



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La narrativa gráfica digital como herramienta pedagógica para fomentar la competencia lectora

AUTOR: Ana Karen Mercado Sánchez

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Narrativa gráfica digital, Competencia lectora, Comprensión inferencial, Comprensión crítica, Disfrute lector

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA
EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2022



2026

**“LA NARRATIVA GRÁFICA DIGITAL COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA
PARA FOMENTAR LA COMPETENCIA LECTORA”**

**TESIS DE INVESTIGACIÓN
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL**

PRESENTA:

ANA KAREN MERCADO SÁNCHEZ

ASESORA:

MTRA. ALMA ROSA CAÑEDO GAMBOA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA POLÍTICA DE
PROPIEDAD INTELECTUAL**

A quien corresponda.
PRESENTE. –

Por medio del presente escrito ANA KAREN MERCADO SÁNCHEZ
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de
la obra Titulada:

**"LA NARRATIVA GRÁFICA DIGITAL COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FOMENTAR LA
COMPETENCIA LECTORA"**

en la modalidad de: Tesis de investigación para obtener el

Título en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español

en la generación 2022-2026 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el electrónico y como
parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines educativos y Académicos, así como
la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras personas, sin que pueda percibir ninguna
retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en atención a lo
señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE cuenta con mi autorización
para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los
fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los párrafos
anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos correspondientes para otorgar la
presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en la
presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 6 días del mes de julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Ana Karen Mercado Sánchez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 26 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. MERCADO SANCHEZ ANA KAREN
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, () Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, (X) Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

LA NARRATIVA GRÁFICA DIGITAL COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FOMENTAR LA COMPETENCIA LECTORA

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA


MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES

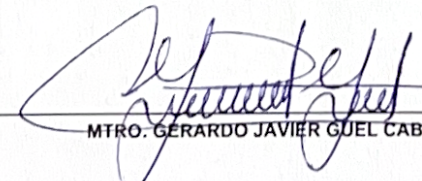


DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.


MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN


MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL


MTRA. ALMA ROSA CAÑEDO GAMBOA



Agradecimientos

“El trabajo duro es inútil para aquellos que no creen en sí mismos”

-Naruto Uzumaki

En primer lugar, agradezco a Dios por permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi vida. Gracias por escuchar cada una de mis oraciones y por iluminar cada paso de este camino. Hoy concluyo una etapa que durante mucho tiempo pareció lejana, y sé que nada de esto habría sido posible sin su guía.

A mis padres, porque no existen palabras suficientes para agradecer todo lo que han hecho por mí. Gracias por ser mi refugio, mi apoyo incondicional y mi mayor fortaleza. Gracias por nunca soltar mi mano, por estar presentes desde el primer día y por confiar en mí incluso cuando yo misma dudaba de mis capacidades. Soy, con profundo orgullo, hija de papi y mami. Lo digo porque sé que, sin importar cuántas veces tropiece o cuántos logros alcance, ustedes siempre estarán ahí, alentándome a ser una mejor persona. Me han amado de una manera tan grande que sus aplausos han sido suficientes para no notar quién decidió no aplaudir.

A mi mamá, Alejandra Sánchez, gracias por ser el corazón de nuestro hogar y una de las personas más importantes de mi vida. Gracias por cuidarme cada vez que enfermaba, incluso cuando ya era lo suficientemente grande para cuidarme sola. Gracias por ser siempre la primera en preguntar cómo estoy y por enseñarme a amar los libros, las palabras, la escritura y todo aquello que hoy forma parte de mi esencia. Gracias por ser calma en medio de la tormenta, por tus abrazos que siempre encuentran la manera de reparar cualquier tristeza y por recordarme, una y otra vez, que todo estará bien. Sin ti, simplemente no sería la persona que soy hoy.

A mi papá, Gerardo Mercado, gracias por hacerme sentir protegida toda la vida. Porque no importa la hora ni el lugar, siempre has estado dispuesto a llevarme o recogerme cuando lo necesito. Gracias por estar pendiente de mí incluso cuando no lo digo en voz alta. Gracias por seguir tomándome de la mano al caminar, por tus consejos, tus regaños oportunos y por hacerme sentir segura aun cuando el mundo parece complicado. Gracias por enseñarme a amar la ficción, por las noches de películas, por las tardes de música y karaoke, y por todos esos momentos que construyeron algunos de mis recuerdos más felices.

A mi hermana Isabella Mercado, mi mejor amiga, mi cómplice y mi compañera de vida. Gracias por recorrer este proceso conmigo, por escuchar cada queja, cada duda y cada preocupación, pero también cada alegría y cada pequeño logro. Gracias por hacerme sentir capaz cuando yo no estaba tan segura de serlo. Gracias por todas las risas que me ayudaron a liberar el estrés y por recordarme que siempre hay espacio para la felicidad, incluso en los días más pesados. Si hay algo

que haces extraordinariamente bien, es hacerme reír. Agradezco profundamente a la vida por haberme dado el privilegio de ser tu hermana mayor.

A mis abuelas, Carmen y Amelia, gracias por su amor tan puro y generoso. Gracias por cada comida preparada con cariño, por cada muestra de afecto, por tenerme presente en su día a día y por abrirme siempre las puertas de sus hogares y de sus corazones. Sé que, sin importar lo que ocurra, siempre encontraré en ustedes un lugar seguro al cual volver. Su amor ha sido una bendición constante en mi vida.

A mi familia y a todas las personas que me acompañaron durante estos años. Tal vez algunas veces no sean conscientes de ello, pero cada uno aportó algo valioso para que pudiera llegar hasta aquí. Una palabra de aliento, una conversación, una sonrisa, un consejo o simplemente su presencia hicieron más ligero este camino. Gracias por formar parte de mi historia. Siempre ocuparán un lugar especial en mi corazón.

Finalmente, agradezco a mi asesora de documento, la maestra Alma Cañedo, por acompañarme desde el inicio de este proyecto. Gracias por responder cada una de mis dudas, incluso aquellas que parecían insignificantes; por creer en mis ideas, por permitirme investigar un tema que me apasiona y por brindarme la confianza necesaria para desarrollar este trabajo. Gracias por su paciencia, su orientación y por ayudarme a comprender que este proceso también era una oportunidad para crecer profesional y personalmente.

Este logro lleva mi nombre, pero también lleva un pedacito de cada una de las personas que caminaron a mi lado. Ningún sueño se construye en soledad, y esta meta es el reflejo del amor, el apoyo, la confianza y el cariño que he recibido a lo largo de los años.

Con todo mi amor y gratitud,

Ana Karen Mercado Sánchez

Índice

1 Introducción.....	3
1.1 Descripción del tema.....	3
1.2 Problematización situada del fenómeno educativo.....	5
1.3 Propósito.....	12
1.3.1 Objetivo principal.....	12
1.3.2 Objetivos específicos.....	12
1.3.3 Preguntas de investigación.....	13
1.3.4 Hipótesis.....	13
1.4 Descripción del contenido.....	14
2 Cuerpo.....	16
2.5 Antecedentes y referentes de autores en diálogo crítico.....	16
2.6 Marco conceptual.....	23
2.7 Justificación social, pedagógica y formativa.....	30
2.8 Enfoque metodológico, estrategias, técnicas e instrumentos.....	34
2.8.1 Instrumentos de indagación y material didáctico.....	40
2.9 Contexto y participantes.....	42
2.10 Estructura del proceso metodológico.....	47
3 Discusión de los hallazgos.....	50
3.11 Análisis, interpretación rigurosa de los datos obtenidos.....	50
3.12 Análisis de hallazgos en relación con objetivos y teoría.....	59
3.13 Implicaciones pedagógicas.....	64
4. Conclusiones.....	66
4.14 Aportes principales de la investigación.....	66
4.15 Alcances y límites.....	69
4.16 Contribución al saber pedagógico.....	71
4.17 Proyecciones o líneas futuras.....	74
5 Referencias.....	76
6 Anexos.....	81

1 Introducción

1.1 Descripción del tema

La narrativa gráfica digital como herramienta pedagógica para fomentar la competencia lectora busca aprovechar el poder de las imágenes, los textos y los recursos digitales para ayudar a los estudiantes a convertirse en lectores más activos y reflexivos. Leer no significa sólo descifrar palabras, sino comprender, disfrutar y relacionar lo que se lee con lo que ya se sabe y con la vida cotidiana.

Según Solé (2004), la competencia lectora se apoya en tres ejes fundamentales: “aprender a leer, leer para aprender y aprender a disfrutar la lectura”, convirtiéndola en una experiencia agradable y significativa. Todos los niños y jóvenes deberían tener la oportunidad de desarrollar estas tres dimensiones y para lograrlo las propuestas educativas deben ser diversas, incluyentes y adaptadas a las distintas realidades de los estudiantes.

Para efectos de esta investigación, es necesario distinguir entre comprensión lectora y competencia lectora. La comprensión lectora se entiende como la capacidad del estudiante para construir significado a partir de un texto, identificar información explícita e implícita, realizar inferencias y relacionar el contenido con sus conocimientos previos. Por su parte, la competencia lectora constituye un concepto más amplio, ya que implica no sólo comprender textos, sino también utilizarlos de manera crítica, reflexiva y funcional en diferentes contextos de la vida cotidiana. En este sentido, la comprensión lectora representa una dimensión fundamental de la competencia lectora, pero no la agota, pues esta última integra habilidades cognitivas, estrategias de lectura,

actitudes hacia la lectura y la capacidad de emplear lo leído para aprender, comunicarse y participar en la sociedad.

Esta forma de entender la competencia lectora se aleja de una visión tradicional y mecánica de la lectura. No sólo se trata de entender palabras o frases, sino de reconocer que leer también implica emociones, relaciones sociales y experiencias personales. Por eso, la competencia lectora es una habilidad compleja, que debe trabajarse desde lo cognitivo, lo afectivo y lo social.

En la actualidad, las ideas sobre lo que significa saber leer ya no bastan para explicar cómo leen los jóvenes del siglo XXI. Como señalan Aliagas, Castellà y Cassany (2009), muchos adolescentes no leen literatura tradicional, pero sí leen textos digitales: blogs, redes sociales, mensajes, artículos o cómics en línea. Estos nuevos tipos de lectura también forman parte de su mundo y les permiten construir sentido y comunicarse. Por ello, es necesario ampliar nuestra visión de lo que significa ser lector, entendiendo que leer hoy incluye muchas formas, lenguajes y espacios.

En la presente investigación, la narrativa gráfica digital se define operacionalmente como el conjunto de recursos narrativos que integran imágenes, texto y elementos digitales para construir historias en formatos como cómics digitales, historietas interactivas y novelas gráficas en línea. Se considera una herramienta pedagógica porque puede utilizarse de manera intencional dentro del aula para

promover procesos de comprensión, interpretación, análisis y disfrute de la lectura, contribuyendo así al desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. Al combinar texto e imagen, capta la atención de los estudiantes, facilita la comprensión y despierta su interés por leer. Además, como indica la UNESCO (2015), la lectura digital es más accesible y puede realizarse en cualquier momento y lugar, favoreciendo una experiencia más libre y participativa.

Por esto mismo, la narrativa gráfica digital no sólo motiva a los alumnos a leer, sino que también promueve la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración; estas experiencias ayudan a fortalecer las competencias lectoras de una manera en la que leer se convierte en una práctica significativa, placentera y cercana a la realidad de los jóvenes.

Este trabajo busca mostrar cómo la narrativa gráfica digital puede ser utilizada como una herramienta pedagógica para fomentar la competencia lectora, aprovechando los recursos visuales y tecnológicos que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes.

1.2 Problematicación situada del fenómeno educativo

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) considera las competencias lectoras como un elemento central para desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico en los

estudiantes. Leer no se limita a decodificar palabras, sino que implica comprender, identificar, relacionar, inferir e interpretar información para transformarla en conocimiento. La NEM promueve una comprensión profunda del texto vinculada a las prácticas sociales del lenguaje y a la transformación social, situando la lectura como un proceso interactivo que fomenta el diálogo, la producción de ideas y el desarrollo cognitivo, social y emocional de los alumnos.

En la educación secundaria, se espera que los estudiantes logren leer de forma crítica, reflexiva y significativa. Sin embargo, la realidad escolar muestra que muchos alumnos todavía enfrentan dificultades para desarrollar plenamente estas competencias lectoras. Los resultados de la encuesta aplicada al grupo de tercero "C" de la Escuela Secundaria Técnica No. 36 evidencian una relación desigual con la lectura: solo el 4.8% de los estudiantes afirmó que le gusta leer y lo hace con frecuencia, mientras que el 42.9% lee únicamente cuando el tema le interesa. Por otro lado, el 23.8% indicó que solo lee lo que se le pide en la escuela y el 28.6% declaró abiertamente que no le gusta leer.

Para efectos de esta investigación, el interés no se centra en todas las dimensiones de la competencia lectora, sino específicamente en la comprensión e interpretación de textos narrativos. Estas dimensiones implican que el estudiante sea capaz de identificar información explícita e implícita, establecer relaciones entre las distintas partes del texto, realizar inferencias y construir significados a partir de la

lectura. Si bien la motivación y los hábitos lectores influyen en el desarrollo de la competencia lectora, se consideran factores asociados y no constituyen el objeto central de intervención de este estudio.

Estos datos reflejan principalmente una baja motivación hacia la lectura y la ausencia de hábitos lectores consolidados. Si bien estos factores no constituyen por sí mismos una dificultad de comprensión lectora, sí pueden afectar las oportunidades de práctica y, en consecuencia, el desarrollo progresivo de la competencia lectora. Por ello, resulta necesario distinguir entre las dificultades asociadas a la comprensión e interpretación de textos y aquellas relacionadas con el interés y la disposición de los estudiantes hacia la lectura. Al analizar los intereses del grupo, se observa que el 71.4% disfruta leer historias de ficción como cuentos, cómics, novelas o mangas, mientras que ningún estudiante manifestó interés por textos informativos, y un 14.3% dijo preferir textos breves y prácticos. Este resultado muestra que los estudiantes sí sienten atracción por narrativas visuales y creativas, pero no por los formatos tradicionales que suelen presentarse en la escuela.

Estos hallazgos coinciden con lo que señalan Aliagas, Castellà y Cassany (2009), quienes afirman que muchos jóvenes no leen literatura escolar, pero sí consumen textos digitales, blogs, cómics y contenidos que se relacionan con su vida cotidiana. Esto evidencia que las prácticas lectoras del siglo XXI han cambiado y que es necesario ampliar el concepto de lectura para incluir los nuevos lenguajes, formatos y contextos digitales que forman parte de la experiencia de los estudiantes.

Frente a esta realidad, la narrativa gráfica digital surge como una herramienta pedagógica con alto potencial para fomentar las competencias lectoras, ya que combina imagen y texto en un formato cercano, dinámico y accesible para los adolescentes. Además de favorecer la comprensión, estimula el interés, la interpretación, la reflexión y el disfrute de la lectura, elementos fundamentales para desarrollar las competencias lectoras de manera integral.

De acuerdo con los resultados del diagnóstico aplicado, el 47.6% de los alumnos expresó preferir leer en formato digital, el 23.8% puede hacerlo tanto en digital como en físico, el 19% prefiere el formato impreso y el 9.5% no lee en ningún formato. Esta inclinación hacia lo digital coincide con lo señalado por la UNESCO (West & Ei, 2015), que destaca la lectura móvil por su accesibilidad, portabilidad y comodidad, permitiendo que los lectores tengan sus textos siempre a la mano.

En este contexto, implementar la narrativa gráfica digital en el aula no sólo responde a los intereses y prácticas reales de los estudiantes, sino que representa una estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectora desde un enfoque más motivador, inclusivo y acorde con las formas de comunicación actuales. De este modo, se busca que los alumnos no sólo comprendan lo que leen, sino que también aprendan, reflexionen y disfruten la lectura, desarrollando las habilidades necesarias para participar de manera crítica y creativa en la sociedad.

Con base en estos primeros resultados, se diseñó y aplicó un segundo instrumento a mediados del ciclo escolar, con el objetivo de analizar con mayor detalle la frecuencia de lectura, las preferencias del alumnado y los factores que influyen en su decisión de leer. Los datos obtenidos permitieron confirmar que la lectura no es una práctica constante entre los estudiantes.

Respecto a la frecuencia de lectura por gusto, se identificó que ningún alumno lee todos los días (0%), el 17.4% lee varias veces a la semana, mientras que la mayoría lee solo cuando el tema le interesa (47.8%) o casi nunca (34.8%). Estos resultados muestran que la lectura depende principalmente del interés que genera el texto y no de un hábito consolidado.

En relación con los factores que influyen para decidir leer un texto, el 52.2% de los estudiantes indicó que el tema es lo más importante, seguido de que el texto sea corto (26.1%) y que tenga imágenes (17.4%). Solo el 4.3% señaló que lee porque el docente lo solicita, lo que evidencia que las actividades lectoras tradicionales tienen poco impacto en la motivación del alumnado.

En cuanto a los tipos de textos que más disfrutan, el 43.5% prefiere cómics o mangas, el 26.1% cuentos y el 21.7% novelas, mientras que solo el 8.7% disfruta los

textos informativos. Esto refleja una clara preferencia por textos narrativos y visuales, que facilitan la comprensión y resultan más atractivos para los estudiantes.

Al analizar las razones por las que les gustan las historias de ficción, el 52.2% señaló que les entretienen, el 21.7% considera que son más fáciles de entender y el 13% mencionó que les permiten imaginar o identificarse con los personajes. Además, las emociones que más experimentan al leer este tipo de textos son la curiosidad (52.2%) y la emoción (21.7%), lo que demuestra que la lectura de ficción genera una experiencia positiva.

En relación con el formato de lectura, el 39.1% de los estudiantes no tiene una preferencia definida, el 34.8% prefiere ambos formatos, el 17.4% se inclina por el formato digital y solo el 8.7% por el impreso. Entre quienes prefieren leer en digital, destacan razones como la posibilidad de leer en cualquier lugar (34.8%), la comodidad (26.1%) y la accesibilidad (26.1%). El dispositivo más utilizado para leer es el celular (73.9%), lo que confirma la presencia constante de la tecnología en la vida diaria del alumnado.

Aunque la lectura digital presenta algunas distracciones, como las redes sociales (34.8%) y las notificaciones (26.1%), el 78.2% de los estudiantes considera que leer en digital los motiva, ya sea mucho (13%) o un poco (65.2%). Asimismo, el 78.2% expresó

que le gustaría que en clase se usaran más textos digitales.

