamente humano, capaz de transformar vidas a través del poder de la palabra.





Referencias Bibliográficas

- Albán Pinzón, J. V. (2024). Actualizaciones en el manejo de la hiperuricemia en el primer nivel de atención. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 5(2), 130–153.
<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i2.125>
- Anchundia, L., & Vélez, C. (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de básica media. *Revista Alternancia*, 5(8), 12–24.
- Ato, L., Quispe, G., & Guillén, J. (2022). Inferential reading comprehension level and its relationship with the production of argumentative texts. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 71(71), 399–429.
<https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Calderón Caiza, D. T., Vazco Silva, C. D., Aguas Díaz, C. J., López Catagña, M. P., & LLanga Cantuña, J. P. (2024). El design thinking como método activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 330–343.
<https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i2.225>
- Cannock, J. I., & Suárez, B. Y. (2014). Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 9–48.
<https://doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.51>
- Chica, M., Valenzuela, S., Casimansa, F., & Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 70(7), 3327–3343.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9042872.pdf>
- Contreras, A., Samaniego, M., & Sánchez, V. (2020). Uso de la tecnología en el desarrollo de competencias de lectura y de escritura. *Perspectivas*, 5(2), 54–71.
- Cortes, J., Fiallos, M., Bautista, D., & Molina, L. (2024). Estrategias innovadoras para fomentar el hábito lector en los estudiantes. *Esprint Investigación*, 3(1), 5–16.
<https://doi.org/10.61347/ei.v3i1.61>
- Da Silva Santos, F., & López Vargas, R. (2020). Efecto del estrés en la función inmune en pacientes con enfermedades autoinmunes: Una revisión de estudios latinoamericanos. *Revista Científica*

- de Salud y Desarrollo Humano*, 1(1), 46–59.
<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v1i1.9>
- Ferroni, M., & Jaichenco, V. (2022). Comprensión oral y escrita: Efectos de la estructura textual. *Interdisciplinaria*, 39(3), 139–150.
<https://www.redalyc.org/journal/180/18072335008/18072335008.pdf>
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
<https://www.researchgate.net/publication/239552089>
- Garamendi, R. (2022). Estrategias interactivas de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 159–166.
<https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778114019.pdf>
- García, N. (2024). La comprensión lectora como técnica de expresión: Revisión de estudios de Ecuador. *Multidisciplinary Latin American Journal*, 2(2), 36–51.
<https://doi.org/10.62131/MLAJ-V2-N2-003>
- Giraldo, C. (2020). Dificultades de la escritura y desaprovechamiento de su potencial epistémico en estudiantes de posgrado. *Revista Colombiana de Educación*, 80(1), 173–192.
<https://www.redalyc.org/journal/4136/413672180009/html/>
- Martínez, O., Aranda, R., Barreto, E., Fanego, J., Fernández, A., López, J., Medina, J., Meza, M., Muñoz, D., & Urbieto, J. (2024). Los tipos de discriminación laboral en las ciudades de Capiatá y San Lorenzo. *Arandu UTIC*, 11(1), 77–95.
<https://www.uticvirtual.edu.py/revista.ojs/index.php/revistas/article/view/179>
- Rodríguez Palleres, X., Sagredo Carrera, N., & Lobos Cortés, A. (2024). Aplicación del idioma inglés en asignatura disciplinar de una carrera de Nutrición y Dietética chilena. *Emergentes - Revista Científica*, 4(1), 65–87.
<https://doi.org/10.60112/erc.v4i1.95>
- Torres Salinas, M. B., & Barrera Jiménez, A. D. (2025). Desarrollo de la producción textual a partir de estrategias innovadoras para estudiantes de básica superior en Ecuador. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 2387–2422. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.211>
- Vargas, J. (2023). Educational transformation: Exploring self-directed English learning through Language Reactor and Netflix. *Revista Veritas de Difusión Científica*, 4(1), 68–95.
<https://doi.org/10.61616/rvdc.v4i1.38>





ISBN: 978-9907-803-22-8

