



**Narrativas transmedia de jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización  
multimodal, crítica y emancipadora**

**Diana Alexandra Guerrero Hernández**

113818221990

**Universidad Antonio Nariño**

Licenciatura en Español e Inglés

Facultad en Educación

Bogotá, Colombia

2023

**Narrativas transmedia de jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización  
multimodal, crítica y emancipadora**

**Diana Alexandra Guerrero Hernández**

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Licenciado en Español e Inglés**

Director (a):

Docente en la facultad de educación en la licenciatura Español e Inglés  
Humberto Sánchez Rueda

Línea de Investigación:  
Lenguaje y desarrollo humano.

Grupo de Investigación:  
Culturas Universitarias

**Universidad Antonio Nariño**

Programa licenciatura en Español e Inglés

Facultad de educación

Bogotá, Colombia

2023

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

El trabajo de grado titulado Narrativas transmedia de luchas individuales y colectivas de jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora.

Cumple con los requisitos para optar  
Al título de Licenciado en Español e Inglés.

Humberto Sánchez Rueda  
Firma del Tutor

Laura Milena Bedoya  
Firma Jurado

Yury Andrea Castro Robles  
Firma Jurado

## Tabla de contenido

Introducción .....	13
1. Planteamiento del problema .....	17
1.1 Contexto institucional: alfabetización para jóvenes y adultos en el IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño.....	17
1.2 Formulación del problema: educación para jóvenes y adultos desde una alfabetización multimodal, crítica y emancipadora .....	20
1.3 Objetivos .....	23
1.3.1 Objetivo general .....	23
1.3.2 Objetivos específicos .....	23
1.4 Justificación .....	23
1.5 Pertinencia .....	26
1.6 Antecedentes.....	26
2.Referentes teóricos .....	33
2.1. Educación para adultos .....	33
2.1.1 Una educación de adultos crítica y emancipadora para la sociedad de la información.....	37
2.1.2 Políticas públicas de la educación en adultos .....	38
2.1.3 Educación para adultos emancipadora y crítica en Colombia: el caso de la Radio Sutatenza.....	40

2.2 Narrativas transmedia: implicaciones de lo digital y transmedia en la educación crítica y emancipadora.....	42
2.2.1 Narrativas transmedia y educación .....	44
2.2.2 Alfabetización multimodal crítica .....	46
2.3 Lectura y escritura crítica en red: nuevas formas de pensar la alfabetización en la educación de adultos .....	48
2.3.1 Lectura crítica .....	49
2.3.2 Leer en la red .....	52
2.3.3 Escribir como práctica sociocultural .....	54
2.3.4 Escribir en la red .....	56
3. Diseño metodológico .....	58
3.1 Tipo de investigación: investigación cualitativa .....	58
3.1.1 Enfoque narrativo: alfabetización multimodal crítica a partir de voces de los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño .....	59
3.2 Diseño narrativo .....	60
3.2.1 Análisis preliminar .....	62
3.2.2 Estrategias de recolección de información .....	64
3.2.2.1 Museo comunitario digital .....	64
3.2.2.2 Línea contextual y de memorias de los jóvenes y adultos del Liceo Femenino de Cundinamarca .....	67
3.2.2.3 Protocolos y recolección de información .....	70
3.2.2.3.1 Sujetos de enunciación .....	74

3.2.3 Sistematización .....	74
3.2.4 Análisis de la información .....	77
4. Resultados .....	87
4.1 Sistematización de la construcción de narrativas .....	87
4.1.1. Museo comunitario digital “Ciclo 2 recuerda” .....	87
4.1.2 Línea de tiempo y memorias: reconstruyendo nuestras historias .....	91
4.1.3. Directores, libretistas y escenógrafos de documentales narrativos .....	95
4.2 Análisis e interpretación de los resultados .....	99
4.2.1 Análisis paradigmático .....	100
4.2.2 Análisis sintagmático del dato narrativo .....	102
5. Hallazgos .....	119
6. Conclusiones y recomendaciones .....	122
Referencias .....	124

## Lista de Figuras

Figura 1. Estructura de la educación formal para jóvenes y adultos mayores .....	19
Figura 2. Guías de trabajo y actividades en clase de los estudiantes de ciclo 2 .....	21
Figura 3. Ruta del diseño narrativo desde la perspectiva de Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018) .....	61
Figura 4. Momentos de la propuesta de la Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) propuesta de Quintero (2018) .....	81
Figura 5. Fotografías de la preparación para el montaje de la exposición que realizaron los estudiantes de ciclo 2 .....	89
Figura 6. Fotografía del momento en que se inauguró el museo comunitario digital con los estudiantes de ciclo 2 .....	90
Figura 7. Fotografía de la construcción de la línea de tiempo y de memorias con los jóvenes y adultos mayores de ciclo 2 .....	93
Figura 8. Fotografías del proceso de grabación llevado a cabo por los jóvenes y adultos .....	97
Figura 9. Fotografías de la socialización de la experiencia con la comunidad educativa .....	99

### Lista de tablas

Tabla 1. Ruta para la construcción del museo comunitario digital con los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño .....	67
Tabla 2. Ruta para la realización de la matriz de ordenamiento y reconstrucción de experiencias vividas.....	70
Tabla 3. Matriz de protocolo recolección de información .....	71
Tabla 4. Matriz de consentimiento informado de los participantes .....	73
Tabla 5. Listado de participantes en el proyecto de investigación desarrollado con ciclo 2 del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño .....	74
Tabla 6. Ruta para la escritura del guión y la pre producción de los documentales .....	76
Tabla 7. Campo de análisis paradigmático y sintagmático según la perspectiva planteada por Nieto y Pérez (2022) .....	78
Tabla 8. Matriz de análisis paradigmático .....	79
Tabla 9. Ejemplo de registro de codificación .....	82
Tabla 10. Ejemplo de interrogantes del acontecimiento .....	83
Tabla 11: Ejemplo de guía temporalidades .....	93
Tabla 12. Ejemplo guía de espacialidades .....	94
Tabla 13. Ejemplo de fuerzas narrativas .....	85
Tabla 14. Ejemplo de guía de tipologías de la acción en fuerzas narrativas .....	85
Tabla 15. Ejemplo de guía de sujetos de la acción .....	86
Tabla 16. Enlaces y síntesis de los documentales narrativos construidos por los jóvenes y adultos de ciclo 2 .....	98

Tabla 17. Matriz de análisis desde el campo paradigmático.....	100
Tabla 18. Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación .....	104
Tabla 19. Matriz de la identificación del acontecimiento .....	104
Tabla 20. Matriz de la identificación de temporalidades .....	105
Tabla 21. Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación .....	107
Tabla 22. Matriz de la identificación de las especialidades .....	107
Tabla 23. Matriz de atributos del sujeto de la acción .....	108
Tabla 24. Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación .....	110
Tabla 25. Matriz de la identificación del acontecimiento .....	110
Tabla 26. Matriz de atributos del sujeto de la acción.....	111
Tabla 27. Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación .....	113
Tabla 28. Matriz de la identificación de temporalidades .....	113
Tabla 29. Matriz de atributos del sujeto de la acción .....	114
Tabla 30. Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación .....	116
Tabla 31. Matriz de la identificación de espacialidades .....	116
Tabla 32. Matriz de atributos del sujeto de la acción .....	117

## **Agradecimientos**

Profunda gratitud a mi asesor Humberto Sánchez Rueda, quien ha compartido su dirección y experiencia para la culminación de este proyecto de investigación. Agradezco sus comentarios, sugerencias y revisión continua con miras a cualificar mi labor investigativa dentro de la práctica pedagógica.

A la docente Omaira Lozada del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño que me dio la oportunidad y el espacio para las distintas intervenciones que se llevaron a cabo dentro del proceso de investigación y facilitaron la culminación del mismo.

A los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño de ciclo 2 que me dieron la oportunidad de replicar su voz a partir de sus narrativas transmedia y que esto constituye un paso para generar procesos de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora en la educación en adultos.

Finalmente, a mi familia por su infinito apoyo, acompañamiento y guía en este proceso de investigación y a lo largo de mi formación académica. Gracias a ellos y su motivación he podido superar los obstáculos y alcanzar mis objetivos a lo largo de la vida. Entrego a mi madre, mi padre y mi hermana todos mis logros.

## Resumen

La presente investigación tiene como propósito orientar prácticas pedagógicas, que desde lo multimodal y narrativo, configuren otras formas de alfabetización en jóvenes y adultos mayores. Para dar alcance a este objetivo, es necesario indagar los conceptos de educación en adultos, narrativas transmedia y procesos de lectura y escritura en el aula. Posteriormente, el horizonte metodológico, que orienta la realización de la investigación, es de tipo cualitativo y hermenéutico de diseño narrativo. Este consta de cuatro momentos: un análisis preliminar, estrategias de recolección de información, sistematización de narrativas y análisis de la información. Es así, como en la organización de la información de un museo comunitario digital y una línea de tiempo contextual y memorias surge la construcción de unas narrativas transmedia en formato documental. Las cuales se sistematizan y analizan desde un campo paradigmático y sintagmático del dato narrativo. Finalmente, esta indagación permite concluir, que es posible configurar nuevas formas de alfabetización en la educación en jóvenes y adultos, que desde lo narrativo y multimodal, facilitan la construcción de una narrativa transmedia en la que se develan las luchas individuales y colectivas de estas personas.

Palabras clave: alfabetización, multimodal, narrativas transmedia, lucha, migración, jóvenes, emancipación y crítica.

## **Abstract**

The purpose of this research is to guide pedagogical practices that, from the multimodal and narrative perspective configure other ways of literacy in young people and older adults. In order to achieve this purpose, it is necessary to investigate the concepts of adult education, transmedia storytelling in education and reading and writing processes in the classroom. Subsequently, the methodological horizon, which guides the conduct of the research, is of a qualitative and hermeneutic type of narrative design. This consists of four moments: a preliminary analysis, information collection strategies, narrative systematization and information analysis. This is how, in the organization of the information of a digital community museum and a contextual timeline and memory, the construction of transmedia narratives in documentary format arises. Which are systematized and analyzed from a paradigmatic and syntagmatic field of narrative data. Finally, this inquiry allows us to conclude that it is possible to configure new forms of literacy in youth and adult education, which from the narrative and multimodal perspective, facilitate the construction of a transmedia narrative in which the individual and collective struggles of these people are revealed.

**Keywords:** literacy, multimodal, transmedia storytelling, struggle, migration, youths, emancipation and criticism.

## Introducción

Este trabajo de investigación titulado *Narrativas transmedia de los jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora* surge en el marco de los procesos de alfabetización en jóvenes y adultos mayores en la IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, específicamente en el ciclo 2. En este contexto, en la clase de lenguaje, el centro de la enseñanza y aprendizaje es sustentado en la implementación de métodos silábicos y globales con miras a la adquisición del código lingüístico. En oposición a lo anterior, en este proyecto de investigación, la alfabetización es desde lo multimodal y narrativo con el fin de emprender otros recorridos en los procesos de generación de conocimiento y producción de sentido. Específicamente, busca que los jóvenes y adultos mayores lean y escriban en red a partir de las relaciones de poder, las subjetividades y las estructuras sociales que representan su realidad.

El primer capítulo representa el contexto institucional desde las políticas públicas nacionales e internacionales, las cuales proponen lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de jóvenes y adultos en Colombia. Estas orientan los procesos educativos hacia la adquisición de competencias que respondan a los nuevos contextos comunicativos y digitales de la actualidad. Sin embargo, en la práctica en aula en el marco de la enseñanza del lenguaje, existe una tendencia monolingüística y disciplinaria de la adquisición del código lingüístico, a la par con la minimización de otros modos semióticos en la construcción del conocimiento que privilegian prácticas educativas multimodales e interactivas, dirigidas a los agentes sociales y a las nuevas formas de comunicar en pleno siglo XXI.

El segundo capítulo abarca diferentes referentes teóricos, que invitan a repensar la alfabetización en la educación en adultos desde las perspectivas multimodales y pragmáticas de la comunicación humana. Este acontecimiento trae consigo la gestión del conocimiento y la producción de sentido en los agentes sociales, ya que este tipo de alfabetización narrativa y multimodal parte de los saberes tradicionales y emergentes que surgen de la vida en comunidad. En este sentido, la alfabetización multimodal desde su carácter discursivo evidencia sus profundas implicaciones en la reproducción, el trámite de significado y la transformación de la cultura, la gestión del poder y la acción social.

En este proceso reflexivo, este proyecto asume un tipo de investigación cualitativa y hermenéutica y un diseño narrativo a partir de una ruta de cuatro etapas: un análisis preliminar, estrategias de recolección de información, sistematización de narrativas y análisis de la información planteadas desde las perspectivas de Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018). En la indagación para configurar nuevas formas de abordar la alfabetización en la educación en adultos desde lo multimodal y narrativo, la construcción de un museo comunitario digital y una línea de tiempo contextual es efectuada para la identificación de las experiencias vividas y los objetos simbólicos que dinamizan la memoria de estos sujetos. La sistematización de esta información es a través de una narrativa transmedia en formato documental con base en el transcurrir vivido de los jóvenes y adultos participantes del proceso.

Finalmente, en el capítulo diseño narrativo el análisis del proceso de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora y las narrativas transmedia de los adultos es realizado desde el campo paradigmático y campo sintagmático del dato narrativo teniendo en cuenta la propuesta de Nieto y Pérez (2022). Esta propuesta es indispensable porque permite develar los procesos de

alfabetización, que surgen en el marco del museo comunitario digital, la línea de tiempo y la construcción del guión y los saberes generados en el transcurso del proyecto de investigación.

En el cuarto capítulo, el análisis e interpretación de los resultados es a partir del campo paradigmático y sintagmático desde la propuesta de Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018). En un primer momento, en el campo paradigmático son expuestos dos ejes teóricos; alfabetización y alfabetización multimodal crítica. Los cuales facilitan evidenciar los alcances en los procesos de alfabetización generados dentro del museo comunitario digital, la línea de tiempo y la construcción del guión para la realización de narrativas transmedia. En un segundo momento, el dato sintagmático es analizado de acuerdo con los tres primeros momentos de la propuesta de Quintero (2018): registro de codificación, nivel textual y nivel contextual de la trama narrativa, en los cuales se encuentra a partir de las voces de los jóvenes y adultos mayores, participantes de este proceso categorías de luchas, migración y jóvenes.

En el quinto capítulo, los hallazgos evidencian la posibilidad de configurar nuevas formas de alfabetización en la educación en adultos, que en lo multimodal y narrativo, dirigen el proceso educativo a prácticas de lectura y escritura desde un carácter performativo y comunicativo del lenguaje. Además, la construcción de una narrativa transmedia reconoce la identidad de memoria y el transcurrir vivido de estos jóvenes y adultos mayores, los cuales alzan su voz para contar sus luchas por sobrevivir en contextos fragmentados.

Finalmente, las conclusiones de este proyecto de investigación afirman que es posible efectuar prácticas de lectura y escritura que dialoguen con los nuevos comunicativos y multimodales de la sociedad del siglo XXI. Los cuales exigen de acuerdo a la perspectiva de

Ramírez (2018), desarrollar capacidades para que las personas de las comunidades analicen, argumenten y propongan en el marco de los saberes tradicionales y emergentes.

## **1. Planteamiento del problema**

### **1.1 Contexto institucional: alfabetización para jóvenes y adultos en el IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño**

Según el Ministerio de Educación Nacional (2018) Colombia cuenta con una tasa de 5,24% lo que equivale a 1.857.000 colombianos adultos que no han consolidado sus procesos de alfabetización. En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) incorpora a nivel nacional distintas iniciativas de atención para la población joven y adulta, tales como: Educación de mujeres adultas en el Valle de Aburrá, Modelo de educación formal para jóvenes y adultos Cafam, Educación básica de adultos con comunidades Emberas. Las cuales apuntan hacia la disminución de estos porcentajes y hacia la alfabetización tendiente a que las personas desarrollen la capacidad de interpretar y actuar, de manera transformadora, en la sociedad de la información y comunicación del siglo XXI.

En este sentido, la alfabetización en educación de adultos debe adscribirse a los nuevos contextos multimodales y digitales, ya que estas personas participan en su vida cotidiana de procesos que les exigen prácticas de lectura y escritura en red, ya sea para enviar un mensaje de texto, escanear un código QR, visualizar un video en plataformas mediáticas, incluso realizar una video llamada. Por lo tanto, este proceso formativo plantea la necesidad de una red educativa en educación para adultos, que en palabras de Medina (2000) promueva unos ciudadanos racionales, autónomos, capaces de aprender, participar y mejorar sus condiciones de vida en medio de este mundo complejo.

En este marco, encontramos el caso del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño ubicado en Bogotá (Colombia), que tiene una jornada pedagógica de lunes a viernes de

básica primaria, secundaria y media para niños y jóvenes. Sin embargo, los días sábados ofrece un programa de educación flexible para los jóvenes y los adultos mayores en extraedad que no han complementado su formación educativa o quieren validar sus estudios. Este programa, se rige a partir de las disposiciones del Congreso de la República de Colombia en la Ley General de Educación 115 (1994) y el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación (2015) de la educación para adultos, que tiene como uno de sus objetivos generar procesos de alfabetización tendiente a que las personas desarrollen su capacidad reflexiva y crítica para actuar de manera participativa y transformadora en las prácticas socioculturales y los procesos mediáticos de la actualidad.