Por otro lado, el 59.1% de los estudiantes prefiere leer de manera individual, aunque algunos consideran que depende del texto (9.1%) o les resulta indiferente (18.2%). Además, el 43.5% considera que leer historias interesantes mejora su comprensión lectora, y el 30.4% opina que esto ocurre a veces. Al preguntar qué haría que leyeran con más frecuencia, el 52.2% señaló los temas interesantes y el 30.4% el uso de tecnología.

En conjunto, los resultados muestran que existe un bajo hábito lector y dificultades en la competencia lectora; sin embargo, también se identifica una disposición favorable hacia textos visuales y digitales. Esta situación evidencia una brecha entre las estrategias de lectura tradicionales y los intereses reales de los estudiantes. De acuerdo con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que reconoce la narrativa gráfica como una herramienta pedagógica para fomentar la lectura y la creatividad, surge la necesidad de implementar estrategias innovadoras acordes al contexto actual.

La selección de la narrativa gráfica digital como estrategia de intervención se sustenta tanto en elementos teóricos como empíricos. Desde una perspectiva teórica, diversos estudios señalan que la combinación de texto e imagen favorece la construcción de significados, facilita la realización de inferencias y apoya los procesos de comprensión lectora, especialmente en lectores adolescentes. Desde el punto de

vista empírico, los resultados obtenidos en el diagnóstico muestran que los estudiantes manifiestan una clara preferencia por cómics, mangas e historias de ficción, así como una disposición favorable hacia la lectura en formatos digitales. Estas evidencias sugieren que la narrativa gráfica digital constituye una alternativa congruente con los intereses, prácticas lectoras y formas de interacción habituales del alumnado, lo que justifica su selección como estrategia prioritaria dentro de la presente investigación.

1.3 Propósito

Fomentar la competencia lectora en los alumnos de secundaria mediante la implementación de la narrativa gráfica digital como herramienta pedagógica, con la finalidad de fortalecer la comprensión, interpretación, uso y disfrute de la lectura, a través de estrategias aplicadas durante el proceso de investigación.

1.3.1 Objetivo principal

Fomentar la competencia lectora implementando la narrativa gráfica digital como estrategia pedagógica.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las fortalezas y áreas de oportunidad relacionadas con la comprensión e interpretación de textos narrativos en los alumnos de tercer grado

de secundaria.

-Aplicar actividades y estrategias basadas en la narrativa gráfica digital para promover la comprensión e interpretación de textos narrativos.

-Valorar los efectos de la estrategia de narrativa gráfica digital en la comprensión e interpretación de textos narrativos a partir del análisis de las evidencias de aprendizaje generadas por los estudiantes.

1.3.3 Preguntas de investigación

-¿Cuál es el nivel inicial de comprensión e interpretación de textos narrativos que presentan los alumnos de tercer grado de secundaria?

-¿De qué manera la implementación de una estrategia basada en la narrativa gráfica digital favorece los procesos de comprensión e interpretación lectora de los estudiantes?

-¿Qué cambios se observan en la comprensión e interpretación de textos narrativos después de la aplicación de una estrategia pedagógica basada en la narrativa gráfica digital?

1.3.4 Hipótesis

La implementación de estrategias basadas en la narrativa gráfica digital favorecerá la comprensión e interpretación de textos narrativos en los alumnos de tercer grado de secundaria, evidenciándose mejoras en los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación aplicados antes y durante la intervención.

1.4 Descripción del contenido

La estructura del presente documento se organiza en varios apartados que permiten desarrollar de manera lógica, coherente y detallada el proceso de investigación, desde la exposición del tema hasta la presentación de los resultados obtenidos. En la introducción se presenta una descripción general del tema, explicando qué es la narrativa gráfica digital y su relación con la comprensión lectora. Se plantea el objetivo principal y los objetivos específicos que guían la investigación, así como el planteamiento del problema, en el que se describe la situación educativa actual y la necesidad de fomentar las competencias lectoras mediante diversas estrategias. También, se incluye la delimitación del estudio, precisando el contexto, nivel educativo y población con la que se trabajó; la justificación, donde se argumenta la importancia y pertinencia del tema en el ámbito pedagógico; y el impacto social, que expone los beneficios esperados en los estudiantes, en la práctica docente y en el desarrollo educativo. Finalmente, se ofrece una descripción general de la estructura de la tesis, explicando el contenido de cada capítulo.

El cuerpo de la investigación constituye la parte más extensa y profunda del trabajo, ya que desarrolla los fundamentos teóricos, metodológicos y analíticos del estudio. En primer lugar, se presenta el marco teórico o antecedentes, donde se revisan investigaciones previas y aportes teóricos relacionados con la competencia lectora, la narrativa gráfica y el uso de recursos digitales en la educación. Este apartado permite sustentar la base conceptual y contextual de la investigación. Posteriormente, se expone la metodología, detallando el tipo de estudio, enfoque,

diseño, participantes o sujetos, así como las herramientas, aparatos o materiales empleados para la recolección y análisis de los datos. Dentro de este apartado también se incluyen elementos clave como el planteamiento del problema, la justificación ampliada, los objetivos, las preguntas de investigación y la hipótesis o supuesto, que orientan la dirección del estudio. Finalmente, se presentan el análisis e interpretación de los datos y resultados, en los que se examina la información obtenida a partir de la aplicación de la narrativa gráfica digital y se valoran sus efectos en la mejora de la competencia lectora.

En la conclusión se exponen los hallazgos principales del estudio, interpretados a la luz de las preguntas, objetivos e hipótesis planteadas. Se analizan los resultados en relación con el propósito de la investigación y se enfatiza el aporte que el trabajo realiza al campo educativo, especialmente en el uso de herramientas digitales con fines pedagógicos. Además, se plantean nuevas líneas que puedan surgir a partir de los resultados, con el fin de continuar profundizando en el tema.

Finalmente, se incluyen las referencias, donde se enlistan todas las fuentes consultadas durante el desarrollo de la tesis siguiendo los criterios académicos de citación (APA, séptima edición), con el propósito de respaldar el trabajo teórico y garantizar su rigor científico, así como los anexos, que integran los productos, materiales o instrumentos utilizados en la investigación, tales como cuestionarios, guías de observación, muestras de narrativas gráficas digitales u otros recursos empleados

en el proceso de recolección de datos y análisis.

2 Cuerpo

2.5 Antecedentes y referentes de autores en diálogo crítico

El estudio de la competencia lectora ha evolucionado desde enfoques centrados exclusivamente en la decodificación textual hacia perspectivas que reconocen la influencia de factores cognitivos, visuales y tecnológicos en la construcción del significado. En este sentido, Moreiro (1996) sostiene que la lectura constituye una actividad compleja en la que intervienen múltiples circunstancias, entre ellas los conocimientos previos, las experiencias personales y el contexto sociocultural del lector. Desde esta perspectiva, comprender un texto implica relacionar la nueva información con estructuras cognitivas ya existentes, lo que coincide con los planteamientos del aprendizaje significativo. Esta postura resulta relevante para la presente investigación porque permite comprender que la competencia lectora no depende únicamente del texto escrito, sino también de los recursos que facilitan la construcción de significados.

A partir de estas bases teóricas, el desarrollo de las tecnologías digitales abrió nuevas posibilidades para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Acosta (2015) señala que el uso de tecnologías posibilita configurar nuevas didácticas que favorecen la participación activa del estudiante. El autor distingue diferentes tipos de narrativas digitales —multimediales, hipertextuales, hipermediales y transmediáticas—, destacando que la integración de diversos lenguajes permite enriquecer los procesos

de comprensión. Esta postura amplía los planteamientos de Moreiro, pues traslada la construcción del significado a entornos digitales donde convergen múltiples formas de representación.

En la misma línea, Vilches (2016) documenta la evolución histórica de los cómics digitales y los webcómic, señalando que estos surgieron incluso antes de la consolidación de la web y posteriormente desarrollaron espacios de interacción entre autores y lectores. Aunque Acosta (2015) y Vilches (2016) coinciden en reconocer el potencial de los medios digitales, difieren en sus enfoques: mientras Acosta enfatiza las posibilidades pedagógicas de las tecnologías, Vilches centra su atención en la transformación de los formatos narrativos y en la construcción de comunidades digitales. No obstante, ambas perspectivas son complementarias para esta investigación, ya que permiten comprender la narrativa gráfica digital tanto como recurso didáctico como fenómeno cultural contemporáneo.

Posteriormente, Educ@conTIC (2017) define los relatos digitales como el arte de contar historias mediante herramientas tecnológicas que integran video, audio, imágenes, animaciones e interactividad. Esta definición complementa los planteamientos de Acosta (2015), ya que ofrece una caracterización más específica de las posibilidades expresivas de las narrativas digitales. Ambas perspectivas coinciden en que la tecnología no debe concebirse únicamente como un soporte técnico, sino como un medio para enriquecer la construcción de significados.

Más adelante, Acosta (2018) profundiza en esta discusión al afirmar que las narrativas digitales promueven una educación dialógica y multidireccional, donde los estudiantes no solo consumen información, sino que también generan contenidos. Esta visión se relaciona con los planteamientos de Educ@conTIC (2017), aunque Acosta pone mayor énfasis en la participación activa del estudiante y en la transformación de las relaciones tradicionales de enseñanza. Para la presente investigación, esta aportación resulta especialmente relevante porque permite considerar la narrativa gráfica digital no sólo como un recurso de lectura, sino también como una herramienta de producción y construcción del conocimiento.

Finalmente, Choez (2021) sostiene que las narrativas digitales integran lenguajes visuales, sonoros y sensoriales que favorecen el aprendizaje significativo, la creatividad y el pensamiento crítico. Su postura coincide con la de Acosta (2018) al reconocer el valor formativo de los entornos digitales; sin embargo, Choez enfatiza particularmente la multimodalidad como elemento que fortalece la comprensión. Esta coincidencia entre autores permite sostener que los recursos digitales favorecen procesos de aprendizaje más dinámicos e interactivos, aspecto fundamental para comprender el potencial pedagógico de la narrativa gráfica digital en el desarrollo de la competencia lectora.

En México, las investigaciones sobre narrativa gráfica y lectura han adquirido relevancia debido a la necesidad de responder a los cambios culturales y tecnológicos que caracterizan a las nuevas generaciones. Herrera Hernández (2015) plantea que la

interpretación de las imágenes depende de la experiencia y del contexto social del lector, por lo que una misma representación visual puede generar significados distintos. Asimismo, destaca el valor de los textos discontinuos, como la tira cómica y el manga, para desarrollar procesos alternativos de comprensión e interpretación. Esta postura amplía la visión tradicional de la lectura al reconocer que las imágenes constituyen sistemas de significación tan importantes como el lenguaje escrito.

Durante el mismo periodo, la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura (2015-2018) evidenció cambios significativos en los hábitos lectores de la población mexicana, particularmente entre los jóvenes, quienes muestran una creciente preferencia por contenidos visuales y digitales. Estos resultados coinciden con las observaciones de Herrera Hernández (2015), al demostrar que las nuevas formas de consumo cultural están transformando la relación de los estudiantes con la lectura. Sin embargo, mientras la encuesta ofrece evidencia estadística sobre las prácticas lectoras, Herrera Hernández proporciona una explicación teórica acerca de los procesos de interpretación involucrados.

Posteriormente, Cáceres Monteza, Loyola y Villegas (2018), retomando el marco de PISA, señalan que la competencia lectora implica localizar, comprender, interpretar, integrar y evaluar información presente en diversos tipos de textos. Esta definición representa un avance respecto a concepciones más tradicionales de la lectura, ya que reconoce la necesidad de desarrollar habilidades complejas para interactuar con la información en contextos diversos. Su propuesta coincide con los planteamientos de

Moreiro (1996) respecto al carácter activo de la lectura, pero incorpora además las demandas de una sociedad caracterizada por la abundancia de información y la presencia constante de medios digitales.

En esta misma línea, Villa-Castro et al. (2020) analizan el potencial educativo del cómic y sostienen que la combinación de imágenes y palabras favorece la comprensión lectora, la atención y la motivación de los estudiantes. Los autores argumentan que este recurso puede contribuir significativamente a enfrentar los bajos niveles de comprensión lectora presentes en diversos contextos educativos. Su postura coincide con la de Herrera Hernández (2015) en reconocer la importancia de los elementos visuales; sin embargo, Villa-Castro et al. enfatizan de manera más directa los beneficios pedagógicos de estos recursos dentro del aula.

Por otra parte, Olvera (2022) define la narrativa gráfica como una forma de literatura donde la imagen se convierte en el elemento central para la construcción del relato, integrando recursos provenientes de las artes visuales, el diseño, la literatura y otros lenguajes comunicativos. Esta perspectiva complementa las aportaciones de Herrera Hernández (2015) y Villa-Castro et al. (2020), ya que proporciona una comprensión más amplia de la narrativa gráfica como fenómeno cultural y artístico. Mientras Herrera Hernández se centra en la interpretación y Villa-Castro en el potencial didáctico, Olvera enfatiza la complejidad narrativa y multimodal de estos formatos.

Ese mismo año, Chávez (2022) analiza la expansión de los cómics hacia entornos digitales y señala que los webcómic y cómics digitales han transformado las formas de creación, distribución y acceso a las narrativas gráficas. El autor destaca que plataformas digitales permiten llegar a millones de lectores, especialmente jóvenes, favoreciendo nuevas formas de interacción con los textos. Esta postura coincide con las observaciones de Villa-Castro et al. (2020) respecto a la cercanía de estos formatos con los estudiantes, aunque Chávez enfatiza principalmente las posibilidades tecnológicas y de difusión que ofrecen los entornos digitales.

Finalmente, la Nueva Escuela Mexicana reconoce a las narrativas gráficas, los cómics, las novelas gráficas y los fotolibros como recursos que favorecen la creatividad, la comprensión, la interpretación y el pensamiento crítico. Esta perspectiva institucional recupera muchas de las aportaciones planteadas por los autores anteriores y las incorpora al ámbito educativo formal. A diferencia de los estudios revisados, que suelen centrarse en aspectos específicos de la narrativa gráfica o digital, la Nueva Escuela Mexicana propone una visión integral que articula lectura, creatividad, análisis crítico y vinculación con la realidad del estudiante.

El análisis de los antecedentes internacionales y nacionales permite identificar una convergencia importante entre los autores revisados. Existe consenso en que la lectura es un proceso activo de construcción de significados y que los recursos visuales y digitales pueden fortalecer la comprensión, la motivación y la participación de los estudiantes. Sin embargo, también se observan diferencias de enfoque. Mientras

Moreiro (1996) y Cáceres Monteza, Loyola y Villegas (2018) enfatizan los procesos cognitivos involucrados en la lectura, Herrera Hernández (2015), Olvera (2022) y Villa-Castro et al. (2020) destacan el papel de la imagen y la narrativa gráfica en la construcción del significado. Por su parte, Acosta (2015, 2018), Educ@conTIC (2017), Vilches (2016), Choez (2021) y Chávez (2022) centran su atención en las posibilidades que ofrecen los entornos digitales para transformar las prácticas educativas y comunicativas.

Desde la perspectiva de esta investigación, las aportaciones de Moreiro (1996), Acosta (2015, 2018), Herrera Hernández (2015), Villa-Castro et al. (2020), Olvera (2022) y la Nueva Escuela Mexicana constituyen los referentes que ofrecen un sustento más sólido, debido a que articulan de manera directa los tres ejes centrales del estudio: la competencia lectora, la narrativa gráfica y los entornos digitales. En conjunto, sus planteamientos permiten sostener que la narrativa gráfica digital posee características pedagógicas que pueden favorecer la comprensión, la interpretación, la motivación y la participación activa de los estudiantes, convirtiéndose en una herramienta pertinente para fortalecer la competencia lectora en los contextos educativos contemporáneos.

En el ámbito local, se encontró la investigación realizada por Quistian Hernández, I. V. (2022), titulada *Uso de las TIC como estrategia de mediación en la enseñanza para fomentar la comprensión lectora*, desarrollada en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. El estudio tuvo como propósito fomentar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica

mediante la incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recursos de mediación pedagógica. La autora diseñó una intervención apoyada en diversas herramientas digitales, entre ellas audiolibros y plataformas tecnológicas, identificando que el uso planificado de estos recursos favorece el desarrollo de habilidades lectoras y competencias comunicativas en los estudiantes. Entre sus principales hallazgos destaca que la integración de las TIC no debe limitarse al uso aislado de herramientas tecnológicas, sino que requiere una metodología estructurada, una adecuada planeación didáctica y estrategias flexibles que respondan a las necesidades del contexto escolar. Asimismo, concluye que las TIC constituyen una alternativa innovadora para fortalecer la comprensión lectora y promover aprendizajes significativos cuando son utilizadas de manera equilibrada y con una intención pedagógica clara. Esta investigación guarda estrecha relación con el presente estudio, ya que ambas propuestas reconocen el potencial de los recursos digitales como mediadores del aprendizaje y como estrategias para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria.

2.6 Marco conceptual

La presente figura representa la relación conceptual entre la variable independiente y la variable dependiente de la investigación, así como su proceso de operacionalización en el contexto educativo. En primer lugar, se ubica la narrativa gráfica digital como variable independiente y estrategia pedagógica de intervención, la cual se concibe como un recurso didáctico que integra imágenes secuenciales, texto y soportes digitales para la construcción de narrativas significativas. Desde una

perspectiva teórica, Eisner definió este tipo de lenguaje visual como arte secuencial, entendido como una forma artística y literaria que organiza imágenes y palabras para narrar acontecimientos o representar ideas, mientras que McCloud amplía esta visión al referirse al cómic digital como historietas creadas o distribuidas mediante medios tecnológicos como sitios web, dispositivos electrónicos y aplicaciones digitales (Chávez, 2022). En este sentido, la narrativa gráfica digital se comprende como un medio contemporáneo que articula lo visual, lo textual y lo tecnológico, permitiendo acercar la lectura a los intereses juveniles actuales.

En relación con su fundamentación, Lonna Olvera (2022) señala que la narrativa gráfica incluye formatos como cómics, novelas gráficas, libros álbum y fotolibros, donde la imagen puede llegar a ser el elemento central del relato. Esta postura coincide con Villa-Castro et al. (2020), quienes destacan el potencial del cómic como recurso que favorece la comprensión lectora debido a su carácter visual y motivador; sin embargo, Olvera enfatiza la centralidad de la imagen como estructura narrativa, mientras que Villa-Castro la concibe como un apoyo para el aprendizaje lector. Por su parte, Herrera Hernández (2015) complementa estas ideas al señalar que la interpretación de las imágenes depende del contexto sociocultural del lector, lo que implica que el significado no es fijo, sino construido a partir de la experiencia del estudiante. Asimismo, Vilches (2016) explica la evolución del cómic hacia entornos digitales y la consolidación de los webcómic como espacios de interacción y comunidad lectora, lo cual amplía la comprensión de la narrativa gráfica como fenómeno cultural y tecnológico.