Un componente clave del aprendizaje y la educación de adultos en el marco de las políticas nacionales, es el Ciclo Lectivo Especial Integrado entendido como un conjunto de grados, los cuales permiten abordarse en unos tiempos determinados para alcanzar los Referentes de Calidad Educativa (lineamientos curriculares, orientaciones pedagógicas, estándares básicos de competencia, entre otros). De acuerdo con el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación (2015), los Ciclos Lectivos Especiales Integrales (CLEI) facilitan el desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y actitudes emprendedoras en los jóvenes y adultos que participan del proceso educativo. Para ello, los CLEI se estructuran de la siguiente forma:

**Figura 1**

*Estructura de la educación formal para jóvenes y adultos mayores*



*Nota.* La figura muestra la estructura de la educación formal para jóvenes y adultos.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017).

Partiendo de estas propuestas curriculares, la IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño estructura un programa flexible de educación dividido en cinco Ciclos Lectivos Especiales Integrales (CLEI) para jóvenes y adultos mayores a partir de un proyecto denominado *la flexibilización del hombre*. Este proyecto plantea un objetivo fundamental, la formación de sujetos educativos, los cuales posean diferentes competencias y conocimientos que respondan a los contextos comunicativos, avances tecnológicos y las transformaciones socioculturales de su comunidad. Teniendo en cuenta como elemento base la alfabetización en el Ciclo 1 y Ciclo 2, expuesto como un punto de partida para generar procesos de lectura y escritura inicial.

Estas propuestas de educación que plantea la IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño tienen como uno de sus objetivos facilitar a los jóvenes y adultos mayores un proceso formativo lectoescritor, que responda a los nuevos procesos participativos que se generan en los contextos mediáticos, comunicativos y socioculturales. En este marco, este proyecto de investigación busca configurar los procesos de alfabetización en la educación en adultos, desde lo multimodal y narrativo siendo esto una posibilidad de desarrollar la

competencia comunicativa, el trámite cultural y la generación de sentido por parte de los agentes educativos que participan de la acción educativa.

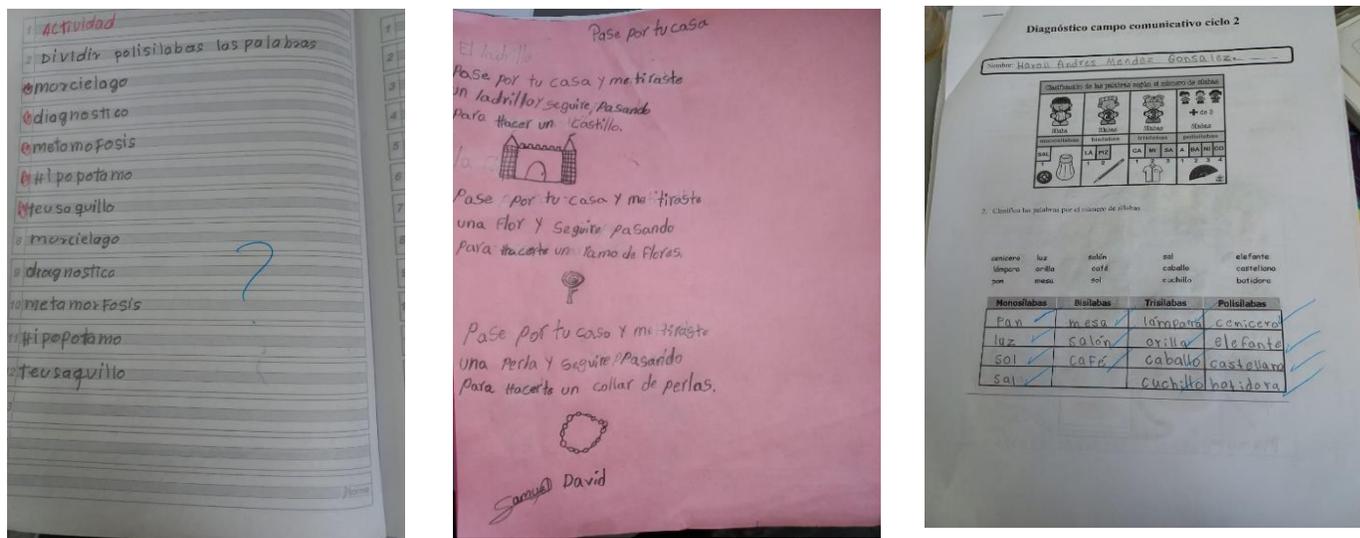
## **1.2 Formulación del problema: educación para jóvenes y adultos desde una alfabetización multimodal, crítica y emancipadora**

En la actualidad, en buena parte de los currículos europeos e iberoamericanos en enseñanza del lenguaje, se propone el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como lo señala Lomas (2001) en función de los tipos de saberes, destrezas y actitudes que el alumnado debe conocer para saber actuar de una manera eficaz, crítica, coherente y ética en las situaciones de la comunicación humana. Desde esta perspectiva, la IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño plantea un proyecto educativo de alfabetización en el marco de la enseñanza del lenguaje, especialmente en los ciclos de Educación Básica Primaria (ciclo 1 y ciclo 2). El cual busca que los jóvenes y adultos mayores adquieran competencias básicas de lectura y escritura, así como el pensamiento crítico y transformador necesario para su accionar en los contextos sociales, históricos, políticos, económicos y culturales.

Aunque, los distintos procesos educativos en el marco de la enseñanza y aprendizaje del lenguaje en el aula buscan seguir los objetivos de las mallas curriculares de la institución, no representan los propósitos que se proponen en este plan de estudios. Como muestra de lo anterior, las distintas planeaciones de clase priorizan métodos de memorización y repetición del código lingüístico a partir de dictados, pruebas diagnósticas y realización de dibujos que representan lo escrito, a la par con la minimización de otros modos semióticos en la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades comunicativas. Tal como se muestra en la figura 2:

Figura 2

Guías de trabajo y actividades en clase de los estudiantes de ciclo 2



*Nota.* El gráfico representa algunas actividades que se trabajaron en el ciclo 2 en la clase de lenguaje a partir de las temáticas clases de palabras y poesía. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en la figura 2, las planeaciones de aula para la enseñanza del lenguaje están enfocadas en prácticas copistas de palabras, memorización y repetición del código lingüístico en los que predominan aspectos gramaticales y lingüísticos descontextualizados de la vida cotidiana de los aprendices. Esto da prioridad a lo que bien menciona Lerner (2003) procesos de lectura y escritura desprovistos de sentido, ya que estos se caracterizan por entrenamientos copistas y actividades mecanicistas de reproducción de palabras correctamente escritas.

Esto plantea la necesidad de generar propuestas pedagógicas dinámicas en el aula, que respondan a lo que señala Medina (2020) prácticas de alfabetización multimodal siguiendo una línea crítica y emancipadora con el fin de promover unos ciudadanos racionales, autónomos,

capaces de aprender, participar y analizar en la sociedad de la información y en los nuevos procesos de comunicación que se generan en el siglo XXI.

Así las cosas, se trata de una alfabetización que como bien señala Amador (2020) se refiere al diseño e implementación de proyectos críticos, donde los sujetos articulan distintos recursos semióticos tales como el gesto, la imagen, los movimientos, el lenguaje digital, etc., para la generación, participación, expansión y enriquecimiento del sentido y el significado de estas personas. De este modo, el joven y el adulto mayor o prosumidor en palabras de Scolari (2008) es capaz de leer y escribir en red a partir de diversos artefactos semióticos, entre ellos las narrativas transmedia, que para propósitos de este proyecto de investigación, se construyen a partir de las narrativas personales de cada estudiante. Las cuales como bien propone Godson (2017) dan valor a la subjetividad del individuo, trabajando desde el sesgo ideológico que problematiza las perspectivas sociales y culturales del adulto.

Lo anterior plantea la necesidad de repensar los procesos de alfabetización en la educación en adultos partiendo del desarrollo de la competencia comunicativa y de procesos educativos que respondan a los retos de los contextos multimodales y mediáticos del siglo XXI. Este panorama abre la necesidad de gestionar procesos de lectura y escritura en red que partan de las valoraciones tradicionales y emergentes de los agentes educativos, apelando a las narrativas de vida de estos sujetos como una posibilidad para la construcción de conocimientos, el trámite de la significación, la transformación de la cultura y la acción social. A partir de estas mismas premisas, llegar a indagar a través de esta investigación, ¿Cómo orientar prácticas pedagógicas, que desde lo multimodal y narrativo, configuren nuevas formas de abordar la alfabetización en la

educación en jóvenes y adultos mayores en la IED Liceo Femenino Mercedes de Cundinamarca?

Como pregunta eje de este contexto investigativo.

### **1.3 Objetivos**

#### ***1.3.1 Objetivo general***

Orientar prácticas de alfabetización multimodal con jóvenes y adultos mayores de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño, para desarrollar narrativas transmedia de carácter crítico y emancipatorio.

#### ***1.3.2 Objetivos específicos***

Reflexionar sobre los procesos de alfabetización multimodal y crítica en contextos educativos de jóvenes y adultos mayores.

Reconocer en las narrativas de las historias de vida de jóvenes y adultos mayores abordajes para el desarrollo de prácticas de lectura y escritura en los contextos multimodales actuales.

Comprender en las tramas de las narrativas transmedia de jóvenes y adultos mayores las luchas individuales y colectivas que participan en la construcción emocional y social de los sujetos.

Indagar por el desarrollo de prácticas de alfabetización para jóvenes y adultos mayores desde una perspectiva crítica, multimodal y emancipadora.

### **1.4 Justificación**

Con el propósito de pensar la educación en lenguaje desde una perspectiva comunicativa y multimodal como se señaló en los apartados anteriores, es necesario el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida según Lomas (2001) como aquellos saberes, destrezas y

actitudes que el sujeto debe desarrollar para actuar de una manera eficaz y crítica en los contextos de su vida cotidiana. En este sentido, esta investigación busca generar una propuesta para el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual responda a los saberes y habilidades que son fundamentales en un marco pragmático del lenguaje. Atendiendo a procesos de lectura y escritura que respondan a las necesidades de los nuevos contextos digitales, los que exigen diversas formas de interactuar y comunicar para los adultos, desde enviar un mensaje por WhatsApp a un familiar, hasta redactar un correo electrónico vía email para una solicitud de una cita médica.

Por lo tanto, las sociedades contemporáneas asisten a una reconfiguración y multiplicidad de textos, que implican que los sujetos se apropien de las nuevas formas de interactuar en la comunicación humana. En este caso, es crucial que el joven y el adulto mayor se involucre en la cultura digital, la cual incluye procesos de participación en las redes sociales, páginas web, los videos en plataformas virtuales, que afectan la formas de interactuar del joven y adulto mayor en sus contextos sociales, culturales, familiares, políticos y económicos.

Partiendo de estas premisas, es necesario reflexionar frente la perspectiva de alfabetización desde la codificación y decodificación del código lingüístico que predominan en el aula como se mencionó en la formulación del problema, ya que se basan en la memorización, la repetición y las prácticas copistas de textos y no dan lugar al desarrollo de la competencia comunicativa y mediática que el adulto requiere en sus contextos fuera y dentro de la escuela. En cuanto a esto, Flores (2016) señala lo siguiente:

En la vida cotidiana la persona adulta se relaciona con gran variedad de tipos de texto, por lo cual es prudente que se incluyan en el proceso de alfabetización. Es

importante que quien aprende a leer y a escribir sepa interpretar el texto según sus características, así como también que pueda producir textos de diversos tipos según la intencionalidad de su comunicación. (p.10)

En suma, este proyecto de investigación evoca a procesos de lectura y escritura críticas, los cuales exigen que los jóvenes y adultos mayores sean capaces de interpretar y argumentar los textos del mundo sociocultural y tecnológico plegados de estructuras sociales que reproducen desigualdades y formas de explotación. En este marco, esta investigación apela a la construcción de una narrativa transmedia, diseñada a través de las lecturas y escrituras que los jóvenes y adultos mayores realizan en relación con los saberes tradicionales y emergentes de la comunidad. En los cuales está presente la reflexión y argumentación que el sujeto realiza de las culturas de poder, las subjetividades y las estructuras sociales de la forma como es constituido el mundo.

En conclusión, el conocimiento formal de la lengua no garantiza el dominio de habilidades que hoy se necesitan en los diferentes ámbitos de la vida comunicativa, más cuando estos se adscriben a procesos que exigen a los jóvenes y adultos mayores participar de lo multimodal y digital. Por consiguiente, al trasladar este fenómeno al aula, uno de los grandes retos para el quehacer pedagógico, es romper la lógica de la memorización y la repetición del código lingüístico y avanzar a una alfabetización desde las nuevas prácticas comunicativas. Esto es a partir de las narrativas transmedia, que desde su carácter discursivo tiene una dimensión ideológica y performativa, lo que evidencia sus profundas implicaciones en el marco del desarrollo de prácticas de lectura y escritura críticas.

### **1.5 Pertinencia**

La presente propuesta de investigación, se enmarca en la línea denominada Lenguaje y Desarrollo Humano, adscrita al grupo de investigación Culturas Universitarias de la Facultad de Educación de la Universidad Antonio Nariño. Esta línea de investigación busca que el docente en formación logre articular en su práctica educativa el desarrollo de las competencias comunicativas que requiere el sujeto educativo desde una perspectiva que abarque lo político, económico, social y cultural del contexto comunicativo, en el que se encuentra el estudiante.

Así, el docente egresado de la Universidad Antonio Nariño lleva a cabo un proyecto de investigación que abarca como eje central el desarrollo de la competencia comunicativa y alfabetización crítica y emancipadora a partir de los contextos digitales y mediáticos tomando como referencia las narrativas transmedia y biográficas que construye el joven y el adulto mayor en el aula.

Por tanto, el proyecto de investigación titulado *Narrativas transmedia de los jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora* facilita que el joven y el adulto mayor sean lectores y productores de mensajes de la comunicación actual desde un enfoque que permita tener en cuenta las dimensiones éticas, políticas, ideológicas, sociales, culturales a la que hoy se adscribe la literatura, la lengua y la comunicación en contextos mediático-tecnológicos.

### **1.6 Antecedentes**

Este proyecto de investigación se orienta hacia el desarrollo de la competencia comunicativa sustentada en una alfabetización que facilite que los jóvenes y adultos mayores sean lectores y escritores en red. Esto implica, traer a colación diferentes perspectivas del estado

del arte acerca de la forma como diversos autores han interpretado el problema de investigación a nivel nacional e internacional. Desde este panorama, se encuentran dos líneas de abordaje: (i) desarrollo del lenguaje a partir de los textos multimodales y digitales y (ii) nuevas apuestas de la enseñanza y aprendizaje en la educación para jóvenes y adultos mayores.

**(i) Desarrollo del lenguaje a partir de los textos multimodales y digitales:**

En el primer apartado, se encuentra un grupo de 5 investigaciones realizadas por Amador (2018), Gómez y Roque (2015), Ligaretto (2020), Marcelo (2013) y Rodríguez (2021), quienes traen a colación diferentes perspectivas de la enseñanza del lenguaje mediada por la cultura digital del siglo XXI.

En este sentido, estas investigaciones aportan ideas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje mediados por los contextos digitales y multimodales de la actualidad. En un primer momento, Marcelo (2013) evoca la necesidad de generar procesos educativos innovadores, que apunten directamente a propuestas tecno-mediáticas, los cuales respondan a estas nuevas maneras que tienen las personas de relacionarse, de comunicarse, de trabajar, de comprar, de informarse y de aprender en el siglo XXI. Partiendo de esta premisa, la investigación de Rodríguez (2021) afirma que los textos convergentes de la cultura digital, en este caso las narrativas transmedia, mejoran las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes:

En resumen, estas investigaciones ponen en evidencia cómo los jóvenes desarrollan prácticas lectoras y competencias estrechamente ligadas a la Narrativa Transmedia de manera informal, fuera del entorno escolar. Por lo tanto, plantean como necesidad alfabetizar transmedialmente a los jóvenes, haciendo de ellos prosumidores

críticos con capacidad para comprender, comparar, cuestionar, analizar, evaluar y comunicar responsablemente. (p.2)

Estas comprensiones en torno al escenario convergente y los textos mediáticos presentes en el desarrollo del lenguaje y los procesos de alfabetización evocan a desarrollar la competencia comunicativa en los sujetos a partir de los contextos digitales y transmedia.

En tal escenario, la sociedad de la información y el conocimiento como expresión de los cambios sociales, culturales, políticos, económicos y educativos mediados por lo digital, es el espacio para reflexionar sobre las didácticas que se plantean en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura. Así lo afirma Ligaretto (2020), quien realiza un proyecto de investigación a partir de la cultura visual comprendida como espacio de interacción y significado para la educomunicación. Esta propuesta reconoce la importancia de organizar las prácticas educativas alrededor del uso de la imagen como artefacto cultural del lenguaje que transita en canales digitales y análogos, enmarcando las didácticas transversales a la mediación transmedial.

Además, los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje se integran a un amplio número de planes, programas y proyectos de instituciones u organismos a nivel mundial como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Unión Europea (UE), que de acuerdo con Fernández y Herros (2021) invitan a pensar la relación del desarrollo de la alfabetización mediado por los contextos digitales del siglo XXI.

No obstante, el debate no solo incluye el impacto de los textos transmediales para favorecer procesos de alfabetización, capacitación y formación, más aún la relación entre lo mediático, los medios de comunicación, la cultura y el poder. En este sentido, según Amador

(2020) implica preguntar qué valor adquieren el diálogo, la participación y la emancipación de las personas, las comunidades y los movimientos sociales en la región desde los espacios institucionales, socio-comunitarios y mediático-tecnológicos.

Por lo tanto, la invasión de las pantallas mediáticas y los medios de comunicación no son variables de las formas socioculturales en que los sujetos significan el mundo, ya que lo digital se convierte en un medio de influencia donde consolidar el sistema económico desde las ideologías universales de poder y represión. Sobre esta premisa, de acuerdo con Marx, cita recogida por Dulzaides et al. (2015) afirma lo siguiente:

La clase que posee los medios de producción material posee al mismo tiempo el control sobre los medios de producción mental y, por tanto, en sentido general, las ideas a que están sometidos los que carecen de medios de producción mental... en consecuencia, gobiernan ampliamente como una clase y determinan la extensión y el ámbito de una época, con lo que evidentemente... entre otras cosas... regulan la producción y distribución de las ideas de su época. Es así como sus ideas son las ideas dominantes de su época. (p.485)

Por consiguiente, Dulzaides et al. (2015) sostienen que estos medios tienen un papel fundamental en la sociedad democrática, política, social y cultural de las comunidades, los cuales se instalan en los imaginarios e ideologías del consumidor de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

En consecuencia, la forma como las personas se comunican e interactúan está en constante evolución debido a los contextos digitales, pues estos modifican las relaciones interpersonales, la producción del sentido e identificación cultural y toda esfera de la vida

humana. Las anteriores premisas dejan claro lo que bien señala Amador (2019), el internet y el ciberespacio rompen con la linealidad de la comunicación pues se promueve la acción comunicativa bajo parámetros de libertad de expresión, la sociabilidad y lo económico jugando un papel principal en la transmisión cultural. Esto invita a reflexionar la enseñanza del lenguaje desde la perspectiva de una alfabetización mediática enfocada en lo crítico y emancipador, que facilite al sujeto analizar y tener una posición frente al sesgo ideológico y las construcciones subjetivas que evocan estos textos.

## **(ii) Nuevas apuestas de la enseñanza y aprendizaje en la educación para jóvenes y adultos mayores**

En el segundo apartado, se ubican un grupo de 4 investigaciones que facilitan reflexionar cómo se interpreta la educación para adultos en las diferentes prácticas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje. Para ello, se tienen en cuenta las consideraciones de Chitiva (2018), Fernández y Herros (2022), Gonzales (2018) y Serraní (2013).

La enseñanza del lenguaje en la educación en adultos se ha visto permeada por distintas re conceptualizaciones e investigaciones que facilitan ampliar el desarrollo teórico y las prácticas de enseñanza y aprendizaje para los adultos en la educación. En un primer abordaje, la investigación realizada por Fernández y Herros (2021) tiene como objetivo crear un espacio de reincorporación con el propósito de mejorar la calidad de vida de estas personas mediante la escritura y la lectura, partiendo de la integración social y el desarrollo de habilidades de reflexión crítica, escritura creativa y estimulación cognitiva.

Siguiendo esta línea, Gonzáles (2018) apela hacia el reconocimiento de la población adulta dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de brindar una mejor calidad

de vida y acentuar procesos de participación de estas comunidades en el sistema educativo. Así mismo, Chivita (2018) realiza una investigación en torno a los procesos de lenguaje oral a partir de la transmisión cultural por parte del adulto mayor. De este modo, la investigadora afirma lo siguiente:

Sin duda, el efecto positivo que produce leer, es muy importante en cualquier edad, pero en la vejez, adquiere mayor relevancia por los beneficios que aporta en el campo de la salud y a nivel social. La lectura es un hábito, que en la tercera edad debe incorporarse poco a poco, sin presión, de tal manera que evite actitudes negativas como el cansancio, el desinterés y el poco disfrute por esta actividad. (p.36)

El contexto de este estudio aborda la enseñanza de la lectura como una forma de transmitir un lenguaje natural de experiencias y saberes, el cual permite que el adulto mayor se integre en los procesos de enseñanza y aprendizaje para mejorar su calidad de vida.

Así mismo, Serrani (2013) afirma que los temas centrales que abordan en su mayoría los investigadores para la educación de adultos, son organizados en torno a tareas de corrección o compensación facilitando aprendizajes no adquiridos en épocas anteriores. En conclusión, la educación para adultos es abordada desde un enfoque instrumentalista de la enseñanza y aprendizaje buscando que estas personas complementen su formación.

En resumen, estas investigaciones proponen la enseñanza y aprendizaje del lenguaje a partir de la lectura en voz alta, la escritura creativa, la reflexión crítica, la estimulación cognitiva para el mejoramiento de la calidad de vida de los adultos y su inclusión al sistema educativo. De cualquier modo, estos procesos educativos no dan lugar al desarrollo de la competencia

comunicativa en sus dimensiones pragmáticas y multimodales, las cuales son necesarias para interactuar y participar dentro y fuera de la práctica escolar.

## **2. Referentes teóricos**

El panorama teórico de esta investigación, está enmarcado en diferentes ámbitos de estudio que facilitan comprender y aportar nuevas miradas en relación con los procesos de alfabetización de los jóvenes y adultos mayores. Esto es sustentado a partir de la perspectiva de Amador (2020) en cuanto a una alfabetización multimodal y dinámica, que responde a prácticas de enseñanza y aprendizaje dialógicas, críticas y emancipadoras adecuadas para que el agente educativo responda a los retos de la sociedad de la información y comunicación del siglo XXI.

De este modo, para propósitos de esta investigación, se trae a colación textos complejos, específicamente las narrativas transmedia, las cuales son una estrategia para que el joven y adulto se lea, se escriba y se narre en cuanto a los saberes tradicionales y emergentes de la comunidad. Partiendo de lo anterior, los apartados del marco teórico se constituyen a partir de tres categorías fundamentales: educación para adultos, narrativas transmedia y procesos de lectura y escritura desde un enfoque crítico y multimodal.

### **2.1. Educación para adultos**

La educación para adultos ha estado presente en diversas teorizaciones pedagógicas que implican prescribir las prácticas de enseñanza y aprendizaje más convenientes para aquellos sectores que han superado su etapa de niñez y adolescencia. No obstante, según Medina (2000) han existido dos concepciones globales que son opuestas entre sí. Si bien, se habla de una acción educativa centrada en lineamientos generales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales no dialogan con los conocimientos y saberes que el adulto ha adquirido a lo largo de su vida. La otra concibe, la alfabetización para las personas adultas desde procesos auténticos que

conlleven a reconocer los aprendizajes previos que han adquirido estas personas en sus contextos culturales, educativos, sociales, políticos y económicos.

Este problema de la especificidad de la educación para adultos ha sido planteado por diversos autores. Por un lado, Knowles (1980) que en palabras de Sánchez (2015), considera la educación para personas adultas desde la andragogía, la cual asume como supuesto que los alumnos adultos llegan con una actividad educativa con gran volumen y diferente calidad de experiencia de aprendizajes que los niños y jóvenes. En este sentido, la educación para adultos debe considerar los aprendizajes y experiencias de vida que estas personas han fortalecido en sus contextos naturales y que implican perspectivas pedagógicas diferentes en la forma como se lleva a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación.

Otra de las últimas influencias que reconoce la androgogía planteada por Knowles (1980) es la pedagogía del oprimido de Freire (1970). Según lo argumenta Sánchez (2015) entre los dos autores hay una sintonía en cuanto a la importancia de una educación para adultos mayores que propicie condiciones de un humanismo libertador a partir de la reflexión, el criticismo y el dinamismo para formar adultos competentes y autodirigidos en las sociedades. Como bien lo menciona Sánchez (2015), a partir de las afirmaciones del Departamento de Educación de Brasilia (1974), aunque los dos autores tienen planteamientos en común, los objetivos que persiguen sus teorías son diferentes:

Malcolm Knowles es más subversivo que Paulo Freire, ya que Freire tenía un objetivo político de derrocar el gobierno como parte integral de su enfoque, por lo que el gobierno tuvo una parte para exiliarlo. Knowles, por otro lado, no tiene objetivos políticos en su enfoque andragógico, sino el objetivo de alumnos verdaderamente

autodirigidos, ellos sabrán qué hacer con el gobierno, y no tendrán base para desterrar a nadie, como hicieron con Freire. (p.44)

Por lo tanto, Knowles (1980) plantea el desarrollo de una pedagogía auténtica basada en el autoaprendizaje del adulto mayor, la cual persigue como características de los principios andragógicos que los profesores y estudiantes interactúen y dialoguen para fomentar la generación de conocimientos y saberes. Además, la educación tiene que ser una vía para la transformación de los actos sociales que se articulan con prácticas emancipadoras y críticas que conlleven a la formación de sujetos éticos y políticos con responsabilidad social que actúan para la transformación social.

No obstante, la propuesta de Freire (1970), es una de las propuestas más relevantes para el aprendizaje en la edad adulta en la medida que articula una educación liberadora opuesta a la educación bancaria. Estos principios son estipulados por Freire (1970) a partir del aprendizaje dialógico, entendido como un encuentro que solidariza la reflexión y la acción de los sujetos hacia el mundo que debe ser transformado, no puede ser un acto de depositar ideas en el otro. En relación a esto Freire (1970) afirma:

Para el educador-educando, dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación o una imposición- un conjunto de informes que han de ser depositados a los educandos- sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entrego de forma estructurada. (p.113)

Por lo tanto, la educación de la persona adulta debe estar en concordancia con una pedagogía problematizadora, que reconozca los aprendizajes previos del adulto mayor sobre la

base del dialogismo y la fomentación de saberes que incurran en sus contextos cotidianos y les faciliten un pensamiento crítico para la permanente transformación de la realidad.

Otros autores aportan ideas en relación con las necesidades específicas dentro de los contextos educativos para la enseñanza y aprendizaje de adultos. Sin embargo, estas propuestas dialogan con procesos educativos de mecanización y memorización de contenidos. En este sentido, Rice (1997) como menciona Medina (2000) establece principios encaminados a mejorar el aprendizaje:

La información se organiza en categorías, con secuencias lógicas, para aprender mejor, la motivación mejora cuando comprender la relevancia o la aplicación de lo que van a aprender, el ritmo de ejecución de las tareas debe facilitar un desempeño óptimo, dando más énfasis al desempeño, que la rapidez. (p.20)

Estas teorizaciones son enmarcadas en perspectivas tradicionalistas y bancarias que en comprender los procesos de alfabetización del adulto y la relación que se constituye con las prácticas socioculturales de su vida cotidiana.

En conclusión, las investigaciones se sitúan desde perspectivas opuestas que hacen comprender diferentes posiciones teóricas en las que se sitúa la educación para las personas adultas. Por una parte, la andragogía de Knowles (1980) y la pedagogía de la liberación planteada por Freire (1970) dan nociones más amplias en cuanto a la alfabetización del adulto desde la autenticidad y el reconocimiento del dialogismo como prácticas pedagógicas que fomentan el autoaprendizaje subjetivo, la reflexión crítica y el análisis para el reconocimiento del adulto mayor como un sujeto activo que participa del conocimiento y el cambio de

sociedades de opresión y dominación. Sin embargo, otras investigaciones apelan hacia la consolidación de conocimientos mecánicos y repetitivos para la consolidación de saberes.

### ***2.1.1 Una educación de adultos crítica y emancipadora para la sociedad de la información***

La educación en adultos ha tenido diferentes conceptualizaciones teóricas que facilitan entender una concepción de la enseñanza y aprendizaje desde una noción dialógica y emancipadora en la que es reconocido el adulto mayor desde su experiencia de vida y los aprendizajes que adquiere en ella. No obstante, cabe preguntarse dónde se ubica el aprendizaje de las personas adultas y la expresión de la sociedad de la información en el siglo XXI.

De este modo, la educación de personas adultas en la era del conocimiento ha seguido líneas investigativas, que desde la perspectiva planteada por Freire (1970), es práctica de libertad y herramienta para promover ciudadanos autónomos, capaces de aprender y mejorar las condiciones de vida. Esto implica que los adultos participen en lo mediático como una posibilidad para generar conocimiento. En relación con esto, Flecha (2000) afirma lo siguiente:

La educación de personas adultas se ha basado siempre en las teorías de Paulo Freiré, que se adelantaron dos décadas a los planteamientos socio educativos de la sociedad de la información, base del aprendizaje dialógico. Mediante el diálogo igualitario las personas son capaces no solo de aprender, sino también de investigar y de crear conocimiento (p.144).

Además, los factores mencionados muestran la necesidad de una alfabetización multimodal que facilite la participación de estos adultos en la sociedad de la información y comunicación del siglo XXI. Desde allí, se entiende lo que menciona Castiblanco y Sánchez (2002) los medios digitales son herramientas indispensables que permean en las pragmáticas de

la vida cotidiana de los sujetos y les exigen procesos participativos en estas nuevas formas de interactuar. Por lo tanto, el proceso educativo debe desarrollar una alfabetización digital que responda a estas nuevas formas de generar significado y conocimiento en la actualidad.

En definitiva, la educación para adultos debe partir de una alfabetización crítica y emancipadora que responda a los nuevos procesos de comunicación en la sociedad de la información del siglo XXI. Pues, en estos contextos contemporáneos, los adultos deben desarrollar capacidades de interpretación de la información, las narrativas y los saberes que se entretienen en la red como una posibilidad para la producción de sentido y la generación de procesos de emancipación individual y social.

### ***2.1.2 Políticas públicas de la educación en adultos***

La educación de adultos desde las perspectivas teóricas e investigativas son aplicables en cualquier proceso educativo que dialogue con nociones críticas y emancipadoras necesarias para los retos que interpone la sociedad de la información y la comunicación del siglo XXI. En este caso, es fundamental situar los documentos oficiales y las propuestas de enseñanza y aprendizaje para las personas adultas bajo los criterios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2016) y la educación pública y privada en Colombia.

En este sentido, la concepción de la educación para las personas adultas que se plantea desde el foco internacional parte de la adopción de los objetivos de desarrollo sostenible (OSD) por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas (UNESCO,2009), la cual es “...garantizar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética...” (p.16). Esto plantea, la obligación del fortalecimiento en los procesos de alfabetización desde currículos

específicos y contextualizados para personas jóvenes y adultos mayores, razones que se ubican en cuatro fuentes que lo nutren según el Ministerio de Educación Nacional (2016): sociocultural, epistemológica, psicológica y la andragógica partiendo del reconocimiento del autoaprendizaje y las experiencias de vida del estudiante.

Ahora bien, en Colombia, los mayores esfuerzos de la educación de jóvenes y adultos se han dedicado a la reducción del analfabetismo, la educación a lo largo de vida, la ciudadanía y las demandas educativas. Esto muestra lo que sugiere la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO, 2016), que en palabras del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016), el proceso no termina con la alfabetización, por el contrario, es un punto de partida para garantizar el derecho a la educación de todas las personas sin importar la edad. Partiendo de esta premisa, la educación para adultos y jóvenes en el marco nacional según el Ministerio de Educación Nacional (2016) establece un nuevo marco normativo y de política que se inicia con la constitución política de Colombia de 1991 y prosigue la Ley General de Educación Ley 115 (1994) y el Decreto Único Reglamentario del Sector de la Educación (2015), que acorde con estas directrices nacionales, la educación para personas adultas busca integrar a toda la comunidad los grupos étnicos, personas con discapacidad, el adulto mayor, las personas afectadas por el conflicto y el desplazamiento forzado.

Así mismo, es gestionado un programa nacional de alfabetización estructurado en Ciclos Lectivos Especiales Integrales (CLEI) que parte de componentes claves en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación de adultos. Esta propuesta del MEN (2016) afirma que la alfabetización para personas adultas incluye la capacidad de leer y escribir, identificar, entender, interpretar, crear y comunicarse, así como la capacidad de resolver problemas en un entorno

cada vez más tecnológico y con más abundancia de información. En este sentido, se trata de generar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan la formación de competencias para que el adulto participe y actúe en sus contextos sociales y culturales que les exigen otras formas de comunicar, conocer e interactuar en la actualidad.

Finalmente, estas políticas educativas buscan la formación del adulto desde competencias que les faciliten participar de una manera eficaz, analítica y crítica ante los contextos tecnológicos y mediáticos de la actualidad partiendo del reconocimiento de sus contextos comunicativos, sociales, culturales, económicos, familiares y políticos ofreciendo una oportunidad de aprendizaje para toda la vida y la oportunidad de que estos sujetos se integren a la sociedad de la información y comunicación del siglo XXI.