Desde una perspectiva educativa y pedagógica, Acosta (2018) sostiene que las narrativas digitales promueven una educación dialógica y multidireccional en la que el estudiante deja de ser receptor pasivo para convertirse en productor de contenidos. De manera complementaria, Educ@conTIC (2017) define los relatos digitales como formas de narrar historias mediante herramientas TIC como video, audio e interactividad, lo cual coincide con Acosta en la idea de producción activa del conocimiento. En contraste, Chávez (2022) enfatiza la expansión de los cómics digitales en plataformas como Webtoon, destacando su alto alcance entre los jóvenes, aunque advierte que muchos de estos contenidos no poseen intencionalidad pedagógica, lo que abre la posibilidad de su incorporación en el ámbito escolar.

Asimismo, el uso de tecnologías en la educación es respaldado por Villa-Castro et al. (2020), quienes señalan que las TIC forman parte de la vida cotidiana del estudiantado y constituyen una oportunidad para fomentar el hábito lector en contextos escolares. Esta idea coincide con Acosta (2015), quien afirma que el uso de tecnologías posibilita nuevas didácticas que fortalecen la comprensión al integrar múltiples lenguajes. A su vez, Choez (2021) señala que las narrativas digitales combinan lenguajes visuales, sonoros y textuales que favorecen el aprendizaje significativo, mientras que Moreiro (1996) sostiene que la lectura es un proceso activo que requiere la activación de conocimientos previos para construir significado. En conjunto, estos autores coinciden en que la lectura es un proceso interactivo, mediado por la experiencia, el contexto y los recursos utilizados.

En este marco, la competencia lectora se concibe como la variable dependiente de la investigación y se entiende como la capacidad del estudiante para comprender, interpretar, analizar y disfrutar diversos textos. De acuerdo con González (2012), la comprensión lectora implica la construcción de significados a partir de la interacción entre el texto y los conocimientos previos del lector. A esta definición se suma el enfoque de PISA (Cáceres Monteza, Loyola y Villegas, 2018), que establece que la competencia lectora implica localizar, comprender, interpretar, integrar y evaluar información en distintos tipos de textos, lo que amplía su carácter funcional y crítico en contextos reales.

Dentro de esta competencia se consideran cinco dimensiones operacionales. La comprensión literal implica identificar información explícita del texto como personajes, acciones y lugares; la comprensión inferencial consiste en realizar deducciones, predicciones y relaciones de causa y efecto; la comprensión crítica implica emitir juicios valorativos fundamentados sobre el contenido; la relación texto-imagen se refiere a la capacidad de integrar información verbal y visual para construir significado; y el disfrute lector se relaciona con el interés, la motivación y el placer que el estudiante experimenta durante la lectura, tal como lo señalan Solé y Gallart (1995), quienes afirman que la lectura también constituye una actividad placentera y significativa.

En términos de operacionalización, estas dimensiones se observan a través de indicadores como la identificación de información explícita, la formulación de inferencias, la emisión de opiniones argumentadas, la integración de imágenes con

texto y la participación voluntaria en actividades lectoras. Estos procesos se desarrollan mediante la mediación docente, la cual incluye estrategias como preguntas guiadas, modelado de interpretación, discusión grupal y acompañamiento en la lectura. De igual manera, se establecen niveles de desempeño que permiten valorar el avance del estudiante: nivel bajo cuando presenta dificultades para comprender o participar en la lectura; nivel medio cuando realiza procesos básicos con apoyo; y nivel alto cuando logra interpretar, analizar y expresar juicios de manera autónoma y fundamentada.

Asimismo, la identificación de estos indicadores encuentra sustento en los resultados obtenidos durante la fase diagnóstica de la investigación. Los datos evidenciaron que ninguno de los estudiantes (0%) manifestó leer diariamente por gusto, mientras que el 47.8% señaló que solo lee cuando el tema le resulta interesante y el 34.8% indicó que casi nunca realiza actividades de lectura por iniciativa propia. Estos resultados permiten inferir la ausencia de hábitos lectores consolidados y una dependencia significativa del interés temático para acercarse a los textos.

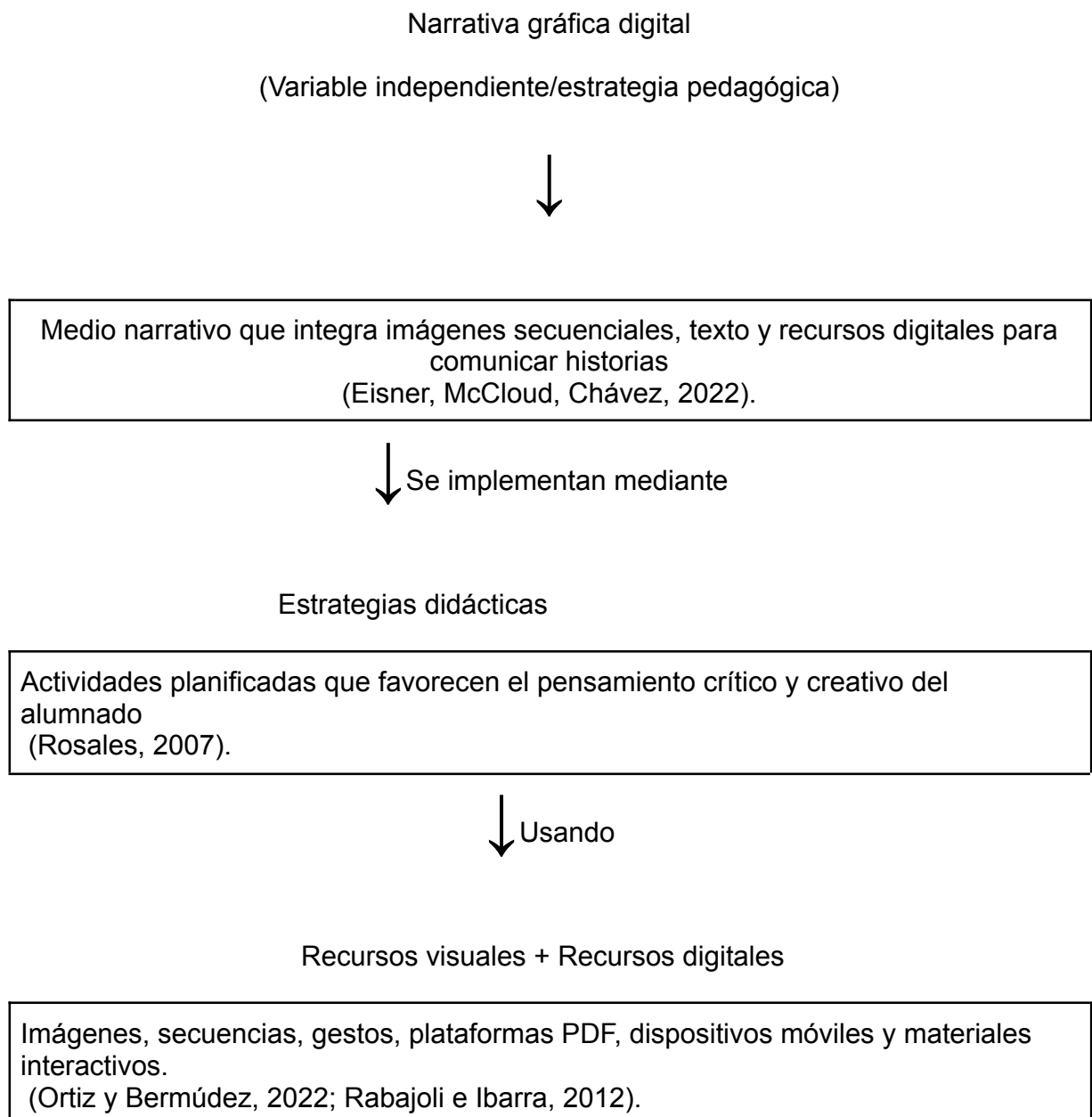
De igual manera, se observó que el 52.2% de los estudiantes considera que el tema es el principal factor para decidir si leerá un texto, seguido de que este sea breve (26.1%) o contenga imágenes (17.4%). En contraste, únicamente el 4.3% manifestó leer debido a la solicitud del docente. Estos datos permiten identificar la necesidad de implementar estrategias de lectura que resulten significativas y cercanas a los intereses del alumnado.

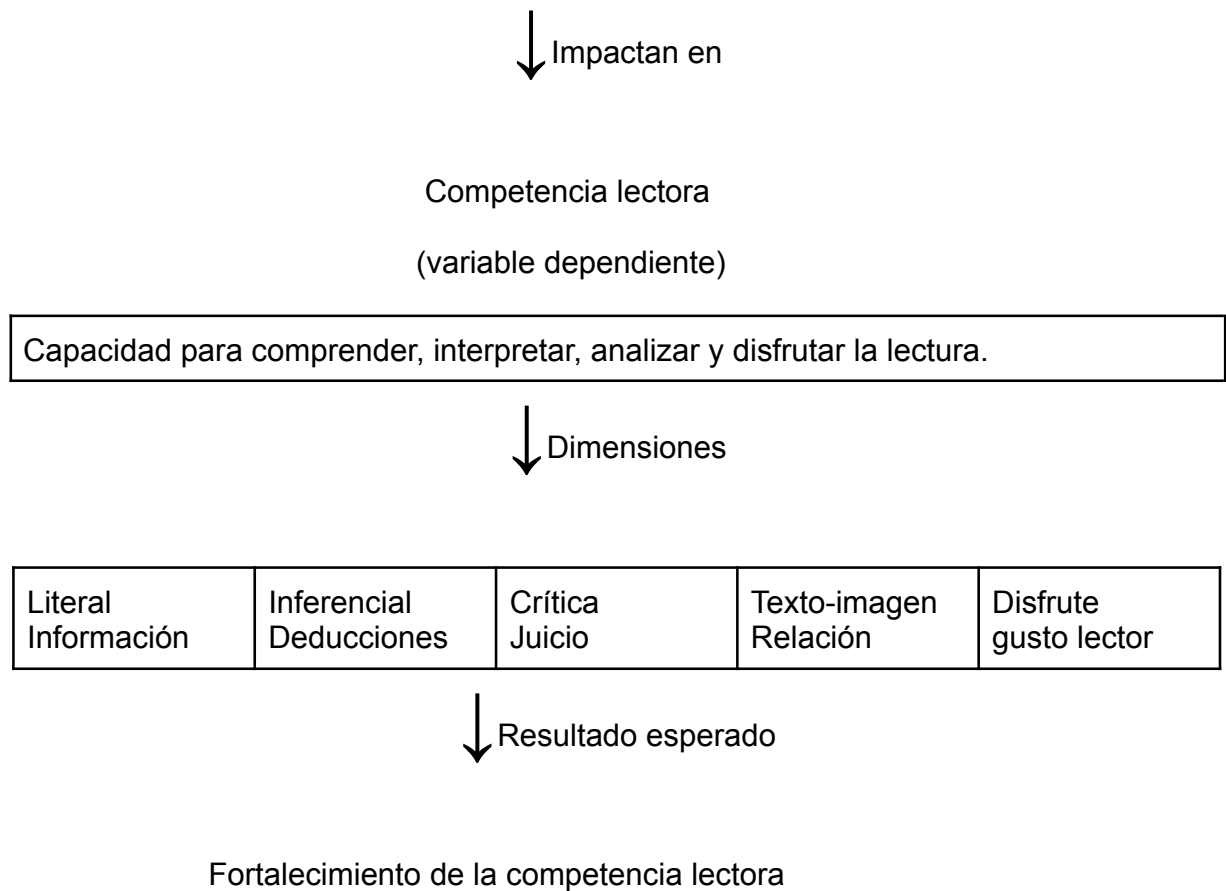
En cuanto a las preferencias lectoras, el 43.5% de los estudiantes manifestó disfrutar principalmente de cómics y mangas, el 26.1% de cuentos y el 21.7% de novelas, mientras que solo el 8.7% mostró interés por textos informativos. Este indicador resulta relevante debido a que evidencia una inclinación hacia narrativas visuales y de ficción, características presentes en la narrativa gráfica digital.

Por otra parte, se identificó una disposición favorable hacia la lectura mediada por tecnologías digitales. El 78.2% de los estudiantes consideró que la lectura digital incrementa su motivación y el mismo porcentaje expresó su interés por utilizar con mayor frecuencia textos digitales en el aula. Asimismo, el teléfono celular fue señalado como el principal dispositivo de lectura por el 73.9% del grupo, lo que confirma la presencia cotidiana de herramientas tecnológicas en sus prácticas lectoras.

Estos indicadores observables permiten comprender cómo se manifiesta la competencia lectora dentro del contexto específico de la investigación y justifican la selección de la narrativa gráfica digital como estrategia pedagógica de intervención. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no solo se analiza como una capacidad cognitiva relacionada con la interpretación de textos, sino también como una práctica influida por la motivación, los formatos de lectura y las formas de interacción que los estudiantes establecen con los contenidos escritos.

De esta manera, la articulación entre la narrativa gráfica digital como estrategia pedagógica, los recursos visuales y digitales, y la mediación docente, permite incidir directamente en el desarrollo progresivo de la competencia lectora en sus distintas dimensiones, favoreciendo aprendizajes más significativos, contextualizados y acordes con las prácticas lectoras contemporáneas.





2.7 Justificación social, pedagógica y formativa

La narrativa gráfica digital surge como una herramienta pedagógica pertinente para fomentar las competencias lectoras. Moreno Ángel (2018) explica que la novela gráfica, como lenguaje visual y textual, posee una gramática propia que exige un proceso de interpretación complejo, en el cual el lector debe aprender a leer imágenes organizadas en secuencias y dotarlas de sentido. Este tipo de narrativa estimula la observación, la inferencia y el análisis, habilidades indispensables para comprender textos de mayor complejidad. Además, al integrar imagen y texto, favorece la motivación y el interés.

Esta investigación responde a una necesidad identificada en el diagnóstico realizado al grupo de tercer grado, donde se observó una baja frecuencia de lectura por iniciativa propia y una marcada preferencia por textos narrativos visuales como cómics, mangas y novelas gráficas. Estos resultados sugieren la existencia de una brecha entre las prácticas lectoras promovidas tradicionalmente en la escuela y los intereses reales de los estudiantes. En este sentido, la narrativa gráfica digital representa una alternativa pertinente, ya que articula elementos visuales y textuales que resultan familiares para los adolescentes y favorecen su acercamiento a la lectura.

Asimismo, la elección de esta estrategia se sustenta en los resultados obtenidos durante el diagnóstico, donde una parte importante de los estudiantes manifestó sentirse más motivada por textos que incorporan imágenes y formatos digitales. Por ello, la narrativa gráfica digital no se considera únicamente un recurso atractivo, sino una herramienta didáctica congruente con las características, intereses y formas de interacción del alumnado, lo que incrementa las posibilidades de participación y compromiso con las actividades lectoras.

Esta investigación busca responder a la necesidad de fomentar las competencias lectoras en estudiantes de secundaria a través de estrategias acordes a su contexto digital y visual. Asimismo, se realiza para proponer el uso de la narrativa gráfica digital como una herramienta pedagógica capaz de motivar a los estudiantes, fortalecer su competencia lectora y promover aprendizajes más autónomos, reflexivos y significativos.

Los principales beneficiarios de esta investigación son los estudiantes del grupo, quienes podrían fortalecer sus competencias lectoras y su actitud hacia la lectura. De igual manera, los docentes de español podrán contar con herramientas didácticas innovadoras para atender dificultades lectoras en contextos similares. La intención del estudio radica en aplicar la narrativa gráfica en un grupo de secundaria, evaluando su efectividad y generando propuestas para la mejora de las competencias lectoras. Esta investigación busca resolver una necesidad educativa real, promoviendo un aprendizaje más profundo, significativo y motivador en los estudiantes de secundaria.

La implementación de la narrativa gráfica digital dentro del aula representa una oportunidad significativa para generar cambios positivos tanto en los estudiantes como en el ámbito educativo y en mi propio desarrollo personal y profesional.

En primer lugar, esta investigación busca impactar directamente en los alumnos, favoreciendo sus competencias lecturas. A través del uso de cómics, mangas, caricaturas y novelas gráficas en formato digital, los estudiantes podrán acercarse a la lectura de una manera más dinámica, visual y atractiva. Esto no solo les permitirá comprender mejor los textos, sino también fortalecer habilidades como la imaginación, el análisis y la reflexión, promoviendo una actitud más crítica y participativa frente a lo que leen.

El impacto también se extiende al ámbito de la educación, al ofrecer una

estrategia que incorpora recursos digitales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, se contribuye a una educación más actual, significativa y adaptada a los intereses de los adolescentes, integrando la tecnología como una aliada para mejorar las prácticas docentes y fomentar el gusto por la lectura en las nuevas generaciones.

En el plano personal, esta investigación me permitirá desarrollar una mayor sensibilidad hacia las necesidades de mis alumnos, fortalecer mi creatividad y compromiso, y reflexionar sobre mi papel como guía en su proceso formativo. Trabajar con estrategias diferentes y más cercanas a su realidad digital representa también una oportunidad para crecer como persona, aprendiendo de cada experiencia dentro del aula.

Finalmente, en el ámbito profesional, este proyecto contribuirá a mi formación como futura docente al brindarme herramientas y conocimientos sobre estrategias pedagógicas y el uso de medios digitales en la educación. La experiencia obtenida fortalecerá mis competencias didácticas y mi capacidad para diseñar propuestas que motiven a los alumnos a aprender de forma activa, crítica y significativa.

El impacto social de esta investigación radica en su capacidad para transformar positivamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, haciendo que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras más sólidas, actitudes más reflexivas y una

relación más cercana con la lectura. Al mismo tiempo, promueve una práctica docente más creativa, fortaleciendo el vínculo entre la escuela y la sociedad al formar jóvenes más críticos, expresivos y conscientes de su entorno.

2.8 Enfoque metodológico, estrategias, técnicas e instrumentos

La presente investigación es de tipo aplicada, ya que busca intervenir directamente en el ámbito educativo mediante el uso de la narrativa gráfica digital como herramienta pedagógica para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de educación secundaria.