### ***2.1.3 Educación para adultos emancipadora y crítica en Colombia: el caso de la Radio Sutatenza***

Un caso colombiano, que facilitó la alfabetización para los adultos por medio del contexto digital, es la Radio Sutatenza, en esta emisora se impartían clases por medio de las ondas sonoras de una radio en Tenza, Boyacá en 1947. Este proyecto consistía en Escuelas Radiofónicas bajo una organización denominada Cultural Popular ACPO y marcó el comienzo de una revolución cultural y educativa en el campo colombiano. Según la Radio Nacional (2017), la Radio Sutatenza permitió que más de 8 millones de colombianos adultos se alfabetizaran a partir de una radio y unas cartillas que le suministraba el Ministerio de Educación Nacional.

Radio Sutatenza brindaba espacios de salud, alfabeto, números, trabajo, producción agropecuaria y espiritualidad específicamente a la población campesina analfabeta de los

sectores rurales del territorio colombiano. También, esta propuesta radial brindaba espacios para reconocer la complejidad de la sociedad colombiana rural y el desarrollo que implicaba alfabetizarse por medio de una estrategia mediática que enseñaba a leer y escribir igualmente dotaba de capacidades para mejorar la calidad de vida del trabajo de los campesinos colombianos.

Este modelo de educación radial, es referente para alfabetizar por medio de los medios de comunicación. Sin embargo, según la Radio Nacional (2017), la Radio Sutatenza por problemas con algunos sectores políticos y gubernamentales debido a su independencia y planteamientos frente al desarrollo del sector rural y campesino en el país, en la década del 80 llevaron a la pérdida de la emisora y a su gradual desaparición.

No obstante, el programa Escuelas Digitales Campesinas surge tras el apagón de la Radio Sutatenza, en el 2012, con el fin de mejorar las condiciones de vida de los habitantes, reducir las brechas digitales y las condiciones de analfabetismo de la población rural. Según la Radio Nacional (2017), estos procesos educativos facilitaron que menos del 7,5% de los habitantes rurales colombianos tengan conocimientos básicos de computadores y acceso a internet, a su vez, este programa logra procesos de alfabetización a partir de los contextos digitales.

Finalmente, la Organización de la Radio Sutatenza permite pensar la alfabetización de los adultos desde una perspectiva digital en educación, más aún, a partir de las narrativas biográficas y transmedia que construyen los adultos en el aula, es decir, una alfabetización multimodal que se adscribe a generar procesos emancipación crítica y transformadora de la sociedad.

## **2.2 Narrativas transmedia: implicaciones de lo digital y transmedia en la educación crítica y emancipadora**

En una educación en lenguaje que busque el desarrollo de la competencia comunicativa en los jóvenes y adultos mayores, es necesario tener en cuenta procesos de lectura y escritura que se fundan en la red y que dialoguen con los nuevos textos emergentes y multimodales con los que interactúan las personas en su diario vivir. Esto permite pensar un proceso alfabetización multimodal y crítica que entrelace con las nuevas formas de comunicar y representar el conocimiento en el siglo XXI. En este sentido, las narrativas transmedia (NT) facilitan llevar a cabo procesos de alfabetización que parten de las realidades de los sujetos educativos y permiten la construcción de narrativas desde las lecturas y escrituras que el joven y adulto mayor hacen de sí mismo y sus contextos.

De esta manera, el concepto narrativas transmedia (NT) o transmedia storytelling según Jenkins (2006) envuelve un conjunto de significaciones relacionadas con el diseño y distribución de historias con énfasis mediático. Estos mensajes o relatos, como lo afirma Sepúlveda y Quinceno (2016) se expanden a través de múltiples medios y generan un impacto en las audiencias masivas, los usuarios construyen contenidos sin límites espacio temporales porque todo sucede sincrónicamente en el ciberespacio entre las distintas ciberculturas. La cibercultura entraña modos de organización, distribución y constitución de saberes con representaciones mediadas por los intereses ideológicos, políticos, sociales y culturales del mundo. En palabras de Lévy (2007), la cibercultura es entendida como:

Con el nombre cibercultura, al conjunto de los sistemas culturales surgidos en conjunción con dichas tecnologías digitales. En este sentido se pueden utilizar, asimismo,

los términos cultura digital o cultura de la sociedad digital (utilizando la expresión sociedad digital como traducción de e-society) para designar la cultura propia de las sociedades en las que las tecnologías digitales configuran decisivamente las formas dominantes tanto de información, comunicación y conocimiento como de investigación, producción, organización y administración dentro de las comunidades. (p. 7)

Desde esta perspectiva, el sentido socioeconómico, político, cultural e ideológico que mantienen las NT está configurado por implicaciones interactivas por parte del usuario que en palabras de Scolari (2008) es un prosumidor o creador de estos relatos. Esto facilita entender una alfabetización a partir de las narrativas de vida que relatan los adultos, ya que allí se encuentran un conjunto de subjetividades atravesadas por los sistemas de valores y las prácticas sociales. Por lo tanto, las narrativas transmedia son una posibilidad para favorecer procesos argumentativos y críticos en la educación porque estas parten de la identidad de memoria y las valoraciones que el sujeto hace de su cultura.

Partiendo de lo anterior, según lo afirma Sepúlveda y Quinceno (2016) está claro que los procesos de comunicación masivos digitales han acelerado el intercambio de información entre individuos por múltiples plataformas mediáticas, el desarrollo de comunidades en torno a las culturas de la visibilidad y el alto consumo de las audiencias en todo tipo de esferas. En este sentido, las narrativas transmedia (NT) se convierten en un campo de objetos de estudio sobre medios de comunicación, nuevas plataformas digitales, distribución de contenidos y sobre mediaciones entre los sujetos y los distintos sistemas de transmisión de mensajes.

Además, las narrativas transmedia para Godson (2017) son experiencias para las audiencias pensadas en la implicación interactiva por parte del usuario, todo esto con el fin de

expandir relatos en la red que estructuran las sociedades desde las estructuras sociales dominantes y de poder. En definitiva, las narrativas transmedia que relatan los adultos en el aula dan a conocer las distintas brechas socioculturales que atraviesan la vida de estas personas permeadas por conflictos de violencia, pobreza, migración, entre otros factores.

Tomando las perspectivas de Casanny (2012) en un sistema transmedial posee dos puntos de entrada, en el primero, la narrativa, que se refiere a la historia central, las historias subyacentes, los personajes y el tiempo de la narrativa. Y, el segundo, los medios, donde se ubican estos relatos, formatos textuales, hipertextuales, audiovisuales, sonoros por donde las historias fluyen y facilitan la expansión de la narrativa. En conclusión, generar una propuesta de alfabetización a partir de las narrativas transmedia que construyen los adultos en el aula, es una oportunidad para generar procesos de lectura y escritura que parten de las experiencias de vida de estos sujetos.

Finalmente, Amador (2013) define la transmedialidad como un proceso que busca recrear una trama inicial con subtramas ocultas donde se combinan medios, géneros y estéticas que expanden la trama general. Este proceso potencia la pluralidad de representaciones por parte de los usuarios, quienes ya no solo actúan como receptores y emisores, sino como comunidades de saber. En este caso, los jóvenes y adultos mayores, quienes son sujetos educativos capaces de analizar, criticar y producir narrativas transmedia dentro de los contextos digitales y la cibercultura.

### ***2.2.1 Narrativas transmedia y educación***

Las narrativas transmedia (NT) plantean un giro en los procesos educativos debido a que estas narraciones mantienen una relación estrecha con las prácticas sociales e ideológicas de los

estudiantes y la forma de significar el mundo en sus contextos naturales de vida cotidiana. De esta manera, este escenario digital es una posibilidad para implementar lo que bien menciona Amador (2013), nuevos estilos comunicativos y el aprendizaje multimodal por medio de las narrativas transmedia, que comprenden producciones socioculturales que favorecen la creación de mundos posibles a partir de lenguajes alfabéticos y orales, imágenes fijas y en movimiento, sonidos y animaciones digitales, los cuales permiten que el estudiante participe de la cibercultura todo esto llevado en ambientes digitales de creación y producción de narrativas de vida.

Dado lo anterior, Medina (2000) plantea que el aprendizaje transmedia busca un giro pedagógico, se trata de transitar de los contenidos guiados por el texto escolar y el conocimiento ideológico y universal que transmite el maestro para el desarrollo de capacidades de lectura y escritura, a una reconstrucción discursiva de los saberes para potenciar la capacidad de producir y recibir diversidad de relatos y con ello hacer narrativo un conocimiento.

En conclusión, en oposición a una educación bancaria, la cual dio prioridad a la alfabetización lingüística (escritura y lecturas alfabéticas), se trata de un tipo de alfabetización que se refiere al diseño e implementación de prácticas educativas multimodales e interactivas, dirigidas a la participación de agentes sociales educativos. Esto permite el desarrollo de la competencia comunicativa del adulto adscrita a las dimensiones pragmática y multimodal del lenguaje facilitando la construcción de significado y la generación de proyectos alternativos críticos y emancipadores a partir de la apropiación y creación de textos complejos que se implantan en la cultura digital y las narrativas de vida.

### ***2.2.2 Alfabetización multimodal crítica***

La alfabetización multimodal constituye un camino para una educación liberadora que de acuerdo con Freire (1970) apunte a perspectivas críticas y emancipadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la alfabetización multimodal crítica comprende prácticas educativas, que desde el carácter discursivo y narrativo del lenguaje digital y la comunicación, evidencian sus profundas implicaciones en la reproducción y la transformación de la cultura, el trámite de información y la acción social.

La alfabetización multimodal crítica (AMC) según la perspectiva de Amador (2020) es una práctica educativa que impulsa la generación y creación de proyectos alternativos críticos y emancipadores desde la producción, distribución y recepción de textos complejos para la construcción de significado por parte de los agentes educativos. De este modo, es abordar de manera colectiva y colaborativa contenidos de la cultura digital que propicien modos de apropiación y narración del conocimiento a partir de las prácticas socioculturales en las que se implica el sujeto.

Así mismo, la AMC, de acuerdo con Amador (2020) favorece que el aprendiz pueda explicar, argumentar, interpretar el conocimiento sociocultural, empleando textos convergentes producidos por él mismo o por los integrantes de la comunidad de práctica. En este sentido, la producción de estas narrativas transmedia, que se ensamblan en los modos de significar y comprender el mundo por parte de los agentes educativos es un paso para la construcción de un proyecto multimodal y crítico que se funda a partir de las voces de los jóvenes y adultos mayores de ciclo 2 y que permiten generar narradores, que al mismo tiempo son lectores y escritores de su propia vida.

Al reconocer, estos textos emergentes dentro de las comunidades de práctica educativa, adquieren un carácter alternativo, crítico y performativo que concurre en acciones reconstructivas dentro de los espacios micro sociales por parte de los jóvenes y adultos mayores. Por lo tanto, la AMC facilita de acuerdo con Dussel (2009), en palabras de Amador (2020):

El pensamiento crítico en la educación, en este contexto contemporáneo, exige desarrollar capacidades para que los integrantes de las comunidades de aprendizaje comprendan los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos textos, narrativas y saberes. Por otro lado, que sean capaces de interpretar la organización de los flujos de información, la procedencia y los efectos de esos flujos. Y, por último, que logren promover formas de pensamiento para emprender otros recorridos y otras formas de producción y circulación de información. (p. 100)

En este sentido, la alfabetización de las personas adultas se debe relacionar con las narrativas transmedia y biográficas como una nueva forma de generar procesos críticos y emancipadores que permitan que el joven y adulto tomen una postura frente al conocimiento y los valores socioculturales de su vida en comunidad. También, es necesaria una alfabetización que facilite al estudiante leer y escribir en red para generar procesos participativos en los contextos digitales que necesariamente interceden en las necesidades de la vida diaria del joven y adulto mayor, ya sea, para escanear fotos, agendar una cita médica, poner una queja, entre tantas posibilidades, que se adhieren a las sociedades mediáticas.

En definitiva, la alfabetización multimodal crítica construye proyectos que dotan de sentido los aprendizajes gestionados en la práctica educativa con el fin de convertirlos en palabras de Amador (2020) en herramientas para la emancipación individual y social. La AMC

resignifica a su vez, las experiencias políticas, sociales y pedagógicas en los espacios socio comunitarios, mediático-tecnológicos e institucionales de praxis colectiva en ambientes de convergencia cultural interactiva. En concreto, la teoría y la investigación en torno a las prácticas de lectura y escritura en el área de la alfabetización mediática asociadas a los textos emergentes resultan fundamentales para la atribución de prácticas culturales y el arraigo de la identidad individual de los jóvenes y adultos mayores que llegan al aula.

Además, Kendall y McDougal (2012) los productos culturales se conectan con las configuraciones y significaciones de los individuos desempeñando un papel específico en la creación de la identidad por parte de los sujetos dentro y fuera de la red. Por lo tanto, este enfoque se centra en los individuos y cómo estos construyen y atribuyen sentido a las prácticas sociales, políticas, económicas, culturales de su comunidad.

### **2.3 Lectura y escritura crítica en red: nuevas formas de pensar la alfabetización en la educación de adultos**

En la alfabetización para personas adultas es necesario generar una propuesta que responda a una pedagógica crítica y emancipadora a partir de los contextos transmedia con los que estas personas interactúan en su diario vivir. Así las cosas, la educación tiene que contribuir a que ese individuo, en formación, desarrolle según Lomas (2001), la competencia comunicativa con el fin de que comprenda, analice y participe en los actos del lenguaje desde las imposiciones significativas de estos textos socioculturales que se adscriben a la cultura digital.

A pesar de ello, diversas teorías del lenguaje se enmarcan en representaciones conceptuales que ofrecen construir modelos ideales para simular el lenguaje como el estructuralismo de Saussure, la gramática generativa de Chomsky o el texto de Van Dijk. Estas

teorizaciones según Ramírez (2018) son modelos válidos para explicar todos los enunciados y los textos desde su idealidad. Es por esto, que con frecuencia la lectura y escritura está mediada por el uso de estructuras gramaticales correctas, la ortografía y el léxico, no desde el dinamismo del lenguaje en el ámbito natural enganchado a los textos emergentes de las sociedades de la información.

Por lo tanto, es necesario repensar las prácticas de lectura y escritura como un proceso de la intersección que existe entre la comunicación y la cibercultura. En palabras de Ramírez (2018), “el reto prioritario ya no es enseñar a escribir y leer “correctamente”, sino a aprender a no dejarse combatir con los mensajes, ni a ser objetos de seducciones inocuas; a alertarse para descubrir las hegemonías que controlan las significaciones y los mensajes que circulan en la cultura digital” (p.10). En concordancia con lo anterior, nuevas investigaciones invitan a alfabetizar a los agentes educativos desde una perspectiva crítica y emancipadora a partir de prácticas de lectura y escritura que se adhieran a los nuevos textos emergentes que surgen en el contexto digital.

### ***2.3.1 Lectura crítica***

La constatación de que existen varios grados de lectura en un mismo texto es muy aceptada, ante el mundo cultural, globalizado, dinámico y conflictivo de las sociedades de la información. En este sentido, diferentes perspectivas investigativas teorizan la lectura crítica desde una noción que toma en consideración los procesos de alfabetización y el desarrollo de la competencia comunicativa. Partiendo de lo anterior, Anderson, citado por Cassany (2003), distingue entre leer “las líneas”, leer “entre líneas” y leer “detrás de las líneas”. Anderson, refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una

evaluación crítica del mismo. En vista de esto, la lectura crítica exige que el joven y adulto mayor haga un análisis frente a los textos del mundo sociocultural y tecnológico, a partir de lo explícito e inferencial que evocan los mismos, para entender sus intencionalidades dentro de los actos de comunicación.

Además, Cassany (2003) apunta a la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (ACD), el cual sostiene que los discursos no son neutros, ni reflejan enteramente la realidad porque siempre son el resultado lingüístico de un contexto, un lugar y momentos concretos. A partir del ACD, Cassany (2003) afirma que la lectura crítica posee un conjunto de elementos que requieren identificar la modalidad, distinguir la diversidad de voces convocadas, identificar el género discursivo empleado, el contexto del interlocutor y la intencionalidad simbólica del mismo. En definitiva, en palabras de Cassany (2003):

Cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podemos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarlo. (p.120)

De este modo, para proponer orientaciones de alfabetización crítica en adultos es necesario abordarlo desde una perspectiva crítica que trasciende los mensajes verbales y escritos que se generan en los actos de comunicación social. Esto entraña la necesidad de que todo texto, escrito, oral o digital debe ser leído desde un enfoque que busque entender la cultura representada, las relaciones de poder, las subjetividades, las ideologías y el simbolismo que el propio texto aborda y que se relacionan con los relatos que el sujeto educativo construye a partir de sus propias representaciones de la realidad.

Desde esta perspectiva, Ramírez (2018) plantea que hay tres niveles de lectura recomendada: lectura comprensiva, lectura analítica y lectura crítica. En este sentido, la lectura comprensiva es el acercamiento a cualquier tipo de texto para entender el sentido general del mensaje, el que se lee como un todo armónico e independiente de sus intenciones de producción. Es decir, según Ramírez (2018) “es la lectura del resumen, de la perífrasis limitada a la superficialidad del contenido del texto. Esta lectura es adecuada como primer acercamiento a ciertos textos, sobre todo académicos, o noticias que presentan cierta unidad y transparencia temática” (p.15).

La unidad armónica que señala Ramírez (2018) de la lectura del primer nivel, puede llevar a encontrar las partes inarmónicas significativas de las otras partes del texto, que tienen una intencionalidad ya sea de vender, engañar o incluso de persuadir. Por lo tanto, la lectura analítica, según Ramírez (2018), es una descomposición de la totalidad del texto en las voces que lo constituyen, su estructuración argumentativa o descriptiva. Este nivel exige que el texto haya sido comprendido plenamente.

Ahora bien, Ramírez (2018) explica que la lectura crítica presupone las dos anteriores, se requiere conocer y analizar un texto para construir una posición argumentativa de lo que se expresa allí. Es decir, se trata de conocer las intenciones explícitas e implícitas que indujeron al interlocutor a crearlo. De esta forma, se trae a colación la perspectiva de Giroux (2002):

En la lectura crítica, la tarea pedagógica de ayudar a los alumnos a analizar textos dentro de una red de relaciones con otros textos y prácticas institucionales, para que aquellas tengan a su disposición todo el sistema intertextual de relaciones que conecta un

texto con los demás, un sistema que, en definitiva, incluirá lo escrito por el propio alumno. (p.212)

En este sentido, es un ejercicio que trasciende las fronteras del significado cultural, disciplinar, político, social y científico que emergen en las lecturas orales, escritas y digitales. Las cuales implican que el joven y adulto mayor desarrolle la competencia comunicativa para entender y argumentar críticamente los textos de la cultura oral y escrita.

### ***2.3.2 Leer en la red***

Indudablemente diferentes teóricos en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje se han ubicado en los cambios radicales que implica para el lenguaje estar mediado por lo transmedia y lo digital. Un ejemplo, es Cassany (2012), quien concibe la multimodalidad como un funcionamiento técnico del lenguaje y una forma de contribuir al conocimiento. En palabras de Cassany (2012), “Los textos se conectan entre sí con vínculos externos, como en un entramado de nudos en una especie de océano discursivo. Los lectores saltan de un escrito a otro y navegan en este universo de documentos, a la búsqueda del dato deseado [...]” (p.5). Sin embargo, estas conceptualizaciones intertextuales se plasman desde prácticas de alfabetización que proponen didácticas enfocadas en aspectos técnicos, sin interesarles las perspectivas subjetivas, o las relaciones de poder y el ordenamiento social al que se integra el lenguaje globalizador y los actos sociales comunicativos de la cultura informativa y mediatizada.

Por lo tanto, la alfabetización en educación para adultos debe abrir camino a las redes significativas complejas de los actos de comunicación en la cultura digital que de acuerdo con Ramírez (2018) es una nueva organización, distribución y constitución de los saberes con representaciones mediadas y condicionadas por los intereses ideológicos y políticos de los

centros de poder en que se ha distribuido la geopolítica y económica del mundo. Estas producciones del discurso significativo y significativo se adscriben a textos implícitos, ideologías, saberes, creencias, puntos de vista presupuestos acerca del interlocutor y colacionan mensajes con diferentes intencionalidades, no solo informativas. Esto exige pensar los discursos desde un enfoque diferente a una producción unificada y lineal del sentido.

En este sentido, las prácticas de enseñanza del lenguaje deben romper la línea de codificación y decodificación de los códigos lingüísticos como unidades aisladas de los actos sociales. Es decir, se trata de llevar a cabo una pedagogía sin límites, que según Giroux (2004) aborde las complejidades de lo que es enseñar y aprender el lenguaje desde las redes significativas complejas:

La pedagogía de los límites brinda a los alumnos una oportunidad de poner en juego las numerosas referencias que constituyen diferentes códigos culturales, experiencias y lenguajes. Esto significa educar a los alumnos no solo para que lean críticamente esos códigos, sino también para que conozcan los límites de estos, incluidos los que ellos utilizan para construir sus propias narraciones (p.210).

La pedagogía sin límites prepara a los individuos para responder a la actitud de reconocimiento y análisis crítico de los mundos propios y la lectura de textos mediáticos, orales, visuales, multimodales y escritos, que circulan en la red y se relacionan con los contextos comunicativos del estudiante. Además, la pedagogía de los límites reconoce las narrativas de vida de los sujetos educativos que dialogan con prácticas sociales, culturales, políticas, económicas e ideológicas.

En conclusión, los procesos de alfabetización deben facilitar al joven y adulto mayor una lectura en red que presupone habilidades de comprensión, participación y análisis de los textos mediáticos de una manera eficaz, esto comprende la enseñanza del lenguaje para el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos educativos en el aula.

### ***2.3.3 Escribir como práctica sociocultural***

La alfabetización del adulto mayor, en aulas comprometidas con una línea crítica y emancipadora en la educación requiere deconstruir las prácticas de lectura y escritura tradicionalistas que hasta el día de hoy son objeto de la enseñanza y aprendizaje en el aula. Esto según Lerner (2003) presupone abandonar las actividades mecánicas y desprovistas de sentido que se caracterizan bajo mecanismos de transmisión oral y entrenamientos copistas que reproducen un texto sin un sentido propio.

Lo necesario aquí, es lograr que el joven y el adulto mayor escriba textos desde la intencionalidad comunicativa. Es decir, el desafío es orientar las acciones hacia la formación de un escritor, que como bien señala Cassany (2012), sean sujetos que sepan comunicarse con lo demás y consigo mismos, y, más aún cuando esta escritura es en red. En este sentido, el papel de la escuela es proporcionar situaciones significativas en contextos auténticos, reales y naturales, para que el joven y el adulto logre participar en su papel como escritor en las situaciones de la comunicación humana, incluso cuando estas están mediadas por los contextos digitales. En otras palabras, no es una actividad mecánica, de estímulo-respuesta, sino un sistema con su propia estructura, sus propias transformaciones internas y su propio desarrollo.

Entonces, la escritura como práctica sociocultural implica reconocerla como un instrumento que media las relaciones de los sujetos en sus contextos particulares de

comunicación. En palabras de Vygotsky, cita recogida por Bellon y Cruz (2002), la escritura como prácticas socioculturales se refiera a:

La escritura es una construcción sociocultural cuyo desarrollo se halla íntimamente vinculado con los seres humanos, sus pautas de comunicación y el uso que hacen de la escritura para la mediación de las actividades de la vida cotidiana. El lenguaje, ya sea hablado o escrito, encarna los lazos que unen a los seres humanos entre sí, con su cultura y con su pensamiento. (p.58)

Por lo tanto, el enfoque de la escritura debe construirse a partir de las prácticas sociales, ya que esto es podría desenmascarar las ideologías de poder, la injusticia social también reconocer como desde las aulas, se pueden generar procesos de alfabetización crítica y emancipadora.

La alfabetización para adultos como actividad social, es mejor descrita en términos de las prácticas letradas, que de acuerdo con Vargas (2018) se conciben desde el uso de la cultura escrita, en una situación particular de la vida cotidiana, ya sea leer un periódico, escribir una lista de objetos para comprar en el supermercado o incluso enviar un mensaje de texto.

Así mismo, cuando se hace alusión a la cultura escrita u oral, se orienta hacia la comprensión y la composición escrita, de diversidad de textos digitales y multimodales donde surgen nuevas prácticas de escritura mediados por la escritura en móviles, el blogueo, los diccionarios en línea, las plataformas mediáticas. Esto permite reconocer una alfabetización del adulto mayor desde las prácticas letradas que, hoy en día, emergen a partir de los contextos digitales y transmedia de las sociedades de la información del siglo XX y que implican que el adulto escriba en su vida cotidiana a partir de lo multimodal y digital.

### ***2.3.4 Escribir en la red***

La alfabetización en la educación para adultos exige pensar en estrategias, posturas y conocimientos diferentes de los que se necesitan para leer y escribir como soporte en papel, impreso o manual. Ya que no solo se domina un código y no se tiene acceso a los bienes culturales y espacios comunicativos, sino que el entorno de la cultura digital tiene una diversificación de la escritura, pues, hoy en día, se difunden muchas formas escritas no normativas como la conversación en un chat, dejar un mensaje por correo electrónico, postear en un foro o dejar un comentario en Facebook. Más cuando siguiendo la perspectiva de Cassany (2012), la escritura digital integra diversas formas de representación que la acompañan: video, habla, gráficas, iconos para transmitir un mensaje con una intención social y cultural dentro del contexto comunicativo.

En este sentido, se amplía el concepto de alfabetización para incluir los nuevos soportes digitales y las diversas prácticas socioculturales asociadas con leer y escribir, las cuales son un elemento de construcción de la identidad personal. No obstante, la alfabetización en la escuela sigue una línea que se asocia a los contenidos curriculares y lecturas ideológicas de las economías de poder, no suelen asociarse en un contexto real de comunicación.

En el marco de la enseñanza se establecen prácticas académicas de escritura y lectura de reproducción del texto que no son parte de una alfabetización que se enmarque en la escritura vernácula digital que construyen los jóvenes y adultos en los contextos en su vida diaria. Esto plantea la necesidad de una alfabetización que parta de los procesos comunicativos reales mediados por lo transmedial, para preguntar cómo y para qué son usadas la lectura y escritura en los contextos informales de la vida de los estudiantes en pleno siglo XXI. Teniendo en cuenta la

perspectiva de Freire (1970), el carácter social de la actividad lingüística y la función de integración, emancipación y transformación social que implica la alfabetización.

### **3. Diseño metodológico**

Esta investigación tiene como propósito orientar las prácticas pedagógicas, que desde lo narrativo y multimodal, configuren nuevas formas de abordar la alfabetización en la educación en jóvenes y adultos mayores en IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, específicamente en el ciclo 2. En este sentido, los objetivos que persigue esta investigación parten del hecho de que estas personas no han consolidado completamente conocimientos básicos de lectura y escritura, los cuales son fundamentales para participar en las situaciones de comunicación de su vida diaria. Más cuando en los contextos comunicativos de la actualidad el adulto debe ser partícipe de los procesos lectoescritores que se adscriben a lo mediático y digital desde una perspectiva de empoderamiento social y posicionamiento del adulto como un ser crítico que transforma y participa en la sociedad de la información y comunicación de siglo XXI.

#### **3.1 Tipo de investigación: investigación cualitativa**

Este proyecto de investigación se va a realizar desde una perspectiva que abarca las narrativas personales y los relatos que producen los jóvenes y adultos del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, con el fin de promover acciones que generen procesos de alfabetización, que se fundan en la cultura digital que presupone una lectura y escritura en red. Por lo tanto, de acuerdo con los objetivos de este proyecto de investigación se parte de un enfoque cualitativo, cuyo horizonte según la perspectiva de Vasilachis (2009) busca interpretar las vivencias relatadas, las experiencias vistas, los fenómenos sociales desde la construcción de significados que realizan las personas en sus contextos naturales. Por consiguiente, la investigación cualitativa permitirá analizar el sustrato subjetivo de los jóvenes y adultos mayores que convergen entre las esferas pública y privada, las cuales se funden en la lectura y escritura

que realizan los jóvenes y adultos frente a sus narrativas personales sobre la base de sus contextos sociales, políticos, económicos, familiares y culturales.

Igualmente, la investigación cualitativa, partiendo del aporte de Mejía (2002), establece no solo procedimientos de recolección de información, sino también trata de ejecutar acciones para la transformación de la realidad en hechos de significado. Razón por la cual, la propuesta pedagógica de alfabetización multimodal y digital en la educación en jóvenes y adultos mayores busca la construcción de sujetos que tomen un posicionamiento crítico a partir de lo que narran en el aula, que presupone una lectura y escritura de sus mundos naturales y que pueden evocar a que los adultos sean partícipes de la transformación social.

El análisis de datos cualitativos es esencialmente una actividad hermenéutica, que según Vasilachis (2009) intenta interpretar vivencias relatadas, experiencias vistas o creencias de las personas en diferentes situaciones sociales. Por lo tanto, desde una perspectiva cualitativa y hermenéutica de investigación se recurrirá a la narrativa como fuente de indagación de las acciones humanas, las cuales permiten trazar una ruta metodológica que desarrolla procesos de lectura y escritura a partir de los relatos que cuentan y narran los adultos en el aula partiendo de lo digital y transmedia a lo que se adscriben, hoy por hoy, los adultos en sus contextos comunicativos.

### ***3.1.1 Enfoque narrativo: alfabetización multimodal crítica a partir de voces de los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño***

Desde la perspectiva de la investigación cualitativa y hermenéutica se asumirá un enfoque narrativo, ya que en el proceso de alfabetización en jóvenes y adultos mayores la construcción y comprensión de la experiencia humana construye un paso para generar prácticas

de lectura y escritura que reconocen a partir de la palabra el conocimiento del mundo, como bien lo menciona Freire (1970)“la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél”(p.1). De este modo, se partirá de las narraciones de los jóvenes y adultos mayores con el fin de generar prácticas de lectura y escritura que se fundan en un posicionamiento crítico de los sujetos educativos, que desde una perspectiva comunicativa de la narración comprende e interpreta los contextos de su vida cotidiana.

En este sentido, la narrativa da lugar a otros modos de conocer, reflexionar, argumentar, contra argumentar e interrogar lo que somos y lo que significa la vida en comunidad, ya que el narrar una experiencia de vida constituye un paso para develar a lo que bien afirma Quintero (2018) “la historicidad, las estructuras ideológicas y de poder” (p.89)., de la forma como es significado el mundo cultural y social por los sujetos. Desde este postulado, se parte para desarrollar procesos de alfabetización desde un enfoque que permite a través de lo narrativo evocar un posicionamiento crítico por parte de los adultos que invitan a pensar, posterior a ello, acciones de empoderamiento y transformación social de la comunidad.

### **3.2 Diseño narrativo**

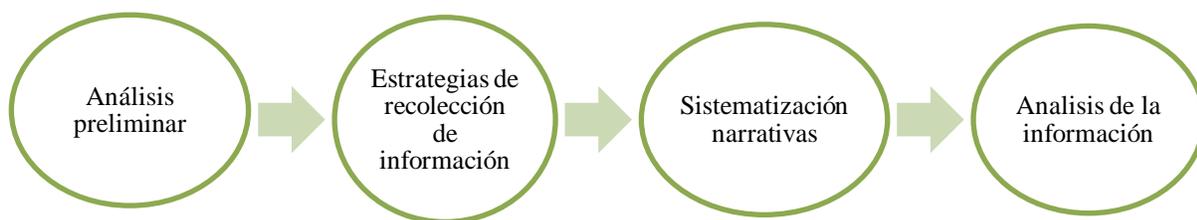
Esta investigación de tipo cualitativo y hermenéutico desde un enfoque narrativo tiene en cuenta que el leer y escribir parte de las prácticas sociales, culturales, económicas y políticas del joven y adulto mayor en sus contextos cotidianos. Por lo tanto, las tramas narrativas de los sujetos dan una oportunidad para generar procesos de alfabetización en educación para adultos, ya que estas historias según Quintero (2018) asumen lecturas de los valores compartidos, condiciones sociales, estructuras de poder y modos y formas de interacción del sujeto educativo

y el entorno sociocultural. Además, las narrativas pueden ser un recurso de denunciar las desigualdades y los desequilibrios del mundo cultural y social que asumen ideologías de poder y opresión en las sociedades. Partiendo de estas premisas, las narrativas facilitan integrar un proceso de alfabetización en educación para adultos que se asuma desde sus contextos sociales y que responda al desarrollo de la competencia comunicativa, análisis crítico y al accionar social del sujeto educativo.

Siguiendo esta perspectiva, se desarrolla la investigación desde un enfoque narrativo en cuatro etapas, de acuerdo con lo planteado por Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018) y los objetivos que persigue la presente investigación, las características de la población específica y el contexto actual donde se situará esta investigación. Por lo tanto, es planteada una ruta metodológica en cuatro etapas como lo muestra la figura 3:

### **Figura 3**

*Ruta del diseño narrativo desde la perspectiva de Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018)*



*Nota.* Ruta del diseño narrativo a partir de la perspectiva de Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018). Fuente: elaboración propia

### ***3.2.1 Análisis preliminar***

En un primer momento, de acuerdo con la ruta metodológica planteada por Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018), es importante realizar un análisis que permitirá identificar cómo la construcción de narrativas que realizan los jóvenes y adultos mayores de ciclo 2 del colegio IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño pueden contribuir al desarrollo de procesos de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora, que parta de las lecturas y escrituras que los sujetos educativos realizan de sí mismos y sus contextos. Es decir, se trata de una alfabetización que como bien lo afirma Freire (1970) “(...) no es un juego de palabras, sino la conciencia reflexiva de la cultura, la reconstrucción crítica del mundo humano, la apertura de nuevos caminos, el proyecto histórico de un mundo común, el coraje de decir la palabra” (p.16). Por lo tanto, en contraste a la tendencia de codificación y decodificación de códigos lingüísticos, que aún se establece en las prácticas en aula como se planteó en el primer capítulo, se trata de que a partir de las palabras que se entretujan en las narrativas transmedia de estos jóvenes y adultos mayores, se evoquen posicionamientos críticos.