La investigación se desarrolló siguiendo las fases propias de la investigación-acción. En una primera etapa de diagnóstico se aplicaron instrumentos para identificar las características lectoras, intereses y necesidades del grupo. Posteriormente, durante la fase de planificación, se diseñó una secuencia didáctica integrada por seis sesiones basadas en la narrativa gráfica digital, considerando los resultados obtenidos en el diagnóstico. La fase de acción consistió en la implementación de las actividades dentro del aula, mientras que la fase de reflexión implicó el análisis de los resultados obtenidos, las evidencias de aprendizaje y las observaciones registradas durante la intervención, con el propósito de valorar los alcances y áreas de mejora de la propuesta pedagógica.

Además, el nivel de investigación es descriptivo, porque se observan y describen los avances del alumnado en los diferentes niveles de competencia lectora a partir de las actividades realizadas. El estudio se desarrolla bajo un enfoque mixto, al combinar elementos cuantitativos y cualitativos. El enfoque cuantitativo permitió medir el desempeño lector mediante rúbricas y niveles de logro en los diferentes niveles de comprensión lectora. Por su parte, el enfoque cualitativo permitió analizar aspectos como el disfrute lector, las actitudes hacia la lectura y las interpretaciones que los estudiantes construyeron a partir del trabajo con narrativa gráfica digital.

La integración de los datos cuantitativos y cualitativos se realizó mediante un proceso de triangulación. Los resultados obtenidos a través de las rúbricas de comprensión lectora permitieron identificar avances en el desempeño de los estudiantes, mientras que la información cualitativa procedente de las observaciones, escalas de disfrute lector y producciones de los alumnos aportó evidencia sobre sus actitudes, niveles de participación e interpretaciones construidas durante las actividades. La combinación de ambas fuentes permitió obtener una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

Para la recolección de información se emplearon la observación directa del desempeño lector y el análisis de productos elaborados por los estudiantes. Como instrumentos se utilizaron hojas de trabajo diseñadas para cada sesión, con actividades de selección, relación y opción múltiple, sin requerir producciones escritas extensas. Asimismo, se aplicaron rúbricas analíticas para evaluar los niveles de comprensión

lectora (literal, inferencial y crítica), así como escalas visuales de disfrute lector apoyadas en emojis, con el propósito de identificar la actitud, la motivación y la relación emocional de los estudiantes con la lectura. Estos instrumentos permitieron evaluar de manera sistemática tanto el progreso lector como la experiencia subjetiva del alumnado durante las actividades.

Con el propósito de garantizar la pertinencia de los instrumentos, las hojas de trabajo, rúbricas y escalas de valoración fueron diseñadas a partir de los objetivos de la investigación y de las dimensiones de comprensión e interpretación lectora definidas previamente. Asimismo, se realizó un proceso de revisión por parte de asesores académicos, quienes valoraron la claridad, congruencia y pertinencia de los indicadores empleados. Esta validación permitió realizar ajustes antes de su aplicación definitiva en el grupo participante.

Para el análisis de los datos cuantitativos se utilizaron frecuencias y porcentajes obtenidos a partir de los instrumentos aplicados antes y después de la intervención. Estos resultados permitieron identificar cambios en los niveles de comprensión e interpretación lectora de los estudiantes. Por otra parte, los datos cualitativos obtenidos mediante la observación y el análisis de las producciones del alumnado fueron organizados en categorías relacionadas con la comprensión, interpretación y disfrute lector, con el propósito de identificar patrones, avances y dificultades durante el desarrollo de la propuesta didáctica.

La intervención se llevó a cabo a lo largo de seis sesiones, realizadas los días viernes, aprovechando el espacio institucional destinado a la lectura. En cada sesión se trabajó un tipo diferente de narrativa gráfica digital mediante actividades graduales que favorecieron el desarrollo de la competencia lectora, desde un nivel literal hasta uno crítico, priorizando el análisis, la interpretación y el disfrute lector. La propuesta didáctica se sustenta en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que reconoce la narrativa gráfica como una herramienta pedagógica pertinente para fomentar la lectura, la creatividad y el pensamiento crítico. Al integrar texto e imagen, la narrativa gráfica digital permite que los estudiantes construyan significados a partir de distintos lenguajes y relacionen lo leído con su contexto y experiencias personales, fortaleciendo así la competencia lectora. Además, la intervención se apoya en diversos autores que conciben la lectura como un proceso activo, social y significativo, y que destacan el valor educativo de la narrativa gráfica y el uso de tecnologías digitales.

La secuencia didáctica fue diseñada de manera progresiva, de tal forma que cada sesión contribuye al fortalecimiento de una dimensión específica de la comprensión e interpretación lectora. La primera y segunda sesiones se orientaron principalmente a la comprensión literal; la tercera sesión al desarrollo de inferencias; la cuarta a la interpretación de significados vinculados con el contexto; la quinta a la lectura crítica; y la sexta al fortalecimiento del disfrute lector y la motivación hacia la lectura. Esta organización permitió evaluar de manera gradual los avances de los estudiantes en las diferentes dimensiones consideradas en la investigación.

La primera sesión tuvo un carácter diagnóstico y se centró en la lectura de imágenes como eje principal de comprensión. Esta sesión se fundamentó en la idea de que la imagen, dentro de la narrativa gráfica, puede comunicar el mensaje por sí misma, como lo señala Olvera (2022). A través del análisis de caricaturas digitales de tres viñetas, se evaluó la comprensión literal mediante actividades de identificación de situaciones, personajes y mensajes. Estas actividades se relacionan con lo planteado por Herrera Hernández (2015), quien explica que la interpretación de la imagen depende del contexto y de los conocimientos previos del lector, lo cual coincide con lo propuesto por Moreira (1996), al considerar la lectura como un proceso complejo que requiere activar los saberes previos.

La segunda sesión se enfocó en el uso del cómic digital corto para trabajar la comprensión secuencial y el sentido de la narración. De acuerdo con Villa-Castro et al. (2020), el cómic es un formato atractivo que facilita la comprensión lectora gracias a su estructura visual y secuencial. Las actividades de ordenar viñetas y seleccionar diálogos adecuados favorecieron la coherencia narrativa y la comprensión progresiva de la historia, en concordancia con la definición de competencia lectora del marco PISA, que incluye la capacidad de comprender, integrar e interpretar información en distintos tipos de textos. Además, el uso del cómic digital retoma los planteamientos de Vilches (2016) y Chávez (2022), quienes señalan que este formato resulta cercano a los intereses y prácticas lectoras de los jóvenes.

La tercera sesión se centró en el manga digital como recurso para fortalecer la lectura inferencial. Herrera Hernández (2015) menciona que el manga representa una práctica lectora innovadora, ya que transforma las formas tradicionales de lectura y se vincula con los intereses culturales de los estudiantes. Las actividades de relación entre personajes y emociones, así como la identificación de pistas visuales como gestos, miradas y encuadres, permitieron que los alumnos infirieran significados implícitos y desarrollaran habilidades de análisis e interpretación. Este proceso se relaciona con lo señalado por Moreiro (1996), quien afirma que comprender implica ir más allá de lo explícito y relacionar la información con la experiencia del lector.

La cuarta sesión se desarrolló a partir del trabajo con una novela gráfica, con el propósito de vincular la lectura con la realidad social del alumnado. Desde la perspectiva de la NEM, la lectura debe contribuir a la comprensión del entorno y al análisis crítico de problemáticas reales. En este sentido, la novela gráfica permitió que los estudiantes identificaran conflictos, causas y consecuencias, relacionando las imágenes con situaciones de su contexto. De acuerdo con Herrera Hernández (2015), la interpretación de la imagen se construye a partir del contexto social del lector, lo que favorece lecturas personales y significativas. Esta sesión también se relaciona con el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel y retomado por Choez (2021), al permitir que los alumnos vincularan la información nueva con sus experiencias previas.

La quinta sesión se orientó al desarrollo de la lectura crítica mediante el análisis de webcómic. Según Vilches (2016) y Chávez (2022), este formato digital surge en

entornos colaborativos, lo que favorece la participación activa del lector. Las actividades de identificación del mensaje y la intención del autor, así como la toma de postura frente al contenido, permitieron fortalecer habilidades de evaluación y reflexión, consideradas dimensiones clave de la competencia lectora según el marco PISA. Asimismo, esta sesión se relaciona con lo señalado por Acosta (2018), quien destaca que las narrativas digitales promueven una educación dialógica en la que el estudiante interactúa críticamente con los textos.

Finalmente, la sexta sesión estuvo destinada a la lectura libre guiada, priorizando el disfrute lector como un elemento fundamental en el desarrollo de la competencia lectora. De acuerdo con estudios citados por PISA, la motivación, el interés y la perseverancia influyen directamente en el desempeño lector. Al permitir que los estudiantes eligieran libremente el tipo de narrativa gráfica digital, se promovió la autonomía, el gusto por la lectura y la construcción de experiencias lectoras significativas. Esta sesión retoma los planteamientos de Villa-Castro et al. (2020) sobre el uso de tecnologías para fomentar el hábito lector, así como lo propuesto por Gómez (2019) en relación con la animación lectora.

2.8.1 Instrumentos de indagación y material didáctico

Para llevar a cabo la investigación utilicé instrumentos de indagación para la obtención de diagnósticos y materiales digitales e impresos que me permitieron obtener información y desarrollar la intervención basada en la narrativa gráfica digital para el

fomento de la competencia lectora.

Apliqué dos instrumentos, ambos con preguntas de opción múltiple. El primero funcionó como examen previo de diagnóstico y me permitió conocer aspectos generales sobre la lectura en mis estudiantes, como su gusto lector, cómo perciben su comprensión, con qué frecuencia leen, qué opinan sobre la lectura y qué hacen después de leer (por ejemplo, si comparten lo leído con otras personas).

Este primer instrumento lo diseñé tomando como referencia las concepciones de lectura propuestas por Cassany y Aliagas (2007): la perspectiva lingüística, psicolingüística y sociocultural. A partir de estas ideas elaboré las preguntas, adaptándolas al contexto y edad de los alumnos.

El segundo instrumento fue una encuesta más específica, enfocada en el disfrute lector, la lectura digital, sus preferencias de formato y su percepción de comprensión. Lo elaboré con base en los resultados obtenidos en el primer diagnóstico, con la intención de profundizar en los aspectos que consideré más relevantes.

A través de ambos instrumentos pude identificar cómo perciben los estudiantes su comprensión lectora, cuáles son sus gustos, qué tan constantes son en la lectura,

cómo interactúan con lo que leen y qué opinan sobre los formatos digitales.

En cuanto a los materiales didácticos, trabajé con distintos tipos de narrativa gráfica digital, como caricatura, cómic, manga, novela gráfica y *webcómic*. Los estudiantes realizaron las lecturas desde sus teléfonos celulares. Para evitar problemas de conexión en la escuela, cada tarde les enviaba el material en formato PDF para que pudieran descargarlo previamente en sus casas.

La intervención se llevó a cabo durante ocho sesiones en el aula regular. Después de cada lectura, aplicaba actividades impresas que yo misma diseñé, las cuales consistían en hojas de trabajo orientadas al análisis, la comprensión y la reflexión. Estas actividades me permitieron evaluar el desarrollo de la competencia lectora y el nivel de disfrute durante el proceso.

2.9 Contexto y participantes

La presente intervención didáctica se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica No. 36, ubicada en la calle Iturbide No. 412, en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí. La institución se localiza en una zona urbana caracterizada por una importante actividad comercial y constante tránsito de personas. En los alrededores de la escuela se encuentran diversos establecimientos, entre ellos negocios de comida, así como tiendas de abarrotes y papelerías. Frente a la institución

se localiza la Universidad José Vasconcelos, lo cual convierte al entorno en un espacio concurrido y dinámico.

Respecto a las condiciones sociales de la comunidad, se identifican problemáticas relacionadas con la inseguridad, principalmente en horario vespertino y nocturno. Asimismo, se reporta presencia de consumo y venta de sustancias ilícitas en algunos puntos cercanos. En cuanto a los servicios públicos, la zona cuenta con transporte urbano accesible; por ejemplo, la ruta 18 transita frente a la escuela y conecta con la Alameda Juan Sarabia, ubicada en el Centro Histórico de San Luis Potosí. El acceso al plantel resulta relativamente sencillo, aunque la calle principal es angosta y de un solo carril, lo que ocasiona congestionamiento vial en horarios de entrada y salida. En relación con la participación familiar, se observa asistencia constante de madres, padres o tutores a reuniones escolares y llamados institucionales, lo que refleja cierto grado de acompañamiento en la trayectoria escolar del alumnado.

La Escuela Secundaria Técnica No. 36 es una institución pública que ofrece servicio en turno matutino y vespertino. Atiende los tres grados de educación secundaria, con seis grupos por grado (A, B, C, D, E y F), lo que representa una matrícula aproximada de 540 estudiantes. La infraestructura escolar está conformada por seis edificios distribuidos de acuerdo con las necesidades académicas y administrativas. Existe un edificio destinado a primer grado; otro para segundo grado, donde también se ubican la biblioteca y el aula de cómputo; uno más para tercer grado,

en el cual se localizan sanitarios y espacios de intendencia; además del área directiva y administrativa, el aula de medios y la sala de maestros. También cuenta con espacios complementarios como desayunadores, cooperativa escolar, huerto y canchas deportivas.

En cuanto al equipamiento, la institución dispone de biblioteca, aula de medios, sala de cómputo, dos canchas deportivas (una de básquetbol y otra de fútbol con césped sintético), prefecturas, servicio social y sanitarios para alumnado y personal docente. El mobiliario e instalaciones se encuentran en condiciones generalmente favorables, aunque algunas bancas y paredes presentan rayones y graffitis. Asimismo, la escuela fue beneficiada con un programa gubernamental de mejora de infraestructura, razón por la cual presenta mantenimiento visible en pintura y espacios físicos.

En el ámbito formativo, la secundaria promueve actividades académicas, culturales y deportivas, tales como ferias escolares, equipos representativos y agrupaciones artísticas. Destacan particularmente el equipo femenino de handball y el coro escolar, ambos con participación frecuente en concursos. No obstante, la institución enfrenta retos importantes como problemas de conducta, ausentismo, reprobación y presencia de estudiantes recursadores, situación que impacta la dinámica escolar.

La propuesta didáctica se aplicó en el grupo de 3° “C”. Al inicio del ciclo escolar, el grupo estaba conformado por 23 estudiantes; posteriormente se integraron dos más, quedando un total de 25 alumnos participantes. Del total, 14 son mujeres y 11 hombres, con edades que oscilan actualmente entre los 14 y 15 años.

Con relación al ambiente áulico, inicialmente el grupo fue descrito como problemático y conflictivo; sin embargo, durante la intervención se observó un grupo tranquilo, respetuoso y dispuesto al trabajo, especialmente cuando las actividades resultaban atractivas o cercanas a sus intereses. La convivencia entre compañeros se caracteriza por el uso frecuente de lenguaje altisonante normalizado entre ellos, así como por la conformación de subgrupos de amistad según afinidades personales.

El grupo en términos de participación es reservado; no obstante, responde favorablemente cuando el docente promueve la intervención. Según un diagnóstico aplicado, predomina el estilo de aprendizaje kinestésico con un 56.5 %, seguido del auditivo con 26.1 %, mientras que el resto corresponde al estilo visual. Este dato resultó relevante para el diseño de actividades dinámicas y diversificadas.

Respecto al desempeño académico, la mayoría del alumnado mantiene calificaciones aprobatorias entre 7 y 10, aunque aproximadamente cinco estudiantes presentan reprobación recurrente. Asimismo, una encuesta sobre percepción escolar

reveló que el 100% reconoce que sus familias consideran importante asistir a la escuela; el 91.3% considera más importante estudiar que trabajar actualmente; el 100% informa a sus padres cuando reprueba; el 82.6% pregunta a sus docentes cuando tiene dudas; y el 91.3% desea continuar estudiando.

En cuanto a características personales, los estudiantes se describieron principalmente como alegres, respetuosos, amables e impacientes. Su interés hacia la asignatura de Español depende en gran medida del contenido abordado. Entre sus fortalezas destacan la lectura y la disposición hacia metodologías innovadoras. Por otro lado, entre las principales dificultades se encuentran la atención a indicaciones y la administración del tiempo durante las actividades.

En el trabajo colaborativo se observó mejor desempeño cuando los equipos se conformaban entre amistades previas; en contraste, cuando trabajaban con compañeros menos cercanos surgían conflictos o dificultades de organización. Se identificó una alumna repetidora y dos estudiantes con rezago escolar; no obstante, no se reportaron necesidades educativas especiales o barreras significativas para el aprendizaje. Finalmente, durante la aplicación del proyecto, la participación del grupo fue sobresaliente, mostrando disposición constante y compromiso con las actividades propuestas.

2.10 Estructura del proceso metodológico

La siguiente planeación didáctica corresponde a la aplicación de una propuesta pedagógica centrada en el uso de la narrativa gráfica digital como estrategia para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de secundaria. A través de diferentes formatos visuales como caricaturas digitales, cómics, manga, novela gráfica y webcómic, se diseñaron actividades enfocadas en desarrollar habilidades de comprensión literal, inferencial y crítica, así como promover el disfrute por la lectura.

Cada sesión fue estructurada mediante hojas de trabajo con actividades accesibles, en las que los estudiantes interpretaron imágenes, identificaron emociones, analizaron mensajes y reflexionaron sobre distintas situaciones presentadas en las narrativas gráficas. Además, al finalizar cada sesión, los alumnos expresaron su experiencia lectora mediante escalas visuales y emojis, permitiendo valorar su nivel de interés y motivación durante las actividades.

La secuencia didáctica se desarrolló de manera progresiva, iniciando con ejercicios diagnósticos de interpretación visual y avanzando hacia actividades de análisis crítico y disfrute lector. De esta manera, se buscó generar un acercamiento más significativo y atractivo a la lectura, considerando los intereses de los estudiantes y el potencial educativo de los textos multimodales.