Por lo tanto, estas narrativas transmedia facilitan desarrollar procesos de alfabetización que generen posicionamientos críticos, ya que las narrativas son vinculaciones con las formas en que el sujeto educativo interpreta y significa el mundo sociocultural, político y ético de su vida en sociedad. Es una lectura y escritura que el joven y adulto mayor hace a partir de sus experiencias de vida y los hechos importantes que construyen su narración. Siguiendo esta propuesta, el joven y adulto mayor se constituirá como un lector y escritor de sus propias narraciones, así lo afirma Quintero (2018) teniendo en cuenta los postulados de Ricoeur (1999):

Se busca mostrar que la identidad narrativa es una categoría práctica en la que el narrador es al mismo tiempo lector y escritor de su propio tiempo lo que hace posible reconfigurar nuestra vida: la vida viene a ser, entonces, además de un tejido de historias contadas, el campo de una actividad constructiva en la que reencontramos la identidad narrativa que nos constituye a la luz de los relatos que nos propone nuestra cultura (p.65).

En conclusión, las narrativas que construyen y cuentan los jóvenes y adultos en aula, son un paso para una alfabetización que tome las palabras de este discurso narrativo y lo integre a la lectura y escritura que el sujeto social hace de sí mismo a partir de sus recorridos históricos, políticos y éticos.

Además, se trata de una alfabetización dinámica y multimodal que parta de las narrativas biográficas y transmedia como una posibilidad para emprender siguiendo las propuestas de Amador (2020), proyectos que se adscriben a lo mediático y digital y la producción de sentido y generación de procesos de emancipación individual y social en los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, partiendo de que estas narrativas comprenden el acto de leer y escribir en red.

Partiendo de las anteriores premisas, este proyecto de investigación busca configurar nuevas formas de abordar la alfabetización a partir de las narrativas transmedia que realizarán los jóvenes y adultos mayores teniendo en cuenta que estos relatos se adscriben a las lecturas y escrituras que parten de la identidad individual del sujeto y que necesariamente dan a conocer las ideas subyacentes, ideologías y subjetividades que construye el adulto de su cultura. Todavía según Quintero (2018) relatan eventos o hechos en su facultad de pensar y su responsabilidad personal en cuestiones morales y políticas. Por consiguiente, se trata de desarrollar una

alfabetización crítica y emancipadora, que facilitara al sujeto educativo tomar una posición a partir de sus relatos y guiar estas situaciones comunicativas entre relator y orador hacia acciones conjuntas de transformación social.

### ***3.2.2 Estrategias de recolección de información***

Con el objeto de realizar la sistematización e interpretación de las narrativas que van a construir los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño se hace necesario recurrir al carácter discursivo del lenguaje, que implica según la perspectiva de Quintero (2018) una fuente de indagación y comprensión de las identidades de los sujetos y las configuraciones de la vida con los otros. Por lo tanto, se va a considerar dos estrategias de recolección de información, cuyo propósito es reconocer las trayectorias de vida y las brechas socioculturales que atraviesan la vida de estas personas: 3.2.2.1) Museo comunitario digital; 3.2.2.2) Línea de tiempo contextual y memorias.

#### ***3.2.2.1 Museo comunitario digital***

En un primer momento, siguiendo la perspectiva de Quintero (2018) se va requerir identificar la vida vivida y el objeto de interrogación y reflexión que va permitir construir las narrativas de los sujetos. Es así, como se propone un museo comunitario digital para la recolección de información, el cual facilitará comprender a partir de los objetos, lugares y hechos importantes las memorias y las experiencias vividas de los jóvenes y adultos mayores. Además, esta estrategia facilitará desarrollar procesos de lectura y escritura en los adultos que parten de sus memorias y los hechos simbólicos de su vida, y, que necesariamente, atendiendo a los propósitos de este proyecto de investigación se llevan a cabo en las plataformas mediáticas.

En este sentido, el museo comunitario es una estrategia propuesta por Cuauhtemoc (2009), en el que a partir de la identificación de objetos que dinamizan la memoria, se genera la construcción de un museo que parte de los lugares, hechos importantes y objetos que han estado presentes en la vida de los sujetos. Partiendo de Cuauhtémoc (2009), un museo comunitario es:

(...) Un espacio donde los integrantes de la comunidad construyen un autoconocimiento colectivo, propiciando la reflexión, la crítica y la creatividad. Fortalece la identidad, porque legitima la historia y los valores propios, proyectando la forma de vida de la comunidad hacia adentro y hacia fuera de ella. Fortalece la memoria que alimenta sus aspiraciones de futuro (p.15).

En conclusión, el museo comunitario va a posibilitar que los narradores que son los jóvenes y adultos mayores construyan su identidad narrativa que comprende que el narrador sea al mismo tiempo lector y escritor de su propio tiempo y su propia vida. En este sentido, el museo comunitario digital facilita el desarrollo de una alfabetización a partir de la identificación de objetos simbólicos, historias y lugares de memoria donde las personas se narran en el marco de lo digital y transmedia que ofrece las tecnologías de la información y comunicación del siglo XXI. A continuación, se describen los pasos para la construcción de museo comunitario siguiendo la propuesta de Cuauhtemoc (2009):

**a) Paso 1: Identificación de las necesidades de producción y de grupos comunitarios**

Para elaborar el diseño general del museo comunitario, se van precisar los objetos, historias y lugares que son simbólicos para la comunidad participante del proceso. Esto va permitir que los jóvenes y adultos monten y organicen lo que quieren contar.

**b) Paso 2: asesoría para el montaje**

Con el fin de construir la exposición del museo comunitario, el expositor tiene el apoyo de un equipo docente e investigador, quienes le ayudan a planear y montar la mejor manera de exponer y contar los objetos, historias y lugares que son simbólicos para el orador y que son parte de su patrimonio cultural e identificación de su narrativa propia.

**c) Paso 3: inauguración del museo comunitario**

La inauguración del museo comunitario es un acto simbólico de la identidad individual y comunitaria donde cada joven y adultos mayor expone a su audiencia los objetos, hechos importantes y lugares que eligió. Además, es un acto donde se reconoce y agradece todos los trabajos y colaboraciones que realiza el expositor y el auditorio en relación a este proceso.

Siguiendo la propuesta de Cuauhtemoc (2009) se plantea una ruta de trabajo para realizar el museo comunitario digital con los jóvenes y adultos mayores de ciclo 2 del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, como se muestra en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Ruta para la construcción del museo comunitario digital con los jóvenes y adultos mayores del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño*

Actividad	Duración	Descripción
Identificación de las necesidades de la producción y de grupos comunitarios	30 minutos	Para iniciar este proceso, los jóvenes y adultos mayores van a realizar una selección de dispositivos de memoria, donde se precisan los objetos, historias y lugares simbólicos con el objetivo de preparar una exhibición para el museo digital sobre lo que quieren narrar y recordar sobre estos elementos que escogieron.
Preparación de la exhibición y asesoría para el montaje	60 minutos	En esta parte de la sesión, los jóvenes y adultos mayores van a determinar la mejor manera de recordar y narrar sus vivencias a partir de los dispositivos de memoria que escogieron. Se va apoyar al expositor con el montaje, a partir de los distintos elementos digitales que están disponibles para representar las historias, objetos y lugares simbólicos que quiere representar.
Inauguración del museo comunitario digital	60 minutos	Para finalizar, se retoma el espacio disponible para la exhibición digital donde cada estudiante relata lo que preparó. Es necesario tener en cuenta que, el público valora los dispositivos de memoria de su compañero. Toma apuntes de lo que contó el expositor en su libreta del museo digital.

*Nota.* Elaboración propia

En definitiva, el museo comunitario digital va a ser una estrategia que reconoce la identidad de memoria a partir de objetos, lugares y hechos importantes que son significativos para estos jóvenes y adultos mayores y les facilitan leer, escribir y contarse en el marco de este proyecto de investigación.

### ***3.2.2.2 Línea contextual y de memorias de los jóvenes y adultos del Liceo Femenino de Cundinamarca***

En un segundo momento, partiendo de la perspectiva de Quintero (2018), las narrativas suelen ser contadas por el sujeto social en relación con el sentido colectivo que este adquiere de una cultura, ya que estas narraciones expresan a su vez valores compartidos, estructuras ideológicas y modos de interacción social de las comunidades. Por lo tanto, se trae a colación, una línea de tiempo como un ejercicio de sistematización de experiencias vividas que facilitará

que los adultos recuerden y ordenen los hechos importantes de su vida a partir de períodos de tiempo y los contextos socioculturales, políticos y económicos en los que tuvo lugar la acción. Esto es llevado a cabo desde una perspectiva que le apuesta a la reflexión y al posicionamiento crítico, ya que estos relatos siguiendo la perspectiva de Quintero (2018) están cargados de asuntos políticos y morales donde subyacen ideologías de poder y opresión.

En este sentido, la línea contextual según la perspectiva de Jara (2018) trata de una visión detallada y global de los principales acontecimientos que fueron sucediendo en el trayecto de la experiencia de vida de los sujetos en relación con sus contextos sociales, culturales, políticos, familiares y económicos. Por lo tanto, de acuerdo a Jara (2018), una matriz de ordenamiento y reconstrucción de experiencias a partir de lo vivido y lo contado por los sujetos sociales posee las siguientes características:

Reconstruimos, ordenamos, recuperamos lo acontecido en nuestra experiencia particular, para comprenderlo e interpretarlo como parte de una práctica histórico-social, lo que posibilita sacar lecciones de esa experiencia con una intención transformadora, todo lo cual supone una postura teórico práctica comprometida y no meramente contemplativa o explicativa. (p.77)

Partiendo de las anteriores premisas, la línea contextual y de memorias facilita una reconstrucción de la historia de vida de los jóvenes y adultos mayores, quienes cuentan su experiencia de vida y la reflexión que realizan frente a los contextos sociales, políticos, económicos y culturales.

Por otro lado, tratándose de una experiencia de sistematización se deben compartir estos aprendizajes para hacer comunicable estas narrativas de vida contextuales y de memoria que

produce el joven y adulto mayor. Por lo que, se va a recurrir a la grabación de un video en el marco de la experiencia. A continuación, se muestra la guía que va posibilitar estructurar la línea contextual y de memorias, según lo mencionado por Jara (2018):

a) Formular un panorama histórico, sociocultural y político en la línea de tiempo a partir de hechos relevantes que han ocurrido a lo largo de la historia de Colombia y Venezuela.

b) Realizar una reconstrucción histórica, social, cultural y económica colectiva de la línea de tiempo, de tal manera que los participantes (jóvenes y adultos mayores) vayan marcando los aspectos en la línea contextual en relación al tiempo cronológico que sucedió el hecho y su experiencia.

c) Sintetizar de forma escrita y oral un proceso más complejo y elaborado de reconstrucción de la historia de la experiencia de vida de estos sujetos con el fin de presentar de forma global el conjunto del trayecto en la línea de tiempo.

De esta manera, siguiendo los postulados de Quintero (2018) y Jara (2018), se plantea la siguiente ruta para la creación y construcción de la línea contextual y de memorias de los jóvenes y adultos del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, como se muestra en la Tabla 2:

**Tabla 2***Ruta para la realización de la matriz de ordenamiento y reconstrucción de experiencias vividas*

Actividad	Duración	Descripción
Línea de tiempo contextual	40 minutos	Para iniciar, los jóvenes y adultos mayores ubican los diferentes hechos históricos, sociales y culturales que se han presenciado en la historia de Colombia y Venezuela entre los años 1980 y 2023. El ejercicio consiste en que cada estudiante participe y ubique estos hechos en la línea de tiempo contextual a partir de sus conocimientos y vivencias y relate sus percepciones frente al hecho que se presenta en el gráfico
Línea de tiempo de las memorias	60 minutos	En esta parte de la sesión, los jóvenes y adultos escogen dos hechos importantes de su vida para ubicarlos en la línea de tiempo relacionándolos con aspectos culturales, históricos, políticos, económicos y sociales de su contexto. Al finalizar este ejercicio, entre todos los participantes se va leer la línea de tiempo a partir de la experiencia donde cada parte narra y cuenta sus memorias.
<i>Cierre</i>	20 minutos	Para finalizar, los adultos realizan de forma individual un video, en un dispositivo celular donde cuentan los momentos específicos que escogió y por qué escogió los mismos.

*Nota.* Elaboración propia

En conclusión, la línea contextual y de memorias que se va plantear en el proyecto de investigación para la recolección de información, facilita la construcción de narrativas con el fin de desarrollar prácticas socioculturales de leer y escribir en contextos digitales y multimodales llevando a cabo una interpretación crítica por parte del adulto y su accionar para la transformación social de los hechos y momentos históricos que son significativos para el individuo y la comunidad.

### **3.2.2.3 Protocolos y recolección de información**

Durante el desarrollo del proyecto de investigación se ha construido unos protocolos y consentimientos por parte del comité de ética de la Universidad Antonio Nariño y el investigador, en el que se explica el paso a paso del proceso definido a partir de un título, objetivos, preámbulo y ejecución con los formatos de consentimiento para desarrollar la

interacción entre el investigador y los participantes. Estos protocolos de recolección de información, fueron a su vez aprobados por el comité de ética de la universidad, considerando que no tienen riesgos éticos, ni morales para los participantes. A continuación, se presenta: i) protocolo para la recolección de información y ii) formato de consentimiento informado.

### Tabla 3

#### *Matriz de protocolo recolección de información*

Resumen del proyecto	
Título	Narrativas transmedia de jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora
Objetivo general	Orientar prácticas pedagógicas, que desde lo narrativo y multimodal, configuren nuevas formas de abordar la alfabetización en jóvenes y adultos mayores en la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño.
Objetivo específico	<p>Reflexionar sobre los procesos de alfabetización multimodal y crítica en contextos educativos de jóvenes y adultos mayores</p> <p>Reconocer en las narrativas de las historias de vida de jóvenes y adultos mayores abordajes para el desarrollo de prácticas de lectura y escritura en los contextos multimodales actuales.</p> <p>Comprender en las tramas de las narrativas transmedia de jóvenes y adultos mayores las luchas individuales y colectivas que participan en la construcción emocional y social de los sujetos.</p> <p>Indagar por el desarrollo de prácticas de alfabetización para jóvenes y adultos mayores desde una perspectiva crítica, multimodal y emancipadora.</p>
Resumen	<p>La incontrovertible capacidad de lo digital para penetrar en lo social lo ha llevado a establecerse como una condición sine qua non para el desarrollo, es decir, categorías como progreso, modernización y cualificación están mediadas hoy por el aprovechamiento de lo digital. Al concebirse lo digital, como condición inherente de desarrollo se hace necesario que la sociedad civil potencie medios de encuentro para que los sujetos entren en contacto y sean usuarios activos de lo digital como medio para leer y escribir su realidad e interactuar en ella. Los medios digitales alternativos en Colombia hacen un contrapoder a los medios propiedad de los grandes emporios económicos, es decir, plantean un ejercicio informativo y de análisis de la realidad colombiana desde un lugar diferente a las hegemonías.</p> <p>En esa perspectiva, este proyecto de investigación parte de lo narrativo y lo multimodal, para configurar nuevas formas de abordar alfabetización multimodal, para que el sujeto educativo sea no solo un ciudadano participe de los nuevos contextos de la información y comunicación del siglo XXI, sino, además, construir prácticas de lectura y escritura que se den en la red y se construyan a partir de las narraciones que las personas hacen de sí mismas, y, por tanto, de las rupturas morales y políticas de sus contextos. Así las cosas, los medios digitales de comunicación son una alternativa que se empodera de experticias digitales para narrar e interpelar la realidad de los sujetos educativos y al mismo tiempo indagar y posibilitar prácticas pedagógicas de la enseñanza y aprendizaje del lenguaje para el fortalecimiento de procesos de alfabetización en la educación en adultos. Dicho de otro modo, la investigación</p>

---

	<p>actúa en una doble vía, por un lado, aborda desde lo investigativo la experiencia de generar prácticas de lectura y escritura que comprenda lo multimodal y mediático y, por el otro, pretende posibilitar caminos para que los sujetos se empoderen de lo digital y, más aún, que este sea un medio donde a partir de sus lectura y escritura se generen posicionamientos críticos que apelen a que los sujetos transformen su realidad. Para lograr su propósito esta investigación parte de la pregunta:</p> <p>¿Cómo orientar prácticas pedagógicas, que, desde lo multimodal y narrativo, configuren nuevas formas de abordar la alfabetización en la educación en jóvenes y adultos mayores en la IED Liceo Femenino Mercedes de Cundinamarca?</p>
<b>Metodología</b>	<p>Este proyecto de investigación, se desarrolla desde un tipo de investigación cualitativa y hermenéutica donde, por un lado, siguiendo la perspectiva de Vasilachis (2009) se busca a partir de lo cualitativo interpretar la realidad desde la construcción significativa que realizan las personas. Por otro lado, el análisis de datos cualitativos según Vasilachis (2009) es una actividad hermenéutica, ya que intenta interpretar las vivencias relatadas de los sujetos en diferentes situaciones sociales.</p> <p>Todo esto es llevado a cabo desde un enfoque narrativo, donde se propone las narrativas que construyen los sujetos para generar procesos de alfabetización que partan de lo que bien menciona Quintero (2018) de las lecturas y escrituras que los sujetos hacen de sí mismos, y, por ende, de sus contextos. A continuación, se presenta la ruta metodológica que permite el desarrollo de la investigación basada en cuatro fases y planteada de acuerdo a la perspectiva de Nieto y Pérez (2022) y Quintero (2018):</p> <p>Fase 1 Análisis preliminar  Fase 2 Estrategias de recolección de información  Fase 3: Sistematización de las narrativas  Fase 4: Análisis de la información</p>
<b>Consideraciones éticas</b>	<p>(i) El proyecto no presenta impactos ambientales.  (ii) En lo referente a los aspectos éticos, el proyecto se desarrollará dentro del marco del respeto, la autonomía y la integralidad. Igualmente, el proyecto pone a disposición de la comunidad académica sus resultados, ampliando su impacto positivo.</p>

---

*Nota.* Elaboración propia

Por otro lado, se construye un formato de confidencialidad con el fin de que el participante tenga conocimiento del por qué se desarrolla la investigación y el uso y manejo de datos desde un carácter confidencial y utilizada para propósitos académicos.