SESIÓN 1. Leer imágenes para comprender (diagnóstico) Fecha: 18 de febrero del 2026	Narrativa: Caricatura digital (1–2 viñetas) Hoja de trabajo: · Encierra qué está pasando (3 opciones) · Relaciona personaje ↔ acción · Subraya el mensaje correcto Marcan con emojis: me gustó normal no me gustó
SESIÓN 2. Cómic digital: secuencia y sentido Fecha: 19 de febrero del 2026	Narrativa: Cómic digital corto Hoja de trabajo · Viñetas desordenadas · Numerarlas correctamente Actividad 2: ¿Qué dirían? · Eligen entre opciones de diálogo (no escriben) Marcan con emojis: me gustó normal no me gustó
SESIÓN 3. Manga digital: inferir sin que lo diga Fecha: 24 de febrero del 2026	Narrativa: Manga breve (emociones claras) Actividad 1: ¿Qué siente? Hoja de trabajo · Relacionar personaje ↔ emoción · Señalar pistas visuales (mirada, gesto, encuadre) Actividad 2: ¿Qué pasará? · Elegir continuación correcta (3 opciones) Marcan con emojis: me gustó normal no me gustó

SESIÓN 4. Novela gráfica: leer la realidad Fecha: 25 de febrero del 2026	Narrativa: Novela gráfica Actividad 1: Problema central Hoja de trabajo · Elegir el problema principal · Elegir consecuencia correcta Actividad 2: ¿Es real? · Marcar: Muy real / Algo real / Nada real · Elegir situación similar (opciones) Marcan con emojis: me gustó normal no me gustó
SESIÓN 5. Webcómic: lectura crítica Fecha: 26 de febrero del 2026	Narrativa: Webcómic Actividad 1: El mensaje Hoja de trabajo · Subrayar el mensaje correcto · Elegir intención del autor Actividad 2: Postura crítica · De acuerdo / En desacuerdo · Elegir justificación (opciones) Marcan con emojis: me gustó normal no me gustó
SESIÓN 6. Lectura libre guiada (disfrute lector) Fecha: 6 de marzo del 2026	Narrativa: Cómic, manga o caricatura a elección Actividad 1: Ruta lectora Hoja de trabajo · ¿Qué elegí? · ¿Por qué? · ¿Seguiría leyendo? Sí / No Actividad 2: Medidor de disfrute Escala visual (1–5 estrellas)

3 Discusión de los hallazgos

3.11 Análisis, interpretación rigurosa de los datos obtenidos

A partir del análisis de las tres primeras sesiones, es posible observar un desarrollo progresivo en la competencia lectora de los estudiantes, entendida como la capacidad de comprender, interpretar, reflexionar y disfrutar distintos tipos de textos, en este caso, narrativas gráficas digitales.

En la sesión 1 se hizo lectura de la caricatura de *Mafalda*, esta constaba de tres cuadros donde los personajes reflexionaban sobre humanidad, aquí participaron 22 alumnos; se identificó que el 86.3% (19 estudiantes) logró reconocer correctamente la situación general de la caricatura, lo que evidencia un dominio del nivel literal de comprensión. Sin embargo, al pasar a la actividad de relación entre personajes y acciones, surgieron diversas dificultades, especialmente con los personajes secundarios, ya que la mayoría logró identificar únicamente las acciones del personaje principal, pero presentó confusión con los demás. Esto indica limitaciones en el nivel inferencial, particularmente en la interpretación de información menos explícita.

En cuanto a la comprensión del mensaje, la mayoría de los estudiantes seleccionó la opción *la humanidad necesita replantear sus acciones para mejorar el mundo*, lo que refleja un acercamiento al nivel crítico, al reconocer la intención reflexiva

de la caricatura. Este resultado se refuerza con las respuestas abiertas, donde la mayoría logró explicar adecuadamente el sentido metafórico de *empezar de nuevo*, elaborando reflexiones relacionadas con la humanidad. No obstante, tres alumnos presentaron dificultades, ya que sus respuestas fueron breves o repetitivas, lo que evidencia áreas de oportunidad en la expresión escrita.

Respecto a la valoración de la actividad, el 58.3% de los alumnos indicó que le pareció *normal*, mientras que el 41.7% señaló que *le gustó*, lo que sugiere que, aunque se logró la comprensión del contenido, la motivación aún no era completamente alta en esta primera aproximación.

En la sesión 2 se leyó el cómic de *Superman*, participaron 13 alumnos; los resultados mostraron un comportamiento contrastante. En la actividad de secuenciación narrativa, ningún alumno logró ordenar correctamente todos los eventos, y sólo uno estuvo cerca de hacerlo. En la mayoría de los casos, los estudiantes acertaron en uno o dos elementos o presentaron un orden completamente incorrecto. Esto evidencia dificultades en la organización temporal de la información, lo cual se relaciona con debilidades en el nivel inferencial, específicamente en la reconstrucción de la estructura narrativa.

Sin embargo, en la actividad de diálogos, el desempeño fue sobresaliente, ya que el 100% de los alumnos respondió correctamente. Esto indica que los estudiantes

comprenden adecuadamente las intenciones, emociones y características de los personajes, apoyándose en los elementos visuales y contextuales del cómic.

En la identificación del tema principal, únicamente tres alumnos se mantuvieron en un nivel superficial, mientras que el resto elaboró respuestas más profundas, abordando temas como la identidad, el origen, las habilidades y el autodescubrimiento. Este tipo de respuestas evidencia un avance hacia el nivel crítico, al relacionar el contenido del texto con ideas más amplias.

Las valoraciones de los estudiantes reflejan un incremento significativo en la motivación: el 76.9% indicó que le gustó la actividad y el 23.1% la consideró normal. Además, las justificaciones aportadas por los alumnos refuerzan este interés, con comentarios como: “me pareció interesante”, “me sentí identificada con Superman porque es diferente a los demás”, “es una historia bonita, te enseña a no sentirte mal de ser diferente”, “es uno de mis personajes favoritos, ya lo he visto en películas”, “me gusta el cómic, los dibujos y el personaje de Superman” y “es entretenido”. Estas respuestas muestran comprensión y una conexión personal con el texto, elemento clave en el desarrollo de la competencia lectora.

En la sesión 3, en la cual se leyó el manga *One Piece*, participaron 16 alumnos, se observó un avance más consolidado. En la actividad de relación entre personajes y emociones, aunque persistieron algunos errores, aproximadamente la mitad de los

estudiantes logró responder correctamente todos los reactivos, y ninguno presentó resultados totalmente incorrectos, lo que representa una mejora respecto a la sesión anterior.

En la identificación de pistas visuales, el 100% de los alumnos respondió correctamente, al igual que en las actividades de anticipación narrativa, donde todos lograron inferir adecuadamente lo que sucedería después. Estos resultados evidencian un fortalecimiento del nivel inferencial, especialmente en la interpretación de elementos visuales y en la capacidad de anticipar acontecimientos.

En el análisis escrito, varios estudiantes (81%) lograron expresar ideas claras sobre la influencia del sacrificio de un personaje en el desarrollo del protagonista, mencionando aspectos como la motivación, el valor y el cumplimiento de metas. Ejemplos de sus respuestas son: “que Luffy quisiera ser un gran pirata y reafirma su deseo”, “seguir con su camino de pirata”, “influye en el deseo de ser mejor y continuar” y “que Luffy tomará valor y confianza para lograr sus objetivos”. No obstante, cuatro alumnos no respondieron o presentaron respuestas muy breves, como “ser pirata”, sin justificar sus ideas, lo que confirma que aún existen dificultades en la elaboración de respuestas escritas más profundas.

En cuanto a la valoración, el 62.5% de los alumnos indicó que le gustó la actividad, el 18.8% la consideró normal y el 18.8% señaló que no le gustó. Las razones

de desagrado se relacionaron principalmente con la dificultad para adaptarse al formato del manga, ya que no están acostumbrados a su forma de lectura. Esto pone en evidencia que la competencia lectora también implica la capacidad de adaptarse a diferentes formatos textuales.

De manera general, se identifica un proceso de mejora progresiva en la competencia lectora. Los estudiantes avanzan de una comprensión principalmente literal hacia niveles inferenciales más sólidos y, en varios casos, hacia una comprensión crítica. Este progreso se refleja en la mejora en la interpretación de imágenes, en la capacidad de anticipar eventos y en la construcción de respuestas más justificadas.

Asimismo, el uso de narrativas gráficas digitales favoreció significativamente la motivación lectora. Los alumnos mostraron mayor disposición hacia la lectura, leyeron con mayor rapidez, observaron con detenimiento las imágenes y establecieron conexiones personales con los textos. Incluso expresaron de manera explícita su preferencia por este tipo de materiales, señalando que los textos con imágenes les resultan más atractivos y menos pesados que los textos tradicionales.

En este sentido, se puede afirmar que la incorporación de narrativas gráficas digitales no solo contribuye al desarrollo de la comprensión en sus distintos niveles (literal, inferencial y crítico), sino que también fortalece la relación de los estudiantes

con la lectura, favoreciendo un aprendizaje más significativo.

Las sesiones 4, 5 y 6 las cuales significaron mayor complejidad y muestran una evolución más clara en el desarrollo de la competencia lectora, particularmente en los niveles inferencial y crítico, así como en la motivación y autonomía de los estudiantes frente a la lectura. En estas sesiones participaron 19 alumnos en la sesión 4, 19 en la sesión 5 y 17 en la sesión 6. La dinámica se mantuvo principalmente individual, aunque algunos alumnos trabajaron en parejas o tríos al compartir dispositivos, lo que favoreció la lectura en voz alta y la colaboración.

En la sesión 4, centrada en *El diario de Ana Frank*, los resultados evidencian un alto dominio de la comprensión literal e inferencial. Sólo un alumno respondió incorrectamente el problema principal, lo que indica que aproximadamente el 94.7% logró identificarlo adecuadamente. Asimismo, el 100% de los estudiantes identificó correctamente la consecuencia del problema y el impacto emocional, lo que muestra una comprensión sólida del contenido.

En cuanto al nivel crítico, los resultados reflejan una alta conexión con la realidad. El 52.6% de los alumnos consideró que la situación era *muy real* y el 47.4% que era “algo real”, sin registrarse respuestas que la consideraran “nada real”. Además, la mayoría relacionó la lectura con problemáticas actuales como la discriminación por religión, origen o identidad, lo que evidencia la capacidad de trasladar el contenido del

texto a contextos contemporáneos.

Las respuestas abiertas mostraron un nivel de análisis profundo, ya que los estudiantes abordaron temas como la persecución hacia los judíos, la discriminación, la guerra y su impacto histórico. Algunas de las ideas expresadas fueron: “es una historia real que te deja impactado”, “dan a entender cómo viven las personas cuando hay guerra y cómo temen por su vida” y “al estar en guerra es algo irracional, las personas pasan hambre, miedo y muerte”. Estas respuestas evidencian un desarrollo del nivel crítico-reflexivo, al comprender el texto más allá de lo narrado.

Sin embargo, en la valoración de la actividad se observa una respuesta más equilibrada: el 47.7% la consideró “normal”, el 42.2% indicó que le gustó y el 10.5% que no le gustó. Aunque el nivel de comprensión fue alto, la motivación no fue tan elevada como en sesiones anteriores, lo que sugiere que, si bien los textos reales favorecen la reflexión, no siempre generan el mismo nivel de interés que los textos de ficción.

En la sesión 5, basada en el webcómic *Operación Amor Verdadero*, se fortaleció el nivel crítico de la competencia lectora. En la actividad de postura, 11 alumnos (57.9%) se mostraron de acuerdo con la afirmación sobre la influencia social en las relaciones, mientras que 8 (42.1%) estuvieron en desacuerdo. Esta distribución evidencia la diversidad de opiniones y la capacidad de los estudiantes para

posicionarse frente al texto.

En cuanto a las justificaciones, la mayoría respondió correctamente, aunque 5 alumnos presentaron errores, lo que indica que aún existen dificultades en la argumentación. No obstante, en las respuestas abiertas se identifican avances importantes, ya que los estudiantes expresaron ideas relacionadas con la presión social, la influencia de la opinión de los demás y la construcción de inseguridades, destacando frases como: “a veces nos basamos en influencias y en las críticas de los demás”, “nos importa mucho el qué dirán” y “se crean inseguridades por temas superficiales como la popularidad, la belleza y el amor adolescente”. Estas respuestas reflejan un nivel crítico más consolidado.

En la valoración de la actividad, los resultados fueron divididos: el 36.8% indicó que le gustó, el 36.8% que no le gustó y el 26.3% la consideró normal. Esta división se explica por los intereses de los estudiantes, ya que algunos mostraron gran entusiasmo por el tema romántico: “es muy emocionante e interesante”, “me encantan este tipo de tramas”, mientras que otros expresaron desinterés: “no me gusta el romance”, “no es de mi agrado”. A pesar de ello, todos lograron comprender la historia, lo que demuestra que la motivación influye en la experiencia, pero no necesariamente en la comprensión.

En la sesión 6, enfocada en la lectura libre, se observa un avance significativo en la autonomía lectora. De los 17 alumnos participantes, 7 eligieron cómic, 5 manga y

5 webcómic, siendo la razón más frecuente de elección: “me gusta este tipo de historias”. Este dato refleja que los estudiantes toman decisiones basadas en sus intereses personales.

En cuanto al interés lector, 15 alumnos (88.2%) indicaron que continuarían leyendo la historia, mientras que solo 2 (11.8%) señalaron que no. Las razones principales estuvieron relacionadas con el gusto, el interés y el entretenimiento, con comentarios como: “se me hace muy interesante”, “porque es muy entretenida” o “porque ya he visto la serie antes”. Esto evidencia una fuerte motivación intrínseca hacia la lectura.

La valoración mediante estrellas también fue altamente positiva: 10 alumnos otorgaron 5 estrellas, mientras que el resto se distribuyó entre 3 y 4.5 estrellas, sin registrarse valoraciones bajas. Este resultado confirma que, al permitir la libre elección, se incrementa significativamente el disfrute lector.

Además, se identificó una autonomía clara, ya que los estudiantes seleccionaron sus lecturas sin dificultad y mantuvieron el interés sin necesidad de una guía constante por parte del docente. Esto representa un avance importante en la competencia lectora, ya que no sólo implica comprender textos, sino también desarrollar hábitos e intereses propios.

De manera general, al comparar estas sesiones con las anteriores, se observa una mejora en la cantidad de respuestas correctas, en la calidad de las respuestas abiertas y en la capacidad de argumentación. Los estudiantes muestran mayor seguridad al expresar sus ideas y una mejor fundamentación en sus respuestas, lo que indica un fortalecimiento del nivel crítico.

Asimismo, el uso de narrativas gráficas digitales, especialmente el webcómic, favoreció tanto la comprensión como la motivación. Sin embargo, también se evidencia que los intereses personales influyen directamente en la experiencia lectora, lo que resalta la importancia de ofrecer diversidad de textos.

En este sentido, estas sesiones no solo consolidan avances en la comprensión lectora, sino que también evidencian el desarrollo de la autonomía y el gusto por la lectura, elementos fundamentales para la formación de lectores críticos y activos.

3.12 Análisis de hallazgos en relación con objetivos y teoría

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la narrativa gráfica digital contribuyó al fortalecimiento de la competencia lectora de los estudiantes participantes, dando respuesta al objetivo general de la investigación. Sin embargo, más allá de evidenciar una mejora en los resultados de las actividades aplicadas, los hallazgos

permiten comprender cómo y por qué este tipo de recursos favorecen el desarrollo lector en estudiantes de secundaria.

Desde el marco conceptual de esta investigación, la competencia lectora fue analizada a partir de cinco dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión crítica, relación texto-imagen y disfrute lector. Los resultados muestran que la dimensión literal presentó niveles adecuados desde las primeras sesiones, ya que la mayoría de los estudiantes logró identificar personajes, acciones y situaciones explícitas en las narrativas gráficas digitales. No obstante, las principales transformaciones se observaron en las dimensiones inferencial y crítica, donde inicialmente se identificaron dificultades para reconstruir secuencias narrativas, interpretar información implícita o justificar opiniones, pero que progresivamente fueron disminuyendo conforme avanzó la intervención.

Este hallazgo coincide con lo planteado por Moreira (1996), quien sostiene que la comprensión lectora implica la activación de conocimientos previos para construir significado. Sin embargo, los resultados permiten ampliar esta postura, ya que la mejora observada no dependió únicamente de los conocimientos previos de los estudiantes, sino también de la interacción entre texto e imagen. En diversos momentos de la intervención, los alumnos lograron interpretar emociones, anticipar acontecimientos y comprender situaciones complejas apoyándose en elementos visuales como expresiones faciales, secuencias narrativas y escenarios. Esto sugiere que la narrativa gráfica digital funciona como un mediador cognitivo que facilita la

construcción de significados y reduce algunas de las barreras presentes en textos exclusivamente verbales.

Asimismo, los hallazgos respaldan los planteamientos de Villa-Castro et al. (2020), quienes sostienen que el cómic constituye un recurso atractivo que favorece la comprensión lectora. No obstante, la presente investigación permite profundizar en esta afirmación, ya que el potencial de las narrativas gráficas digitales no parece radicar únicamente en su carácter llamativo o motivador, sino en la posibilidad de integrar múltiples formas de representación del significado. Los estudiantes no sólo comprendieron mejor la información explícita, sino que también desarrollaron habilidades para interpretar relaciones causales, inferir emociones y formular juicios sobre las situaciones presentadas.

En relación con la dimensión texto-imagen, los resultados muestran que las imágenes desempeñaron un papel fundamental en la construcción de significado. Este hallazgo coincide con Herrera Hernández (2015), quien plantea que la interpretación de las imágenes se encuentra mediada por la experiencia y el contexto sociocultural de cada lector. Durante la intervención se observó que los estudiantes establecieron relaciones entre las situaciones presentadas en las narrativas y experiencias de su propia realidad, especialmente en textos como *El diario de Ana Frank* y *Operación Amor Verdadero*. Esto evidencia que la lectura de narrativas gráficas digitales no se limita a la decodificación de información, sino que involucra procesos de interpretación contextualizados que permiten al alumnado atribuir significados personales a los textos.

Por otra parte, los resultados relacionados con la comprensión crítica adquieren especial relevancia. Conforme avanzó la intervención, los estudiantes mostraron una mayor capacidad para expresar opiniones, justificar posturas y relacionar los contenidos leídos con problemáticas sociales contemporáneas. Este hallazgo coincide con Acosta (2018), quien señala que las narrativas digitales favorecen procesos educativos más participativos y reflexivos. Sin embargo, los datos obtenidos sugieren que el desarrollo del pensamiento crítico no depende exclusivamente del recurso utilizado, sino también de la mediación pedagógica que acompaña la lectura. Las preguntas orientadoras, los espacios de discusión y las actividades de reflexión fueron elementos fundamentales para promover interpretaciones más profundas y argumentadas.