**Tabla 4***Matriz de consentimiento informado de los participantes*

Formato de consentimiento informado	
Nombre del investigador	Diana Alexandra Guerrero Hernández
Institución	Universidad Antonio Nariño
Facultad	Facultad de educación
Programa	Licenciatura en Español e Inglés
Título del proyecto de investigación	Narrativas transmedia de jóvenes y adultos mayores: una propuesta de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora
Objetivo general	Orientar prácticas pedagógicas, que desde lo narrativo y multimodal, configuren nuevas formas de abordar la alfabetización en jóvenes y adultos mayores en la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño.
Política de privacidad, confidencialidad y retiro de la investigación	La información suministrada por los participantes será confidencial. Es decir que no los podrán identificar a través de los datos publicados y la reserva de la información será protegida por todos aquellos en el proyecto. Los resultados podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar el nombre o datos de identificación. Se mantendrán los cuestionarios y en general cualquier registro en un sitio seguro con acceso restringido a quienes lideran el proyecto. En base de datos, todos los participantes serán identificados por un código que será usado para referirse a cada uno. Así se guardará el decreto profesional de acuerdo con lo establecido en la Ley 1960 de 2006, que rige el ejercicio de la profesión de psicología en Colombia.
Consideraciones éticas	Durante el proyecto el bienestar es el factor más importante y cualquier situación que pueda atentar contra la salud física y emocional del participante será notificada y se tomarán las medidas necesarias para evitar cualquier daño.
<b>Consentimiento</b>	
Se puede elegir participar en la investigación o no hacerlo. Sé puede retirar cuando quiera. Ha leído esta información y la entiende desde su carácter de participante. Se han respondido las preguntas y se pueden hacer otras preguntas más tarde si las tiene el participante. Entiende que cualquier cambio se discutirá con el participante.	
<b>Acepta participar en la investigación</b>	
Firma del participante: _____	
Nombre: _____	
Documento de identificación No. _____	
Firma del investigador:	
Nombre: Diana Alexandra Guerrero Hernández	
Documento de identificación No. 1233911633	

*Nota.* Elaboración propia

### 3.2.2.3.1 Sujetos de enunciación

Como se ha señalado en el capítulo 1, esta investigación es realizada con todos los estudiantes perteneciente al ciclo 2 del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, a quienes se les ha solicitado la autorización para el desarrollo del proceso. Los participantes han pedido presentar sus resultados con su nombre propio debido a que, al tratarse de la construcción de sus propias narrativas, los jóvenes y adultos se reconocen como co-partícipes de ser creadores y transformadores de su propia trayectoria de vida. A continuación, se señala el listado de participantes:

**Tabla 5**

*Listado de participantes en el proyecto de investigación desarrollado con ciclo 2 del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño*

Nombre completo	Edad	Género
José David Zambrano Zambrano	22	Hombre
Harold Gonzáles Méndez	18	Hombre
Joseph Alejandro Gómez Castellanos	19	Hombre
Samuel David Hernández	18	Hombre
Wenceslada Carreño Niño	78	Mujer

*Nota.* Elaboración propia

### 3.2.3 Sistematización

#### Sistematización de las narrativas

Con el propósito de realizar la sistematización de los hallazgos derivados en el proyecto de investigación se van abarcar las propuestas de Quintero (2018) y las observaciones hechas por Nieto y Pérez (2022), quienes proponen la narrativa como una alternativa de investigación en la que los sujetos se interpretan y desentrañan el sentido de su propia vida y de su propia realidad. Con lo anterior, se vislumbra que este enfoque narrativo da nociones más amplias en cuanto a la alfabetización en la educación para jóvenes y adultos mayores, ya que las narrativas reconocen a lo que afirma Medina (2000) los aprendizajes y las experiencias de vida de los sujetos.

Partiendo de las anteriores premisas y atendiendo los propósitos de esta investigación, para sistematizar la información recogida en cuanto a las experiencias, los lugares y hechos importantes en la vida de los adultos, se va a construir un documental narrativo y videográfico. El cual es una estrategia tomada de los métodos de investigación cualitativa, que se caracteriza según la perspectiva de Trujillo (2017) por su efectividad para representar la memoria social de los sujetos y tener un registro filmico de los recorridos de estos personajes valiéndose de lo icónico y musical para una representación simbólica de las tensiones y los momentos de felicidad del presente, pasado y futuro de los sujetos.

Para ello, se va realizar una ruta de trabajo para la grabación del documental donde se recogen los datos del museo comunitario digital y la línea de tiempo contextual y de memorias que se realizó en las anteriores sesiones con los adultos. En un primer momento, los jóvenes y adultos mayores van a escribir un guión documental, que recolecta los hechos importantes, los objetos y los lugares que son significativos para ellos y que fueron relatados anteriormente. En este guión hay diferentes elementos como las escenas, la imagen, el sonido, los cuales según la

perspectiva de Peña (2016) dan más simbolismo a lo que el adulto tiene para contar y expresar a partir de su historia de vida.

Además, se va realizar un taller técnico que comprende diferentes aspectos esenciales para la construcción del documental narrativo y videográfico, ya que los adultos tienen un papel en la grabación ya sea de camarógrafo, luminato, script y guionista.

### **Tabla 6**

#### *Ruta para la escritura del guión y la pre producción de los documentales*

<i>Actividad</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción</i>
Guión	60 minutos	En esta parte de la sesión, los jóvenes y adultos mayores escriben el guión del documental teniendo en cuenta las escenas, los tiempos, los planos de la cámara, los sonidos, los ambientes y las imágenes que van utilizar para la argumentación de la narración. Además, se apoyan de los tres momentos claves de un documental (exordio, desarrollo del documental, epílogo).
Taller tecnológico documental	40 minutos	Los adultos realizan una exploración de los elementos básicos para la grabación de la narrativa documental que va a realizar cada adulto (guionista, luminato, script y camarógrafo). Se explican los planos, movimientos y ángulos de la cámara y la triangulación básica de iluminación.
Cierre	20 minutos	Para finalizar, los jóvenes y adultos socializan el guión frente a los demás compañeros.

*Nota.* Elaboración propia

En la última sesión, cada adulto va asumir un rol en la grabación del documental autobiográfico, siguiendo el guión de sus compañeros para la creación final de las narrativas transmedia y digitales que relatan los hechos importantes, lugares y objetos simbólicos que configuran a cada sujeto social.

En la construcción del documental se va apelar a una lectura y escritura donde los jóvenes y adultos mayores tiene en cuenta lo icónico y lo musical para que en palabras de Ramírez (2018) argumenten una posición crítica a partir de sus vivencias y relatos y sean sujetos que se comunican consigo mismos y para los demás. Además, en palabras de Scolari (2012) sean

prosumidores de estas narrativas que les facilitan participar en los nuevos contextos digitales generando a partir de la palabra acciones que como bien dice Quintero (2018) rescatan su responsabilidad social en cuestiones morales y políticas.

En conclusión, la construcción de una narrativa en formato documental desarrolla una facultad de los adultos para interpretar sus contextos desde un examen crítico, ya que el hecho de hacer una valoración de los saberes tradicionales y emergentes de cultura permite la producción de sentido y de procesos de emancipación individual y social.

### ***3.2.4 Análisis de la información***

Es necesario hacer un proceso de organización y análisis de la información que parta de los distintos insumos que se recolectaron en el museo comunitario digital, la línea de tiempo contextual y de memorias, los guiones y las narrativas transmedia en formato documental. Esto va a permitir evidenciar los alcances de un proceso de alfabetización, que desde lo multimodal y narrativo, configuren nuevas formas para abordar los procesos de lectura y escritura en la educación en jóvenes y adultos.

Por lo tanto, en el marco de una alfabetización multimodal y narrativa, se debe tener en cuenta lo que bien menciona Sparkes y Devis (2007) se puede hacer un análisis desde dos perspectivas que tienen que ver con el cómo del proceso; articulado a los objetivos y los ejes teóricos de la investigación. Y el qué del producto; que constituye un análisis a partir del dato narrativo final y da cuenta de los saberes que se generan en el transcurso de la investigación. Estas dos perspectivas, Nieto y Pérez (2022) la sintetizan a partir de un campo paradigmático que responde al cómo del proceso y un campo sintagmático del dato narrativo, el cual da cuenta del qué del producto:

**Tabla 7**

*Campo de análisis paradigmático y sintagmático según la perspectiva planteada por Nieto y Pérez (2022)*

Campo de análisis paradigmático	La consolidación de este análisis parte de una intencionalidad categorial que permite organizar la narrativa y estructurar el texto desde unos lineamientos generales que son un rasgo común y persistente en la narración. De esta manera, se crean ejes temáticos que están inmediatamente articulados a unos aparatos teóricos externos a la narrativa que ofrecen un horizonte de lectura y confrontación permanente entre el dato recogido y la fuente bibliográfica. Los tesauros y las taxonomías son una serie de elementos complementarios al desarrollo de evidencia que respalde la narrativa recogida y la disponga para entrar en interlocución con las fuentes teóricas estudiadas.
Campo de análisis sintagmático	El análisis de este tipo está centrado en la consolidación de tramas interpretativas que se tejen con la confrontación de datos narrativos diversos puestos en diálogo y se entrecruzan a partir de líneas de concurrencia, horizontes de problematización, reiteración de ideas, lugares de disparidad argumentativa. No tiende, entonces, a la generalización teórica, sino al establecimiento de relaciones particulares entre datos narrativos diferenciales. Se tiende a reconocer la emergencia de una narrativa colectiva o comunitaria, fruto del diálogo y la confrontación entre diversas narraciones.

*Nota.* Análisis del campo paradigmático y sintagmático propuesto por Nieto y Pérez (2022).

Fuente: Elaboración propia

En este sentido, siguiendo la perspectiva de la presente investigación donde se exige configurar nuevas formas de abordar la alfabetización en la educación en adultos, se considera importante realizar el análisis desde el campo paradigmático y un campo sintagmático del dato narrativo. De ahí, que se propone un análisis en dos dimensiones no a nivel consecutivo, sino cada uno de estos niveles permiten responder a problemáticas planteadas en la investigación.

Por lo tanto, se va a realizar análisis del campo paradigmático que parte de categorías que respaldan el hallazgo en el marco del proceso de alfabetización multimodal y el análisis sintagmático del dato narrativo para ver los alcances que van a tener las construcciones de narrativas digitales de los adultos en la construcción de sentido y la generación de saberes. A continuación, se realiza un análisis del campo paradigmático y el campo sintagmático:

### (i) Análisis paradigmático

En un primer momento, para el análisis del proceso en el marco de alfabetización multimodal en la educación en adultos a partir del museo comunitario digital, la línea de tiempo y los guiones se va llevar a cabo un análisis paradigmático. El que según la perspectiva de Nieto y Pérez (2022) se organiza acorde a una intencionalidad categorial específica para respaldar el hallazgo de la investigación y la puesta en diálogo con las fuentes teóricas. De esta manera, se va a proceder a un tipo de análisis desde el campo paradigmático a partir de una matriz, que retoma el eje central de la investigación que es la alfabetización multimodal en la educación en adultos desde una perspectiva crítica y emancipadora.

#### Tabla 8

*Matriz de análisis paradigmático*

Ejes teóricos	Museo comunitario digital	Línea de tiempo contextual y memorias	Guión documental
Alfabetización			
Alfabetización multimodal crítica			

*Nota.* Elaboración propia

Por lo tanto, para realizar el análisis paradigmático se construyen un grupo de conceptos de la teoría previa que va a facilitar develar los hallazgos del proceso de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora en el marco de educación en adultos. En este sentido, se trata de una comprensión descriptiva a partir de categorías a priori de los alcances de la alfabetización multimodal, las cuales van a facilitar realizar un análisis de lo que ocurrió en el museo comunitario digital, la línea de tiempo contextual y memorias y los guiones.

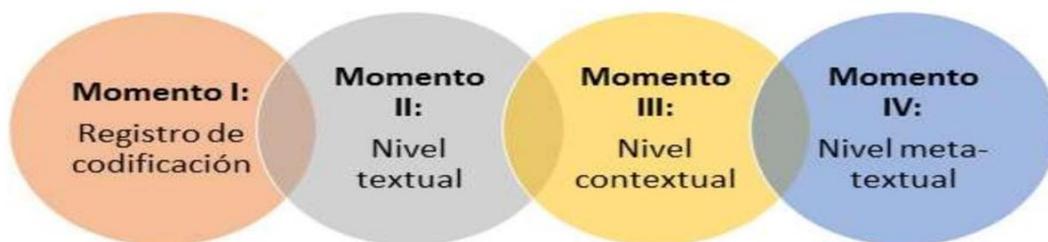
**(ii) Análisis sintagmático del dato narrativo**

En el proceso de interpretación desde el campo sintagmático del dato narrativo se tiene en cuenta las perspectivas de Nieto y Pérez (2022), quienes proponen que este tipo de análisis profundiza en la experiencia individual y los saberes de cada sujeto de enunciación. Por lo tanto, se va a analizar a partir de la Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) de Quintero (2018), los saberes que se originan en el marco del proceso.

En este sentido, se va a realizar un proceso de análisis de cada una de las narrativas construidas teniendo en cuenta los tres primeros momentos de la Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) de Quintero (2018). En un primer momento; registro de codificación, en un segundo momento; el nivel textual de la narrativa desde la identificación de los acontecimientos, las temporalidades y espacialidades y en un tercer momento; el nivel contextual y comunicativo fuerzas enunciativas compromisorias, fuerzas narrativas en emociones y fuerzas narrativas simbólica.

#### Figura 4

*Momentos de la propuesta de la Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) de Quintero (2018)*



*Nota.* La figura representa los momentos de la propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH). Fuente: Quintero (2018).

Por consiguiente, se traen a colación los momentos de la PINH teniendo en cuenta la explicación del momento de acuerdo con Quintero (2018) y la articulación con este proyecto de investigación:

##### **(i) Momento I:** registro de codificación

En un primer momento, Quintero (2018) sugiere la realización de una codificación, que se refiere a la identificación de diferentes aspectos como es la edad, género, rango sociocultural del sujeto de enunciación. Desde esta perspectiva, para analizar las narrativas transmedia que van a construir los jóvenes y adultos en el marco de este proceso, se va hacer necesario la identificación de diferentes categorías y unidades de análisis respecto a lo que se genera en los procesos de alfabetización digital. A continuación, la matriz de la codificación:

**Tabla 9***Ejemplo de registro de codificación*

MOMENTO I: REGISTRO DE LA CODIFICACIÓN
Matriz 1. transcripción y asignación de códigos de identificación
Tema de investigación:
Población:
Género:
Edad o rango:
Documental:
Codificación:

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

**(ii) Momento II:** nivel textual

Este momento implica según la perspectiva de Quintero (2018) la aproximación al sentido y los valores que el sujeto le otorga a los saberes de su cultura. Este momento permite develar la construcción de significado y sentido que realizan los jóvenes y adultos en el marco de una lectura y escritura crítica y emancipadora. Dado esto, en las siguientes matrices se relacionan los acontecimientos, temporalidades y espacialidades de las narrativas de los sujetos, los cuales se adaptarán de acuerdo con los hallazgos y objetivos de la investigación.

Este momento implica la aproximación al sentido y las aproximaciones que el sujeto realiza frente a su transcurrir vivido.

**Tabla 10**

*Ejemplo de interrogantes del acontecimiento*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>	
Matriz 2. Interrogantes de acontecimiento (s)	
<b>Acontecimiento</b>	<b>¿Qué hace el actor en su narrativa?</b>
Alguien hace algo ¿Qué acontecimientos acaecieron?	Composición de la intriga, la cual activa la imaginación narrativa: ¿qué?, ¿quién?, por qué?, ¿cómo? Y ¿con y contra quién de la acción?