Otro aspecto relevante corresponde al disfrute lector. Los resultados muestran un incremento progresivo en el interés y la motivación de los estudiantes hacia la lectura, particularmente cuando tuvieron la posibilidad de elegir libremente los textos que deseaban leer. Este hallazgo coincide con Gómez (2019), quien sostiene que las experiencias lectoras significativas favorecen el acercamiento voluntario a la lectura. Asimismo, guarda relación con los planteamientos de PISA (Cáceres Monteza, Loyola y Villegas, 2018), que reconocen la motivación como un factor estrechamente vinculado con el desarrollo de la competencia lectora. En este sentido, la investigación evidencia que el gusto por la lectura no surge únicamente de la obligación escolar, sino de la posibilidad de establecer vínculos personales con los textos y de reconocer en ellos

temas cercanos a los intereses y experiencias del alumnado.

Sin embargo, los resultados también permiten identificar algunas limitaciones. La dificultad que presentaron ciertos estudiantes para adaptarse a formatos específicos, como el manga, así como las diferencias en la valoración de algunos textos según las preferencias temáticas de los lectores, confirman que la comprensión y el disfrute lector están influenciados por factores individuales y socioculturales. Este hallazgo respalda la postura de Herrera Hernández (2015), quien afirma que los significados construidos durante la lectura dependen en gran medida de la experiencia previa y del contexto de cada sujeto.

En conjunto, los hallazgos permiten concluir que la narrativa gráfica digital constituye una herramienta pedagógica eficaz para fortalecer la competencia lectora en educación secundaria. Su potencial no radica únicamente en incorporar tecnología o elementos visuales, sino en generar experiencias lectoras significativas donde los estudiantes interpretan, reflexionan, argumentan y relacionan los textos con su realidad. De esta manera, la investigación no solo confirma los planteamientos teóricos revisados, sino que aporta evidencia sobre la pertinencia de integrar recursos multimodales en la enseñanza del Español para responder a las prácticas lectoras contemporáneas y favorecer la formación de lectores críticos, autónomos y motivados.

3.13 Implicaciones pedagógicas

Los resultados de esta investigación permiten identificar varias implicaciones pedagógicas importantes para la enseñanza de la lectura en secundaria, especialmente al utilizar la narrativa gráfica digital como herramienta didáctica.

En primer lugar, se observa que este tipo de textos favorece el desarrollo gradual de la competencia lectora. Los estudiantes pasan de identificar información básica (nivel literal) a interpretar, inferir y reflexionar sobre lo leído (niveles inferencial y crítico). Esto implica que el docente debe diseñar actividades progresivas, comenzando con tareas más sencillas, como la lectura de imágenes, y avanzando hacia actividades que requieran mayor análisis y reflexión.

Asimismo, la narrativa gráfica digital resulta especialmente útil para apoyar la comprensión, ya que combina texto e imagen. Los elementos visuales ayudan a los estudiantes a entender mejor la historia, inferir información y seguir la secuencia de los hechos. Por ello, no debe verse sólo como un recurso complementario, sino como una herramienta clave para fortalecer la comprensión lectora.

Otra implicación importante es la motivación. Los resultados muestran que los estudiantes se sienten más interesados y participan más cuando leen textos como cómics, manga y webcómic. Esto indica que el docente debe tomar en cuenta los

intereses de los alumnos al seleccionar los materiales, ya que esto favorece una actitud más positiva hacia la lectura.

También se identifica la importancia de trabajar con diferentes tipos de narrativa gráfica, ya que cada una permite desarrollar distintas habilidades. Por ejemplo, algunas ayudan a comprender mejor la secuencia de la historia, mientras que otras favorecen la reflexión o la identificación de emociones. Esto sugiere que es necesario diversificar los materiales en el aula.

Por otro lado, aunque hubo avances en la comprensión, algunos estudiantes presentaron dificultades para expresar sus ideas por escrito. Esto indica que es necesario fortalecer la relación entre lectura y escritura, promoviendo actividades donde los alumnos expliquen, argumenten y justifiquen sus respuestas de manera más completa.

En cuanto a la evaluación, el uso de rúbricas y escalas de valoración permitió observar lo que los estudiantes comprenden y cómo se sienten al leer. Esto demuestra que la evaluación debe considerar tanto el aprendizaje como la motivación y la experiencia del alumno.

Además, se encontró que cuando los estudiantes pueden elegir lo que leen, aumenta su interés y disfrute. Esto resalta la importancia de incluir espacios de lectura libre en el aula, donde los alumnos desarrollen autonomía y construyan su propio gusto por la lectura.

Finalmente, estas implicaciones coinciden con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, ya que promueven una enseñanza centrada en el estudiante, que considera sus intereses, fomenta el pensamiento crítico y relaciona el aprendizaje con su contexto.

Esta investigación muestra que el uso de la narrativa gráfica digital puede mejorar la enseñanza de la lectura, siempre que se utilice de manera planificada, variada y centrada en el estudiante, con el objetivo de formar lectores más críticos, autónomos y motivados.

4. Conclusiones

4.14 Aportes principales de la investigación

El desarrollo de esta investigación permitió identificar que la narrativa gráfica digital es una herramienta pedagógica útil para fomentar la competencia lectora en estudiantes de secundaria. A través del uso de caricaturas, cómics, manga y webcómic, se observó un avance progresivo en la comprensión lectora de los alumnos, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Al inicio de las actividades,

varios estudiantes tenían dificultades para interpretar información implícita, relacionar acciones entre personajes o comprender algunos elementos de las historias. Sin embargo, conforme avanzaron las sesiones, lograron interpretar mejor las imágenes, anticipar acontecimientos, expresar opiniones y reflexionar de manera más profunda sobre los textos.

Uno de los principales aportes de esta investigación fue demostrar que la combinación de imágenes y texto favorece la comprensión lectora y hace que los estudiantes se acerquen a la lectura con mayor interés. Las narrativas gráficas digitales ayudaron a los alumnos a comprender mejor las historias, identificar emociones y relacionar los temas leídos con situaciones de su vida cotidiana y de su contexto. Esto se reflejó en las actividades donde los estudiantes hablaron sobre temas como la discriminación, la identidad, la presión social o la importancia de luchar por sus metas, mostrando una participación más activa y reflexiva.

De igual manera, los resultados mostraron que la motivación y el disfrute lector son fundamentales para fortalecer la competencia lectora. Durante las sesiones, los estudiantes mostraron mayor interés cuando los textos incluían imágenes, formatos dinámicos o temas relacionados con sus gustos personales. En especial, la sesión de lectura libre permitió observar un aumento en la autonomía lectora, ya que la mayoría eligió continuar leyendo por iniciativa propia, motivados por el interés y el entretenimiento que les generaban las historias. Esto demuestra que permitir a los alumnos elegir qué leer favorece el gusto por la lectura y el desarrollo de hábitos

lectores más significativos.

Otro aporte importante de esta investigación fue reconocer que la narrativa gráfica digital no solo funciona como un recurso complementario, sino como una estrategia didáctica que ayuda a fortalecer habilidades como el análisis, la interpretación, la reflexión y la argumentación. Además, se identificó que ofrecer distintos tipos de textos es importante, ya que los intereses y experiencias personales influyen en la manera en que los estudiantes comprenden y disfrutan la lectura.

De igual manera, esta investigación aporta una propuesta pedagógica que puede servir a otros docentes de secundaria para trabajar la comprensión lectora mediante estrategias más innovadoras, visuales y cercanas a la realidad de los adolescentes. También se relaciona con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, al promover una enseñanza centrada en el estudiante, considerando sus intereses y favoreciendo aprendizajes más significativos.

Finalmente, este proceso de investigación representó un aprendizaje importante para mi formación docente, ya que me permitió reflexionar sobre la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades e intereses reales de los alumnos. Además, fortaleció mi capacidad para diseñar actividades más creativas y motivadoras, comprendiendo que la lectura puede convertirse en una experiencia significativa cuando se trabaja con recursos cercanos al contexto y a la realidad de los

estudiantes.

4.15 Alcances y límites

La presente investigación permitió identificar alcances importantes en relación con el fortalecimiento de la competencia lectora mediante el uso de la narrativa gráfica digital en estudiantes de secundaria. A través de la implementación de caricaturas, cómics, manga y webcómics, se logró observar un avance progresivo en la comprensión lectora de los alumnos, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Asimismo, se favoreció la motivación, el interés y la participación dentro del aula, ya que los estudiantes mostraron mayor disposición hacia actividades relacionadas con textos visuales y cercanos a sus intereses.

Uno de los principales alcances del estudio fue demostrar que la narrativa gráfica digital puede convertirse en una estrategia didáctica efectiva para promover aprendizajes más significativos y una relación más cercana con la lectura. Los alumnos no solo lograron comprender mejor los textos, sino también expresar opiniones, reflexionar sobre problemáticas sociales y relacionar las historias con experiencias de su vida cotidiana. Del mismo modo, se fortaleció la autonomía lectora, particularmente en las actividades de lectura libre, donde la mayoría mostró interés por continuar leyendo por iniciativa propia.

Otro alcance importante fue la posibilidad de implementar estrategias

innovadoras en un contexto escolar real, considerando las características e intereses del grupo de 3° “C” de la Escuela Secundaria Técnica No. 36. A pesar de tratarse de un grupo que inicialmente era considerado problemático, durante la intervención se observó disposición, participación y compromiso con las actividades propuestas, especialmente cuando estas resultaban dinámicas y atractivas. Esto permitió generar un ambiente de aprendizaje más participativo y reflexivo.

Sin embargo, también se identificaron algunas limitaciones metodológicas dentro del proceso investigativo. En primer lugar, la intervención tuvo una duración de seis sesiones desarrolladas durante un periodo limitado de tiempo, lo que restringe la posibilidad de observar efectos sostenidos en la comprensión e interpretación lectora, así como en la consolidación de hábitos lectores a largo plazo. Asimismo, el estudio se realizó únicamente con los estudiantes del grupo de 3° “C” de la Escuela Secundaria Técnica No. 36, integrado por 25 alumnos, por lo que los resultados obtenidos corresponden a un contexto específico y no pueden generalizarse a la totalidad de la población estudiantil de educación secundaria.

Otra limitación importante fue la diferencia en los intereses y experiencias lectoras de los estudiantes. Aunque la mayoría mostró motivación hacia las narrativas gráficas digitales, algunos alumnos manifestaron dificultades para adaptarse a ciertos formatos, como el manga, o desinterés hacia determinadas temáticas. De igual manera, persistieron dificultades relacionadas con la expresión escrita, especialmente en actividades donde los estudiantes debían justificar o argumentar sus respuestas de

manera más profunda.

También se presentaron limitaciones relacionadas con el contexto escolar y las dinámicas del grupo, como problemas de atención, administración del tiempo y trabajo colaborativo entre algunos estudiantes. Además, al tratarse de una investigación aplicada en un contexto educativo específico, los resultados estuvieron influenciados por las características particulares del grupo, del ambiente escolar y de las condiciones sociales del entorno.

A pesar de estas limitaciones, la investigación permitió obtener resultados significativos que evidencian el potencial de la narrativa gráfica digital como herramienta pedagógica para fortalecer la competencia lectora en secundaria. Asimismo, abre la posibilidad de continuar desarrollando investigaciones futuras que amplíen el tiempo de intervención, incluyan más grupos escolares y profundicen en el impacto de este tipo de estrategias en diferentes contextos educativos.

4.16 Contribución al saber pedagógico

La presente investigación contribuye al saber pedagógico al demostrar que la narrativa gráfica digital puede convertirse en una estrategia didáctica significativa para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de secundaria. A partir de la experiencia desarrollada en el aula, fue posible reconocer que los procesos de enseñanza de la lectura pueden enriquecerse cuando se incorporan recursos cercanos

a los intereses, necesidades y formas de interacción actuales de los adolescentes. Por esto mismo, el estudio aporta conocimientos contruidos desde la práctica docente y la reflexión sobre la experiencia educativa en un contexto escolar real.

Uno de los principales aportes al saber pedagógico consiste en evidenciar que la lectura puede trabajarse desde enfoques más dinámicos, visuales y participativos, sin limitarse únicamente a textos tradicionales. La implementación de cómics, manga, caricaturas y webcómics permitió identificar que los estudiantes muestran mayor interés, participación y disposición hacia la lectura cuando los materiales resultan atractivos y significativos para ellos. Esto permite reflexionar sobre la importancia de diversificar los recursos didácticos dentro del aula y adaptar las estrategias de enseñanza a los contextos actuales de los estudiantes.

De igual manera, la investigación aporta al campo pedagógico al reconocer que la competencia lectora no solo implica comprender textos, sino también interpretar, reflexionar, argumentar y relacionar la lectura con la realidad. Los resultados mostraron que los alumnos lograron desarrollar habilidades inferenciales y críticas mediante actividades que promovían el análisis de imágenes, emociones, problemáticas sociales y experiencias personales. De esta manera, se reafirma la importancia de promover prácticas lectoras que favorezcan el pensamiento crítico y la construcción de aprendizajes significativos.

Desde la experiencia normalista, este proceso de investigación me permitió fortalecer la formación docente al vincular la teoría con la práctica educativa. La intervención realizada favoreció la reflexión constante sobre las necesidades reales del grupo, la importancia de diseñar estrategias innovadoras y el papel del docente como mediador del aprendizaje. Además, me permitió comprender que la enseñanza requiere flexibilidad, creatividad y capacidad de adaptación frente a los distintos intereses, ritmos y formas de aprendizaje de los estudiantes.

De igual manera, esta investigación contribuye al saber pedagógico porque recupera la experiencia del aula como fuente de conocimiento. Las observaciones, resultados y reflexiones obtenidas durante la intervención permitieron generar aprendizajes sobre la enseñanza de la lectura en secundaria y sobre el uso pedagógico de herramientas digitales y visuales. En este sentido, el estudio no solo aporta resultados académicos, sino también experiencias y reflexiones que pueden orientar futuras prácticas docentes e investigaciones educativas.

Esta investigación fortalece la visión de una enseñanza centrada en el estudiante, así como nos muestran los principios de la Nueva Escuela Mexicana, al reconocer la importancia de considerar los intereses, contextos y experiencias del alumnado para promover aprendizajes más críticos, autónomos y significativos.

4.17 Proyecciones o líneas futuras

La presente investigación permitió identificar distintas posibilidades para seguir estudiando el uso de la narrativa gráfica digital como herramienta para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de secundaria. A partir de los resultados obtenidos, surgieron nuevas preguntas e ideas que pueden desarrollarse en futuras investigaciones relacionadas con la enseñanza de la lectura.

Una de las principales proyecciones consiste en realizar investigaciones con mayor duración para observar si los avances obtenidos en la comprensión, motivación y disfrute lector permanecen a largo plazo. Aunque durante la intervención se identificaron cambios positivos en los estudiantes, sería importante analizar si estos también contribuyen a formar hábitos lectores permanentes.

También sería relevante aplicar este tipo de estrategias en otros grados escolares y en diferentes contextos educativos para comparar resultados. Esto permitiría conocer cómo influyen las características del contexto, los intereses de los estudiantes y las dinámicas escolares en el desarrollo de la competencia lectora mediante narrativas gráficas digitales.

Asimismo, futuras investigaciones podrían incorporar muestras más amplias, grupos de comparación y periodos de intervención más extensos, con el fin de obtener evidencias más sólidas sobre el impacto de la narrativa gráfica digital en la

comprensión e interpretación lectora de los estudiantes.

Otra posible línea de investigación es estudiar la relación entre la narrativa gráfica digital y la escritura. Durante el proyecto se observó que algunos estudiantes aún presentaban dificultades para expresar y argumentar sus ideas por escrito, por lo que futuras investigaciones podrían analizar cómo estos recursos también ayudan a fortalecer la producción escrita, la creatividad y la expresión de opiniones.

De igual manera, podría explorarse el uso de otras herramientas digitales relacionadas con la lectura, como plataformas interactivas, recursos audiovisuales o narrativas multimedia, con la intención de acercar aún más a los estudiantes a prácticas lectoras acordes con su realidad y sus intereses.

También sería importante seguir investigando cómo influyen los gustos e intereses personales en la motivación lectora. Los resultados mostraron que los estudiantes participan más y disfrutan la lectura cuando los temas y formatos son cercanos a ellos, por lo que este aspecto puede seguir analizándose en futuras investigaciones.

Finalmente, esta investigación permite reconocer la importancia de continuar diseñando estrategias innovadoras para la enseñanza de la lectura, considerando los

cambios tecnológicos, sociales y culturales que forman parte de la vida de los adolescentes. En este sentido, la narrativa gráfica digital representa una alternativa con gran potencial para seguir fortaleciendo la formación de lectores más críticos, autónomos y motivados.

5 Referencias

-Acosta, A. H. (2018). Innovación, tecnologías y educación: las narrativas digitales como estrategias didácticas. *Killkana Social*, 2(2), 31-38
https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i2.295

-Acosta, A. H. (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento. *Sophía*, 1(19), 253. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.12>

-Aliagas, C., Castellá, J. M., & Cassany, D. (2009). «Aunque lea poco, yo sé que soy listo». Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Repositori Digital de la UPF (Universitat Pompeu Fabra)*. <http://hdl.handle.net/10230/21185>

-Ángel, M., & Alejandra, T. (2018). *La narrativa gráfica como estrategia para la lectura inferencial*. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6441>

-Bickel, A. (1996). La interpretación crítica. *Fundación Promotora de Cooperativas–Alforja*. El Salvador.
<https://redalforja.org.gt/mediateca/wp-content/uploads/2019/02/BICKEL-Ana.-La-interpreta%C3%B3n-critica.pdf>

-Cassany, D., & Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *RECERCAT (Consorti de Serveis Universitaris de Catalunya)*, 162, 18-22.
<http://hdl.handle.net/10230/25555>

-CHAVEZ, M. R. C. (2022). Niila de las estrellas. Narrativa gráfica digital.
<https://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/2439>

-CONACULTA. “Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015-2018” [CDMX, México], 2018. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/195635/08_Encuesta_nacional_ga.pdf

-De Educación Unidad de Medición de la Calidad, P. M., Monteza, X. C., Ochoa, J. C. L., & Regalado, F. V. (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. *LA Referencia (Red Federada de Repositorios Institucionales de Publicaciones Científicas)*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5907>

-Gómez, I. (2019). La palabra nuestra. Taller de spoken word para promover la lectura y la escritura en alumnos COBAEV 12. Universidad Veracruzana.
<https://cdigital.uv.mx/server/api/core/bitstreams/115ec101-835b-4b4a-9304-4ae2f973f579/content>

-González, P. C. (2012). *Comprensión lectora 1*. Leo, Luego Pienso Editorial.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Número_14/MARIA%20ANGELES_REDONDO_1.pdf

-Herrera Hernandez, M. C. (2015). *El manga, una herramienta didáctica en los proceso de lectura* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/4244a1c3-111a-43a5-933e-a>

[dcf6da51995/content](#)

-Moreira-Chóez, J. S. (2021). Narrativas digitales como didáctica educativa. *Dialnet (Universidad de la Rioja)*, 6(3), 846-859.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926920>

-Moreiro, J. (1996). Cómo leer textos literarios: el equipaje del lector. *Dialnet (Universidad de la Rioja)*.
[https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=zoBekYwz6IEC&oi=fnd&pg=PA6&dq=Moreiro,+J.+\(1996\).+C%C3%B3mo+leer+textos+literarios:+el+equipaje+del+lector.+Dialnet+\(Universidad+de+la+Rioja\).+https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro%3Fcodigo%3D29847&ots=W58Jrgbdic&sig=6YgbnEwsTdK-to-svpj8PboVRx0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=zoBekYwz6IEC&oi=fnd&pg=PA6&dq=Moreiro,+J.+(1996).+C%C3%B3mo+leer+textos+literarios:+el+equipaje+del+lector.+Dialnet+(Universidad+de+la+Rioja).+https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro%3Fcodigo%3D29847&ots=W58Jrgbdic&sig=6YgbnEwsTdK-to-svpj8PboVRx0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

-Olvera, I. L. (2022). Narrativa gráfica y hermenéutica. Hacia una interpretación y comprensión de las imágenes que narran. *Zincografía*.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-84372022000100184&script=sci_arttext

-Ortega, J. L. G., Sepúlveda, S. F., & Fuentes, A. R. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, 40, 187-208.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112019000200187&script=sci_arttext&tlng=pt

-Ortiz, W. W. M., & Bermúdez, I. E. C. (2022). Las imágenes como recurso visual para potenciar la comprensión lectora en los niños de 4-5 años. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 20, 26(Extraordinario), 193-214.

<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1705>

-Quistian Hernandez, I. (2023). *USO DE LAS TIC COMO ESTRATEGIA DE MEDIACIÓN EN LA ENSEÑANZA PARA FOMENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA* [Tesis de investigación, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí].

<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/1323/1/Irene%20Vianey%20Quistian%20Hernández.pdf>

-Rabajoli, G., & Ibarra, M. (2012). Recursos digitales para el aprendizaje.

<https://www.webinar.org.ar/sites/default/files/actividad/documentos/Graciela%20rabajoli%20Webinar2012.pdf>

-Rosales, J. (2007). Estrategias didácticas. *Universidad Nacional Autónoma de México*. https://dcb.ingenieria.unam.mx/DCB/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf

-Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, num. 59, p. 43-61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>

-Solé, I., & Gallart, I. (1995). El placer de leer. *Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 1-8. <https://surl.li/wnxwsg>

-Vilches, G. (2016). Breve historia del cómic digital. *Cómic digital hoy. Una introducción en presente*, 1-38. <https://acdcomic.es/comicdigitalhoy/01-Breve-historia-comic-digital-Gerardo-Vilches-acdcomic.pdf>

-Villa-Castro, T. M., García-Herrera, D. G., Cárdenas-Cordero, N. M., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). El cómic como estrategia para fomentar la lectura comprensiva. *CIENCIAMATRIA*, 6(1), 485-511. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.343>

-West, M. D., & Chew, H. E. (2015). La lectura en la era móvil : un estudio sobre la lectura móvil en los países en desarrollo. *MINISTERIO DE EDUCACION*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4574>

Anexo 1



Cuestionario habilidad lectora

Nombre completo:

Subraya la respuesta con la que te sientas más identificado

1. ¿Te gusta leer en tu tiempo libre?

- a) Sí, me gusta mucho y lo hago seguido.
- b) Sí, pero solo cuando el tema me interesa.
- c) No mucho, leo solo lo que me piden en la escuela.
- d) No me gusta leer.

2. Además de los libros de la escuela, ¿qué otros textos sueles leer con más frecuencia?

- a) Mensajes, chats y publicaciones en redes sociales.
- b) Noticias, artículos o información en internet.
- c) Cómic, mangas o novelas gráficas.
- d) No suelo leer fuera de la escuela.

3. Cuando lees en voz alta, ¿qué tan fácil te resulta reconocer las palabras y entender su significado?

- a) Muy fácil, casi siempre leo con fluidez y entiendo lo que digo.
- b) Algunas veces me cuesta, pero logro entender la mayoría de las palabras.
- c) Me cuesta bastante, leo despacio o con errores.
- d) Me resulta muy difícil, prefiero no leer en voz alta.

4. Cuando lees una historia, ¿qué haces normalmente?

- a) Imagino lo que puede pasar después o lo que el autor no dice directamente.
- b) Solo entiendo lo que está escrito de manera literal.
- c) A veces imagino, pero casi siempre me quedo en lo que dice el texto.
- d) Me cuesta mucho imaginar o inferir lo que no aparece escrito.

5. Si encuentras una palabra o parte del texto que no entiendes, ¿qué haces?

- a) La releo o trato de deducirla por el contexto.
- b) Pregunto a alguien o busco en un diccionario/internet.
- c) Sigo leyendo sin prestar mucha atención.
- d) Me detengo y dejo de leer porque me frustra.

6. ¿En qué situaciones de tu vida cotidiana sientes que la lectura te es más útil?

- a) Para comunicarme (mensajes, redes sociales, videojuegos).
- b) Para informarme (noticias, tutoriales, artículos en línea).
- c) Para divertirme (novelas, cómic, revistas, blogs).
- d) Casi nunca uso la lectura fuera de la escuela.

7. Cuando lees noticias o mensajes en internet, ¿qué piensas normalmente?

- a) Reflexiono si lo que dicen es verdad y qué intención tienen.
- b) A veces dudo de lo que dicen, pero no siempre me detengo a pensarlo.
- c) Confío en lo que leo, sin preguntarme mucho si es cierto.
- d) No leo noticias ni mensajes largos en internet.



8. ¿Qué tipo de textos disfrutas más leer?

- a) Historias de ficción (cuentos, novelas, cómics, mangas).
- b) Textos informativos (artículos, reportajes, biografías).
- c) Textos breves y prácticos (instrucciones, recetas, tutoriales).
- d) Prefiero no leer, no me interesa mucho.

9. ¿Cómo prefieres leer normalmente?

- a) En formato digital (celular, tableta, computadora).
- b) En libros impresos.
- c) En ambos formatos, según la ocasión.
- d) No me gusta leer en ningún formato.

10. ¿Qué haces después de leer un texto que te gusta?

- a) Lo comento con otras personas (amigos, familia, maestros).
- b) Reflexiono o pienso en lo que me dejó el texto.
- c) Lo dejo y paso a otra cosa sin pensarlo demasiado.
- d) Casi nunca termino de leerlo.

Nota: primer instrumento diagnóstico aplicado

Anexo 2

Instrucciones: Lee con atención cada pregunta y marca la opción que mejor represente tu opinión o experiencia.

Nombre:

Grado y Grupo:

1. ¿Con qué frecuencia lees por gusto?
 - a) Todos los días
 - b) Varias veces a la semana
 - c) Solo cuando el tema me interesa
 - d) Casi nunca
2. ¿Qué factor influye más para que decidas leer un texto?
 - a) El tema
 - b) Que sea corto
 - c) Que tenga imágenes
 - d) Que el docente lo pida
3. Cuando el tema no te interesa, ¿qué haces normalmente?
 - a) No leo
 - b) Leo solo un poco
 - c) Leo, pero sin mucha atención
 - d) Intento encontrar algo interesante
4. ¿Qué tipo de textos disfrutas leer más?
 - a) Cuentos
 - b) Cómics o mangas
 - c) Novelas
 - d) Textos informativos

5. ¿Por qué te gustan las historias de ficción?

- a) Me entretienen
- b) Me permiten imaginar
- c) Me identifico con los personajes
- d) Son más fáciles de entender

6. ¿Qué emociones te provoca leer historias de ficción?

- a) Diversión
- b) Curiosidad
- c) Emoción
- d) Ninguna en especial

7. ¿Qué tan seguido lees cuentos, novelas o cómics?

- a) Muy seguido
- b) A veces
- c) Rara vez
- d) Nunca

8. ¿Prefieres leer textos completos o fragmentos cortos?

- a) Textos completos
- b) Fragmentos cortos
- c) Depende del texto
- d) Me es indiferente

9. ¿En qué formato prefieres leer?

- a) Digital
- b) Impreso
- c) Ambos
- d) No tengo preferencia

10. ¿Por qué prefieres leer en formato digital?

- a) Es más cómodo
- b) Es más accesible
- c) Tiene imágenes y colores
- d) Puedo leer en cualquier lugar

11. ¿Qué dispositivo usas más para leer?

- a) Celular
- b) Tableta
- c) Computadora
- d) Libro impreso

12. ¿Leer en digital te motiva más a leer?

- a) Sí, mucho
- b) Un poco
- c) No influye
- d) No, prefiero impreso

13. ¿Qué te distrae más al leer en formato digital?

- a) Redes sociales
- b) Notificaciones
- c) Videos o juegos
- d) Nada

14. ¿Te gustaría que en clase se usaran más textos digitales?

- a) Sí
- b) A veces
- c) No
- d) Me es indiferente

15. ¿Qué tipo de actividades te motivan más a leer?

- a) Juegos
- b) Dramatizaciones
- c) Uso de tecnología
- d) Lectura en silencio

16. ¿Te gusta comentar o hablar sobre lo que lees?

- a) Sí, mucho
- b) A veces
- c) Poco
- d) Nada

17. ¿Prefieres leer solo o en grupo?

- a) Solo
- b) En grupo
- c) Me da igual
- d) Depende del texto

18. ¿Consideras que leer historias interesantes mejora tu comprensión lectora?

- a) Sí
- b) A veces
- c) Poco
- d) No

19. ¿Qué haría que leyeras con más frecuencia?

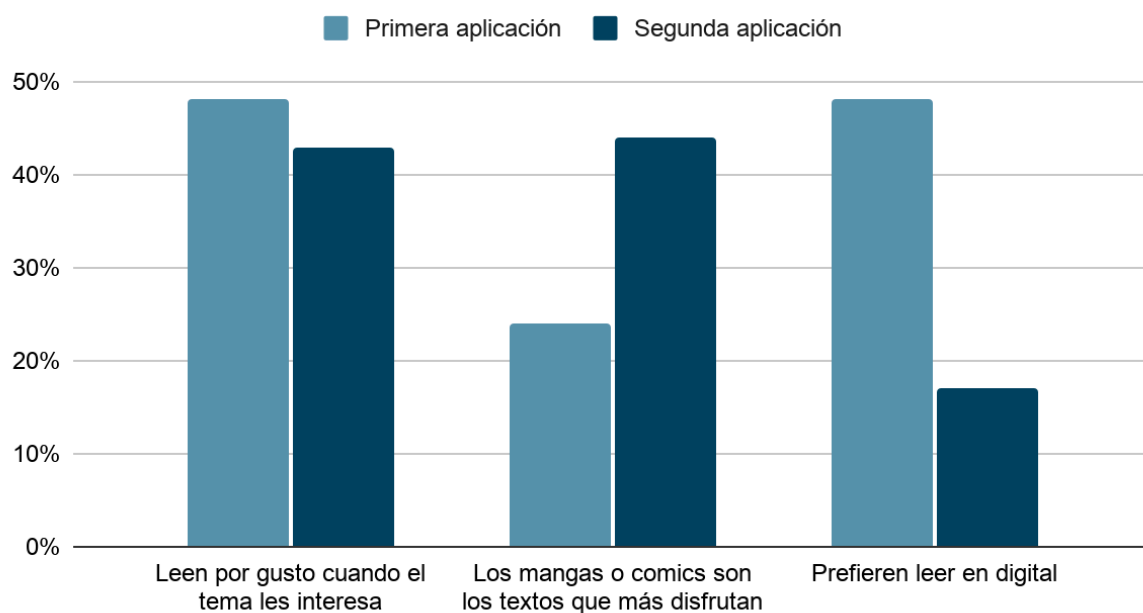
- a) Temas interesantes
- b) Textos con imágenes
- c) Uso de tecnología
- d) Actividades dinámicas

20. ¿Has leído comics, mangas, historietas o webtoons?
¿Cuáles?

Nota: segundo instrumento diagnóstico aplicado

Anexo 3

Puntuación obtenida



Nota: Comparación de resultados del primer y segundo instrumento diagnóstico

Anexo 4

Análisis crítico de caricatura – *Mafalda*

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Observa con atención la caricatura y responde lo que se solicita.

1 Encierra la opción que mejor describe qué está pasando en la caricatura:

- a) Dos niños están discutiendo sobre qué juego elegir mientras un adulto los ignora.
- b) Dos niños reflexionan metafóricamente sobre el estado de la humanidad, comparándola con un juego que podría reiniciarse.
- c) Un adulto propone cambiar las reglas de un juego porque los niños no saben jugar correctamente.

(Encierra sólo una opción.)

2 Une cada personaje con la acción o postura que representa.

Personajes

- A) Mafalda
- B) Niño rubio
- C) Adulto

Acciones / Posturas

- 1. ____ Propone comenzar de nuevo con la esperanza de mejorar los resultados.
- 2. ____ Interpreta la situación desde una lógica literal e infantil.
- 3. ____ Acepta la idea sin profundizar demasiado en sus implicaciones.

3 Subraya el mensaje que consideres correcto según la intención crítica de la caricatura:

- La infancia es más madura que los adultos.
- La humanidad necesita replantear sus acciones para mejorar el mundo.
- Los juegos infantiles reflejan la inocencia propia de la edad.
- No es posible cambiar la realidad porque siempre será igual.

4 Explica brevemente (5–7 líneas):

¿Por qué la expresión "empezar de nuevo" funciona como una metáfora en esta caricatura?

V. Valoración personal

Marca con un emoji cómo te pareció la caricatura:

- 😊 Me gustó
- 😐 Normal
- 😞 No me gustó

Explica brevemente por qué:

Nota: Primera hoja de trabajo con la caricatura de *Mafalda*

Anexo 5

Nombre: _____ Fecha: _____

1 Viñetas desordenadas

Lee con atención y **numéralas del 1 al 6 según el orden correcto en que ocurren en la historia.**

- () Un científico advierte que su planeta está en peligro.
- () Un bebé es enviado al espacio dentro de una nave.
- () Una pareja encuentra algo extraño en el campo.
- () El niño demuestra habilidades fuera de lo común.
- () El planeta explota.
- () El niño comienza a crecer con identidad humana.

2 Globos de diálogo

Lee cada situación y **elige la opción que mejor encaja con lo que el personaje diría en ese momento.**

(No escribas, solo encierra la opción correcta.)

A) El científico antes de enviar a su hijo:

- a) "No hay nada que podamos hacer."
- b) "Debemos salvarlo antes de que sea demasiado tarde."
- c) "Esto es solo un experimento."

B) La pareja al encontrar la nave

- a) "Dejémoslo aquí, no es nuestro problema."
- b) "Es un milagro... debemos cuidarlo."
- c) "Esto debe ser una amenaza."

C) El niño al descubrir que es diferente:

- a) "Quiero usar esto para hacer el mal."
- b) "No entiendo por qué soy distinto a los demás."
- c) "No me importa lo que pase."

3 ¿Qué tema principal comienza a construirse en estas primeras páginas?

- a) La ambición por el poder
- b) La identidad y el origen
- c) La rivalidad entre héroes

4 Completa la siguiente idea (respuesta breve):

El conflicto inicial de la historia no es solo la destrucción del planeta, sino también

_____.

5. Valoración personal

Marca con un emoji cómo te pareció la lectura hasta la página 30:

- 😊 Me gustó
- 😐 Normal
- 😞 No me gustó

¿Por qué? (2–3 líneas)

Nota: Segunda hoja de trabajo con la lectura de *Superman*

Anexo 6

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

1 Relaciona personaje ↔ emoción

Relaciona cada personaje con la emoción predominante que muestra en las primeras 35 páginas.

Personajes

- A) Luffy niño
- B) Shanks
- C) Bandido de la montaña
- D) Luffy después del ataque del monstruo marino

Emociones

- 1. ____ Orgullo y determinación
- 2. ____ Desprecio y arrogancia
- 3. ____ Admiración e impulso por demostrar valentía
- 4. ____ Impacto y comprensión del sacrificio

2 Señala las pistas visuales

Marca con una ✓ las pistas visuales que justifican la emoción elegida.

En el caso de Luffy cuando quiere ser pirata:

- ☐ Sonríe ampliamente
- ☐ Lloro desconsoladamente
- ☐ Su postura corporal es firme
- ☐ Evita mirar a los demás

En el caso de Shanks frente al peligro:

- ☐ Mantiene el gesto serio
- ☐ Exagera expresiones cómicas
- ☐ Su encuadre cambia a plano más dramático
- ☐ Se muestra indiferente

3 Elige la continuación más coherente con la construcción del personaje.

Después del sacrificio de Shanks, Luffy probablemente:

- a) Decide abandonar su sueño porque tiene miedo.
- b) Reafirma su deseo de convertirse en un gran pirata.
- c) Culpa a los demás y busca venganza inmediata.

4 Si analizamos el desarrollo del capítulo, el conflicto principal que se empieza a construir es:

- a) Una rivalidad infantil sin consecuencias reales.
- b) El camino hacia la formación de un héroe movido por un sueño.
- c) Una historia centrada solo en peleas.

5 Explica en 4–5 líneas:

¿Cómo influye el sacrificio de Shanks en la construcción emocional de Luffy?

IV. Valoración

Marca con un emoji:

- 😊 Me gustó
- 😐 Normal
- 😞 No me gustó

¿Por qué? (2–3 líneas)

Nota: tercera hoja de trabajo con la lectura del manga *One Piece*

Anexo 7

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

1 Elige el problema principal que se desarrolla en las primeras 30 páginas:

- a) La mala relación entre Ana y su hermana.
- b) La persecución y discriminación hacia los judíos que obliga a la familia a esconderse.
- c) La falta de amigos en la escuela.
- d) El aburrimiento dentro de la casa.

2 Elige la consecuencia más directa de ese problema:

- a) La familia cambia de país por gusto.
- b) Ana decide dejar de escribir.
- c) La familia vive oculta y pierde su libertad.
- d) Se vuelven más ricos.

3 Cuál de las siguientes situaciones refleja mejor el impacto emocional del problema?

- a) Ana escribe porque quiere ser famosa.
- b) Ana usa su diario como forma de expresar miedo, enojo y esperanza.
- c) Ana escribe únicamente tareas escolares.

4 Marca qué tan real consideras que es la situación presentada en la lectura:

- ☐ Muy real
- ☐ Algo real
- ☐ Nada real

5 Elige una situación actual que se parezca al problema que enfrenta Ana:

- a) Personas que son discriminadas por su religión, origen o identidad.
- b) Jóvenes que discuten con sus padres por reglas del hogar.
- c) Estudiantes que no quieren hacer tarea.
- d) Personas que cambian de casa por gusto.

¿Por qué el problema que vive Ana no es solo personal, sino también social e histórico?

V. Valoración

Marca con un emoji:

- 😊 Me gustó
- 😐 Normal
- 😞 No me gustó

¿Por qué? (2–3 líneas)

Nota: cuarta hoja de trabajo con la lectura de la novela gráfica de *Ana Frank*

Anexo 8

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

1 Subraya el mensaje que mejor represente lo que transmite la historia hasta la página 70:

- El amor depende únicamente de la apariencia física.
- La presión social puede influir en la forma en que nos relacionamos.
- Los malentendidos no afectan las relaciones.
- La popularidad es más importante que los sentimientos.

(Subraya solo una opción.)

2 Elige la intención principal del autor/a en esta parte de la historia:

- a) Criticar la superficialidad y la presión social en las relaciones.
- b) Promover la competencia entre amigos.
- c) Mostrar que el amor adolescente no tiene importancia.
- d) Enseñar estrategias para ser popular.

3 Lee la siguiente afirmación:

"En las relaciones, la opinión de los demás influye más de lo que creemos."

Marca tu postura:

- ☐ De acuerdo
- ☐ En desacuerdo

4 Elige la justificación que mejor respalde tu postura:

- a) Porque los personajes toman decisiones basadas en cómo los ven los demás.
- b) Porque los personajes nunca muestran inseguridad.
- c) Porque la historia trata solo de amistad sin conflictos.
- d) Porque no existe presión social en la adolescencia.

5 Explica en 4–5 líneas:

¿Cómo se relaciona el conflicto de los personajes con la construcción de su identidad?

Valoración

Marca con un emoji:

- 😊 Me gustó
- 😐 Normal
- 😞 No me gustó

¿Por qué? (2–3 líneas)

Nota: quinta hoja de trabajo con la lectura del webcómic

Operación amor verdadero

Anexo 9

Nombre: _____ **Grupo:** _____ **Fecha:** _____

En esta sesión podrás elegir la lectura que más llame tu atención. Observa las opciones disponibles y selecciona la que prefieras.

Título de la lectura:

Tipo de texto (marca uno):

- ☐ Cómic
- ☐ Manga
- ☐ Novela gráfica
- ☐ Webcómic

Marca la opción que mejor explique tu elección:

- ☐ Me llamó la atención el tema
- ☐ Me gustaron las ilustraciones
- ☐ El título me pareció interesante
- ☐ Me gusta este tipo de historias
- ☐ Otro motivo: _____

¿Seguiría leyendo esta historia?

- ☐ Sí
- ☐ No

Explica brevemente por qué:

Califica cuánto te gustó la lectura hasta ahora.



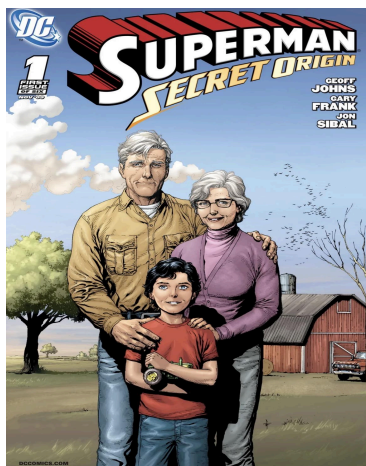
Nota: sexta hoja de trabajo con lectura de su elección

Anexo 13



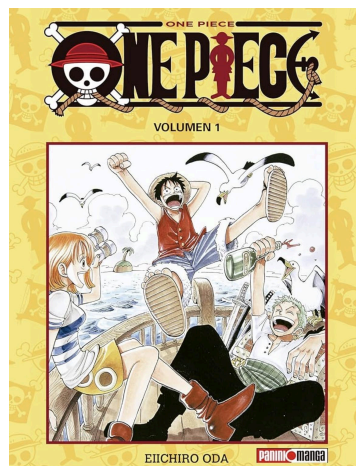
Nota: Caricatura leída 1era. sesión

Anexo 11



Nota: Cómic 2da.sesión

Anexo 12



Nota: Manga 3era.sesión

Anexo 13



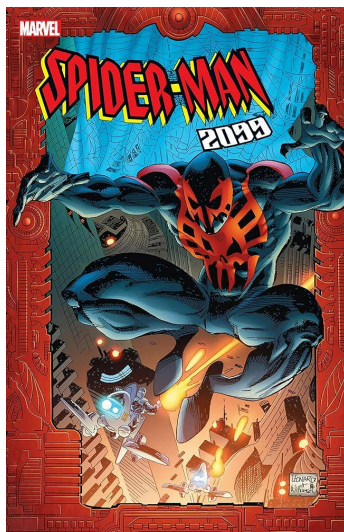
Nota: Novela gráfica 4ta. sesión

Anexo 14



Nota: Webtoon 5ta sesión

Anexo 15



Nota: Cómic y manga utilizados en última sesión

Anexo 16



SEV
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE VERACRUZ

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómic y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estéreo
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
 - a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
 - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
 - a) Repitiendo en voz alta
 - b) Escribiéndolo varias veces
 - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
 - a) A una reunión social
 - b) A una exposición de arte
 - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
 - a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharte la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
 - a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
 - a) Clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
 - a) por correo electrónico
 - b) Tomando un café juntos
 - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
 - a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - b) Percibo hasta el mas ligero ruido que hace mi coche
 - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
 - a) Conversando
 - b) Acariándose
 - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
 - a) La buscas mirando
 - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - c) Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
 - a) A través de imágenes
 - b) A través de emociones
 - c) A través de sonidos



TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?
- a) Comprar una casa
 - b) Viajar y conocer el mundo
 - c) Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?
- a) Reconozco a las personas por su voz
 - b) No recuerdo el aspecto de la gente
 - c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre
23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?
- a) Algunos buenos libros
 - b) Un radio portátil de alta frecuencia
 - c) Golosinas y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?
- a) Tocar un instrumento musical
 - b) Sacar fotografías
 - c) Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?
- a) Impecable
 - b) Informal
 - c) Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?
- a) El calor del fuego y los bombones asados
 - b) El sonido del fuego quemando la leña
 - c) Mirar el fuego y las estrellas
27. ¿Cómo se te facilita entender algo?
- a) Cuando te lo explican verbalmente
 - b) Cuando utilizan medios visuales
 - c) Cuando se realiza a través de alguna actividad
28. ¿Por qué te distingues?
- a) Por tener una gran intuición
 - b) Por ser un buen conversador
 - c) Por ser un buen observador
29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?
- a) La emoción de vivir un nuevo día
 - b) Las tonalidades del cielo
 - c) El canto de las aves
30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?
- a) Un gran médico
 - b) Un gran músico
 - c) Un gran pintor
31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?
- a) Que sea adecuada
 - b) Que luzca bien
 - c) Que sea cómoda
32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?
- a) Que sea silenciosa
 - b) Que sea confortable
 - c) Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?
- a) Una iluminación tenue
 - b) El perfume
 - c) Cierta tipo de música
34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?
- a) A un concierto de música
 - b) A un espectáculo de magia
 - c) A una muestra gastronómica
35. ¿Qué te atrae más de una persona?
- a) Su trato y forma de ser
 - b) Su aspecto físico
 - c) Su conversación
36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?
- a) En una librería
 - b) En una perfumería
 - c) En una tienda de discos
37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?
- a) A la luz de las velas
 - b) Con música romántica
 - c) Bailando tranquilamente
38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?
- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
 - b) Conocer lugares nuevos
 - c) Aprender sobre otras costumbres
39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más hechas de menos del campo?
- a) El aire limpio y refrescante
 - b) Los paisajes
 - c) La tranquilidad
40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?
- a) Director de una estación de radio
 - b) Director de un club deportivo
 - c) Director de una revista
- Referencia: De la Parra Paz, Eric, Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo, México, 2004, págs. 88-95 1 00 DGB/DCA/12-2004

Nota: Test de estilos de aprendizaje aplicado

Anexo 17



CUESTIONARIO SOBRE CONTEXTO SOCIAL Y ACADÉMICO DEL ALUMNADO

El presente cuestionario tiene como propósito conocer algunas características sociales y académicas del alumnado a fin llevar a cabo estrategias que favorezcan el desarrollo integral de las y los estudiantes. Es importante mencionar que las respuestas serán utilizadas de forma confidencial.

DATOS PERSONALES

1. Escribe tu nombre completo

Nombre(s)	Apellido paterno	Apellido materno

2. ¿Cuántos años tienes? y especifica tu sexo

Años	Meses	Mujer	Hombre

3. ¿Cuántos hermanos (as) tienes?

Uno	Dos	Tres	Cuatro	Más de cuatro	Ninguno

DATOS SOCIOECONÓMICOS

Marca con una **X** la opción que corresponda a cada enunciado.

4. La vivienda que habitas es:

Propia	Rentada	Prestada

5. Cuántas personas habitan en la casa incluyéndote a ti.

Una	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Más de cinco

6. Cuál es el tiempo de traslado a tu escuela y tu medio de transporte

Tiempo de traslado a la escuela	15 min	30 min	50 min	1 hora	Más de 1 hora
Medio de transporte que utilizas	Transporte publico	Automóvil propio	Moto	Bicicleta	Caminando

7. En la casa de tú familia cuenta con: **(Puedes marcar varias opciones)**

Televisión abierta	Teléfono fijo o celular	Internet
Televisión por cable	Computadora escritorio	Laptop

8. ¿Quién te ayuda económicamente para continuar con tus estudios? (Puedes marcar varias opciones)

Papá	Mamá	Hermano	Tutor	Otro

DATOS DEL PADRE Y LA MADRE Marca con una x una opción.

9. ¿Cuál es el estado civil de tus padres?

Casados	Padre soltero	Madre soltera	Unión libre	divorciados

10. ¿Con quién vives en casa?

Papá	Mamá	Hermanos	Abuelos	Tíos	Otros

11. En la actualidad ¿En cuál de las siguientes situaciones te encuentras?

Solo estudio	Estudio y trabajo	Otra situación

12. ¿Cuál es el nivel de estudios y ocupación de tu mamá?

Estudios	Primaria	Secundaria	Bachillerato	Licenciatura	Posgrado	Sin escolaridad



Ocupación	Actividades del hogar	Profesionista	Obrera	Negocio particular	Comercio informal	Empleada domestica	
-----------	-----------------------	---------------	--------	--------------------	-------------------	--------------------	--

13. ¿Cuál es el nivel de estudios y la ocupación de tu papá?

Estudios	Primaria	Secundaria	Bachillerato	Licenciatura	Posgrado	Sin escolaridad	
Ocupación	Actividades del hogar	Profesionista	Obrero	Negocio particular	Comercio informal	Empleado	

MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO

14. ¿Cuántas horas al día dedicas a estudiar, además de asistir a la escuela?

Una	Dos	Tres	Cuatro	Ninguna	
-----	-----	------	--------	---------	--

15. Cuando realizas tus tareas escolares ¿Quién te apoya?

Papá	Mamá	Hermanos	Abuelos	Tíos	Yo solo	
------	------	----------	---------	------	---------	--

16. Cuando regresas de la escuela, ¿A quiénes encuentras generalmente en casa?

Papá	Mamá	Hermanos	Abuelos	Tíos	Otros	
------	------	----------	---------	------	-------	--

PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

A continuación se presenta una serie de enunciados, marca la opción "V" si es verdadero o "F" si es falso según corresponda.

17. Quiero seguir estudiando, porque creo que me siento útil para seguir adelante.	
18. Practico de manera constante mis hábitos o técnicas de estudio para mejorar mis aprendizajes.	
19. Utilizo de manera adecuada el internet para consulta de temas que me ayuden a mejorar mis aprendizajes.	
20. Pregunto mis dudas al maestro(a) sobre contenidos temáticos que no entienda.	
21. En la secundaria en la que estudio ocurren con frecuencia actos de intimidación, burlas, golpes, extorsiones, etc.	
22. Si, repruebo una o algunas asignaturas, se lo platico con mi mamá o mi papá.	
23. En estos momentos para mí es más importante estudiar que trabajar.	

24. Elige cuales de las características te identifica como adolescente. (las que creas tú)

Alegre	Altruista	Amable	Creativo(a)	Entusiasta	Impaciente	Imprudente	Independiente
Inseguro	Materialista	Optimista	Pesimista	Prepotente	Rebelde	Testarudo(a)	Tímido(a)
Respetuoso(a)	Seguro	Negociante	Satisfecho(a)	Pasivo(a)	Esfuerzo		

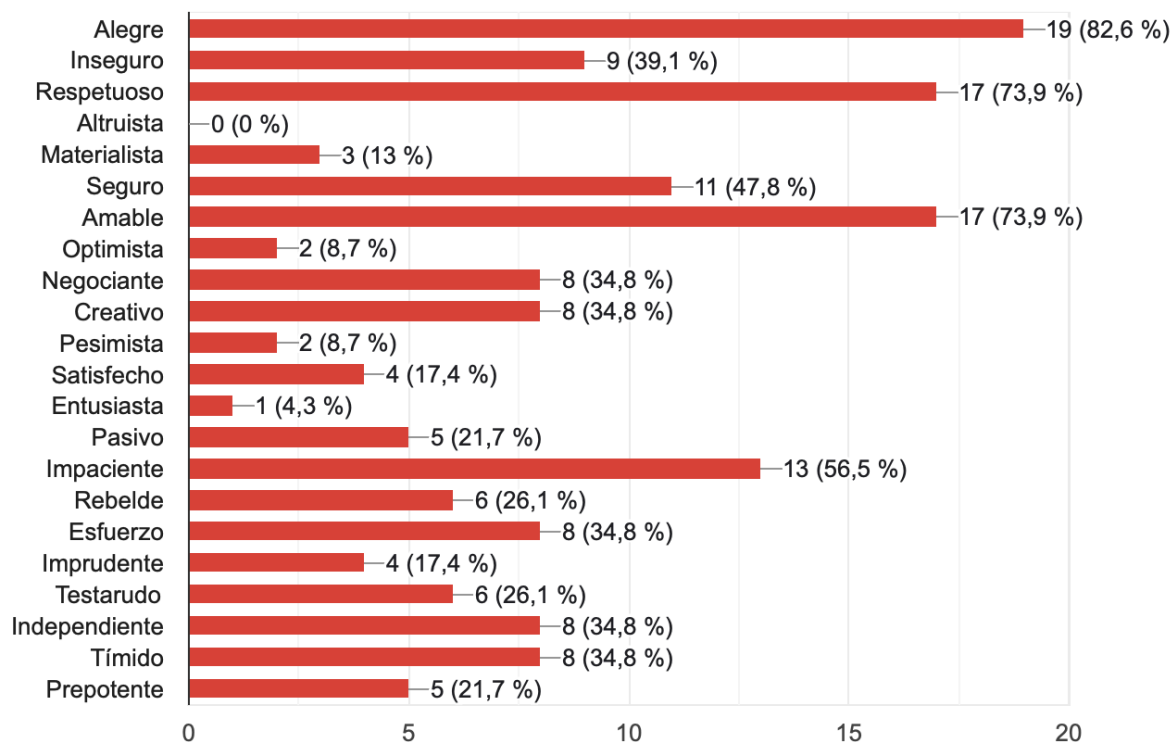
25. Te presento una serie de situaciones que pueden darse en una familia. Por favor contesta si ellas suceden en tu casa. Contesta si o no

Hay comunicación entre todos los miembros de tu familia.	
Tus padres te comprenden.	
Tus padres te escuchan.	
Tus padres pelean entre ellos.	
Eres fastidioso (a) y complicado(a)	
Tus padres reconocen la importancia de ir a la escuela.	
Las dificultades que has mencionado interfieren tu rendimiento.	
Generalmente pelean mucho entre hermanos	

GRACIAS

Nota: Cuestionario sobre contexto social y académico aplicado

Anexo 17



Nota: resultados sobre cómo se percibe cada alumno

Anexo 18



Nota: evidencia de lectura en el aula

Anexo 19

4 Explica brevemente (5–7 líneas):

¿Por qué la expresión “empezar de nuevo” funciona como una metáfora en esta caricatura?

Porque sabemos bien que la humanidad no está avanzando, sino retrocediendo. Así que esa frase funciona que cada acción tiene su consecuencia en la humanidad, por lo contrario los humanos tomamos el camino fácil y terminamos regandola.

5. Valoración personal

Marca con un emoji cómo te pareció la lectura hasta la página 30:

-  Me gustó
-  Normal
-  No me gustó

¿Por qué? (2–3 líneas)

Muy poco me gusto porque es larga pero me senti identificada con Superman porque es diferente que los demas

IV. Valoración

Marca con un emoji:

-  Me gustó
-  Normal
-  No me gustó

¿Por qué? (2–3 líneas)

por qoe es interedante ya avia leido mangas pero jamas una de on pice y me encanto.

V. Valoración

Marca con un emoji:

😊 Me gustó

😐 Normal

😞 No me gustó

¿Por qué? (2-3 líneas)

ya lo quise leer pero en un libro pero siento
que en historietas es mejor y explica un poco mas
las cosas

En esta sesión podrás elegir la lectura que más llame tu atención. Observa las opciones disponibles y selecciona la que prefieras.

1. ¿Qué lectura elegí?

Título de la lectura: demon's layer y operacion de amor

Tipo de texto (marca uno):

- ☐ Cómic
- ☒ Manga
- ☐ Novela gráfica
- ☐ Webcómic

2. ¿Por qué elegí esta lectura?

Marca la opción que mejor explique tu elección:

- ☐ Me llamó la atención el tema
- ☐ Me gustaron las ilustraciones
- ☐ El título me pareció interesante
- ☒ Me gusta este tipo de historias
- ☐ Otro motivo: _____

¿Seguiría leyendo esta historia?

- ☒ Sí
- ☐ No

Explica brevemente por qué:

por que los dos que lei son de temas
que me gustan.

Califica cuánto te gustó la lectura hasta ahora.



Nota: Repuestas de hojas de trabajo