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

Ahora bien, la siguiente matriz da cuenta de las temporalidades de las narrativas a partir de tres tiempos: tiempo cronológico, tiempo de la experiencia y tiempo histórico para después realizar un proceso de interpretación.

**Tabla 11**

*Ejemplo de guía temporalidades*

<b>MOMENTO II: NIVEL TEXTUAL: PRE- CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>			
Matriz 5. Guía de temporalidades			
<b>Acontecimiento</b>	<b>Tiempo calendario o construcción episódica.</b> ¿Cuál es el tiempo de la preocupación humana?	<b>Tiempo humano de la experiencia.</b> ¿Cuál es el tiempo del cuidado de sí? ¿Cuál es el tiempo del cuidado del otro?	<b>Tiempo histórico</b> ¿Cuáles son los momentos coyunturales?

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

En cuanto a las espacialidades son según Quintero (2018) los lugares en un plano objetivo o los lugares de memoria en los que se ubica el acontecimiento. Para el caso de esta investigación es el espacio en donde se entrecruzan las resistencias, los modos de emancipación y la circulación de ideologías que se pueden ubicar en referencia biográfica a partir de las

narrativas transmedia de los jóvenes y adultos. A continuación, se presenta la matriz de análisis de las especialidades:

**Tabla 12**

*Ejemplo guía de espacialidades*

<b>MOMENTO II: NIVEL TEXTUAL: PRE- CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 7. Guía de especialidades		
<b>Acontecimiento</b>	<b>Espacio de coordenadas territoriales</b> ¿Cuáles son los entornos físicos, políticos y sociales que configuran el territorio?	<b>Espacios simbólicos</b> (memoria de los lugares) ¿Cuáles son los espacios deseados, imaginados y afectivos que dan lugar a la memoria de la experiencia humana?

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

**(iii) Momento III:** nivel contextual y comunicativo de la trama narrativa

Este momento de análisis se centra en la fuerza narrativa, que acuerdo con Quintero (2018), se entiende como el uso comunicativo empleado por el narrador para referirse a que “el lenguaje hace” y “lo que hace con lo que dice” (p.145). Es decir, en palabras de Quintero (2018) con el lenguaje hacemos y decimos cosas, lo que implica que el lenguaje se relacione con las construcciones simbólicas que las personas hacen del mundo. Desde esta perspectiva, las narrativas transmedia en formato documental que van a construir los jóvenes y adultos adquieren sentido y significado a partir de su vínculo comunitario, ya que en estas reflexiones existe la posibilidad de encontrar juicios morales, estéticos y políticos.

Para analizar el nivel contextual y comunicativo de la narrativa transmedia, se formula una matriz con las fuerzas enunciativas compromisorias, fuerzas narrativas simbólicas y fuerzas narrativas de emociones como se señala a continuación:

**Tabla 13***Ejemplo de fuerzas narrativas*

<b>Matriz 9. fuerzas narrativas</b>			
<b>Acontecimiento</b>	<b>Fuerzas narrativas compromisorias</b> ¿¿Cuáles son las emisiones relacionadas con la mentira y el engaño?	<b>Fuerzas narrativas simbólicas</b> ¿ Cuáles son las expresiones simbólicas?	<b>Fuerzas narrativas en emociones</b> ¿Cuáles son las emociones presentes en la historia de vida narrada?

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

**Tabla 14***Ejemplo de guía de tipologías de la acción en fuerzas narrativas*

<b>MOMENTO III: NIVEL CONTEXTUAL Y COMUNICATIVO DE LA TRAMA NARRATIVA</b>	
Matriz 11. Guía de tipologías de la acción en fuerzas narrativas	
<b>Tipologías de los acontecimientos</b>	<b>Fuerzas narrativas (Compromisos)</b> ¿Cuáles son las regularidades en las acciones que dan lugar a las tipologías?

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

Por otro lado, en este momento se va desarrollar un análisis al sujeto de la acción a partir de tres aspectos importantes que develan cómo el joven y adulto toman una posición crítica y de accionar social frente a su contexto. A continuación, se evidencia un ejemplo de los atributos de las narrativas de los sujetos a tener en cuenta.

**Tabla 15***Ejemplo de guía de sujetos de la acción*

<b>MOMENTO III: NIVEL CONTEXTUAL Y COMUNICATIVO DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 12. Guía de atributos del sujeto de la acción		
<b>Atributos del (os) sujeto (s) relacionados con juicios</b>	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con el actuar</b>	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con sus potencialidades (yo puedo)</b>

*Nota.* Adaptado de Quintero (2018), se construye en cuanto a los propósitos y hallazgos de esta investigación.

En conclusión, la Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) desarrollado por Quintero (2018) va a permitir hacer un análisis de cómo a partir de las lecturas y escrituras del transcurrir vivido, los adultos construyen posicionamientos críticos a partir de las valoraciones que dan a la cultura y las estructuras sociales.

## 4. Resultados

De acuerdo con el diseño metodológico que se planteó en el capítulo anterior, este capítulo tendrá como objetivo el análisis de las experiencias y las narrativas transmedia que se construyeron con los jóvenes y adultos mayores de ciclo 2. Para realizar esta exploración de los hallazgos se sigue las perspectivas de Nieto y Pérez (2022) y la Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) desarrollado por Quintero (2018) teniendo en cuenta un análisis paradigmático y un análisis sintagmático del dato narrativo.

### 4.1 Sistematización de la construcción de narrativas

Para la construcción de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores se llevaron a cabo diferentes estrategias, las cuales implicaban procesos de lectura y escritura con base en las experiencias de vida y la construcción del significado que realizan estas personas en torno a sus experiencias de vida. Como bien se mencionó en el capítulo diseño metodológico hubo tres grandes momentos en este proceso: 4.1.1 museo comunitario digital, 4.1.2 línea contextual y de memorias y 4.1.3 la construcción de una narrativa transmedia en formato documental de los que se harán una exploración de los hallazgos encontrados en las siguientes líneas.

#### ***4.1.1. Museo comunitario digital “Ciclo 2 recuerda”***

Como se señaló en el capítulo anterior, el museo comunitario es una estrategia propuesta por Cuauhtémoc (2009) en la que a partir de diferentes objetos, lugares y hechos importantes se dinamiza la memoria de los sujetos. Por lo tanto, con la finalidad de generar una alfabetización digital a partir de estos artefactos y momentos simbólicos de los adultos, se construye un museo comunitario digital que parte de la identificación de estas memorias para que sean contadas por

los sujetos a sus expositores siguiendo respectivamente los siguientes momentos para la intervención:

**(i) Identificación de las necesidades de la producción de grupos comunitarios:**

En este momento, los sujetos de enunciación escogieron diferentes objetos, hechos importantes y lugares que representan su identidad de memoria y su transcurrir vivido entre los cuales se encuentran: la música de Venezuela, las cartas de Naruto, la primera comunión, la casa del pueblo, el fútbol, la música de X tentation. En el proceso de seleccionar estos elementos de memoria, el joven y el adulto realizó procesos de lectura y escritura que parten de los saberes tradicionales y emergentes de su cultura.

**(ii) Preparación de la exhibición y asesoría del montaje:**

En un segundo momento, una vez escogidos los elementos y hechos simbólicos de la vida de los adultos, se realiza una exposición donde el estudiante se apoya de lo digital para narrar sus objetos, lugares y hechos importantes a partir de una exposición en Power Point. En este espacio, se generaron prácticas de lectura y escritura en red, ya que para contarse escogieron diferentes imágenes acompañadas de una pequeña síntesis que les exigía escribir a partir del teclado, copiar y pegar una imagen, corregir las palabras a partir de las indicaciones de Power Point, entre otros aspectos. A continuación, se muestra algunas imágenes de este proceso:

**Figura 5**

*Fotografías de la preparación para el montaje de la exposición que realizaron los estudiantes de ciclo 2*



*Nota.* Elaboración propia.

**(iii) Inauguración del museo comunitario digital**

Para finalizar este proceso, se construye un espacio de exposiciones donde cada adulto asume un papel de miembro expositor del museo y a partir del montaje cuenta aquellos objetos, lugares y hechos importantes de su vida. En este espacio, los expositores argumentaban por qué estos elementos eran importantes para ellos utilizando diferentes imágenes y videos en la experiencia.

**Figura 6**

*Fotografías del momento en que se inauguró el museo comunitario digital con los estudiantes de ciclo 2*



*Nota.* Elaboración propia.

En el marco de un museo comunitario digital, los sujetos de enunciación escogieron diferentes elementos que representaban sus valoraciones frente a los saberes tradicionales y emergentes de su cultura. Situación que hace posible en palabras de Amador (2020) la generación, la expansión y el enriquecimiento del significado, ya que la producción del conocimiento y el aprendizaje son procesos que parten de las intersubjetividades y las formas de significar el mundo por parte de las personas. Para ilustrar lo anterior, encontramos el caso de Wenceslada Niño, quien escogió la casa rural donde vivió su niñez, ella relataba condiciones de pobreza porque sus padres no tenían los suficientes recursos económicos para sostener una

familia de ocho hijos. Esto representa que estas narrativas construyen y transmiten valores socioculturales en los que emergen los aprendizajes como productos sociales.

Además, se encuentran elementos asociados a la cibercultura que según Levy (2007) son sistemas culturales de representación del conocimiento surgido en conjunción con las tecnologías digitales. Un ejemplo, es la narrativa de Samuel Hernández, quien alude a la música de X tentation para argumentar y representar el significado que para él tiene este grupo musical. Por lo tanto, asume que los seres humanos producen significados de acuerdo al contexto cultural y situacional y los recursos disponibles.

Ahora bien, las lecturas y escrituras que estos jóvenes realizan, evocan a realizar una lectura crítica que según Ramírez (2018) requiere conocer y analizar un texto de la cultura para construir una posición argumentativa. En el caso del museo comunitario, estos jóvenes y adultos a partir de los objetos, elementos y hechos importantes y la presentación en Power Point construyen diferentes ideas que les permiten sustentar la importancia de estos elementos en su vida. Particularmente, en la narrativa de Harold las cartas de Naruto son un objeto que representan para Harold poder en un marco de un contexto fragmentado por brechas sociales, económicas, políticas y culturales.

En conclusión, esta experiencia del museo comunitario digital “Ciclo 2 recuerda” facilita comprender cómo a partir de las memorias y las narraciones de los sujetos se originan procesos de alfabetización multimodal crítica que parten de sus memorias y vivencias para poder argumentar, expandir y construir conocimiento de las significaciones que construyen frente a las prácticas socioculturales de su comunidad.

#### ***4.1.2 Línea de tiempo y memorias: reconstruyendo nuestras historias***

Como se indicó en el capítulo anterior, la línea de tiempo y memorias es una estrategia de recolección de información que de acuerdo con Jara (2018) se trata de una visión detallada de los principales acontecimientos que fueron sucediendo en el trayecto de vida de los sujetos teniendo en cuenta contextos socioculturales, económicos y políticos donde transcurrió este accionar. De esta manera, se construye una línea de tiempo y memorias con los jóvenes y adultos que parte de los hechos importantes de su vida, los contextos y el entramado de tiempo donde sucedió el acontecimiento.

##### **(i) Línea de tiempo contextual**

En un primer momento, los jóvenes y adultos mayores ubicaron diferentes hechos que han sido relevantes en la historia de Colombia y Venezuela en un entramado de 1980 a 2023. Este espacio dio la oportunidad a los participantes de contar su experiencia vivida en relación con estos hechos importantes enmarcados desde el carácter sociocultural, político y económico de los dos países. Por ejemplo, el caso de José Hernández, quien narra su experiencia en el ejército nacional de Venezuela y alude a los engaños y promesas que en palabras de José hacia “El coronel Hugo Chávez Frías”.

##### **(ii) Línea de tiempo de memorias**

En un segundo momento, los jóvenes y adultos escogieron hechos importantes de su vida con base en sus contextos sociales, culturales, políticos y económicos, los cuales dieron lugar a un sistema de creencias, valores y conocimientos compartidos por las comunidades. Particularmente, el caso de Wenceslada Niño, quien relata el día que comenzó a vivir con un señor que tenía ocho hijos con el fin de mejorar las condiciones de ella y su hija debido a la

falta de trabajo. Esta producción narrativa hace posible la producción y el trámite de una cultura que se constituye desde la falta de acceso al trabajo.

### Figura 7

*Fotografía de la construcción de la línea de tiempo y de memorias con los jóvenes y adultos mayores de ciclo 2*



*Nota.* Elaboración propia.

### (iii) Cierre

Los jóvenes y adultos mayores realizaron un video sobre la experiencia en la línea de tiempo y memorias, lo que permite el acceso y el uso de los medios digitales de comunicación. Específicamente, facilitó que Wenceslada Niño y José Hernández aprendieran cómo grabar un video.

En el ejercicio de una línea de tiempo y memorias, los jóvenes y adultos mayores alzaron su voz frente a los hechos importantes que han quebrantado su vida, los cuales les facilitaron realizar una lectura que partía de la cultura representada y las relaciones de poder de las estructuras sociales. Particularmente, las narraciones del joven Harold, quien se desplaza de una casa a otra debido a que su madre no tiene los recursos económicos para pagar un arriendo por la

falta de trabajo. En este sentido, Harold realiza una lectura crítica que le facilita analizar y argumentar a partir de su narrativa de vida diversos aspectos culturales que no permiten que acceda a una educación y a una estabilidad económica.

Además, en la intervención de la línea de tiempo y memorias se construyó un diálogo que partía de analizar hechos culturales, sociales, económicos y políticos que han permeado en la vida de estos sujetos. Esto permite según lo señala Freire (1970) que los estudiantes realicen valoraciones de los elementos socioculturales que fueron entregados de forma estructurada. Un caso de lo anterior, es José Hernández, quien en su recorrido por el ejército fue en palabras de este sujeto de enunciación engañado por Hugo Chávez, ya que en sus discursos argumentaba que tenían que matar a otras personas para defender a su patria.

En el proceso de lectura y escritura que implicó escoger los hechos importantes los jóvenes y adultos mayores desarrollaron un pensamiento crítico, que en palabras de Cassany (2003) requiere hacer una lectura del texto desde el significado literal, inferencial y construir una evaluación crítica del mismo. En este sentido, encontramos el caso de Joseph Gómez, quien escogió la migración de su padre y hermano a Estados Unidos en busca de mejores oportunidades, Joseph argumenta Colombia no da mejores oportunidades por la poca accesibilidad al trabajo. Esto claramente refleja una lectura y escritura crítica de las configuraciones subjetivas que realiza este sujeto en un contexto de desigualdades y pobreza.

En conclusión, este ejercicio de sistematización de experiencias permitió en el marco de una alfabetización crítica en adultos que los sujetos argumentarán y analizarán los contextos sociales, culturales, políticos y económicos que configuran la vida de las sociedades. Además,

estas personas alzan su voz para decir sus opiniones y creencias frente a los contextos fragmentados de vida diaria.

#### ***4.1.3. Directores, libretistas y escenógrafos de documentales narrativos***

Para sistematizar la experiencia se construyeron unos documentales narrativos y videográficos que de acuerdo a la perspectiva de Trujillo (2017) son una estrategia que permite representar la memoria social de los sujetos. En este sentido, los jóvenes y adultos escribieron unos guiones con base en la experiencia del museo comunitario digital y la línea de tiempo contextual y memorias, las cuales permitían identificar los lugares, los hechos importantes y los objetos simbólicos en la vida de estos sujetos.

##### **(i) Construcción de guiones de nuestras narrativas:**

En un primer momento, los jóvenes y adultos escribieron un guión a partir de los objetos, lugares y hechos importantes que reconocieron en el museo comunitario digital y la línea de tiempo contextual y memorias. En esta experiencia, los sujetos escogieron diferentes elementos tales como el sonido e imágenes que sustentaran lo que querían contar y transmitir a las personas que vieran estos documentales. Para ilustrar este caso, Wenceslada Niño escogió el nacimiento de su hija aludiendo a sentimientos de felicidad y tristeza que causó este momento a partir de la canción Los caminos de la vida de los Diablitos, ya que recién salió del hospital con su hija en brazos estaba sola y tuvo que recorrer la avenida Caracas en busca de un taxi que la llevara a su casa. Este sujeto de enunciación alza su voz para argumentar las dificultades que ha tenido que pasar a lo largo de su vida.

##### **(ii) Montaje técnico: preparación de documentales**

Para realizar, la posterior filmación del documental se realiza un taller técnico donde los jóvenes y adultos a partir del uso de lo digital realizan diferentes ejercicios que les permite entender los planos y ángulos de la cámara, la iluminación del vídeo, el papel del script para construir estas narrativas transmedia en formato documental. En este ejercicio, los jóvenes y adultos graban a sus compañeros a partir de sus celulares e iluminan con las linternas la escena. Esto responde a que estos jóvenes y adultos pueden hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación para ser no solo consumidores, sino prosumidores en palabras de Scolari (2008) de textos emergentes que se adhieren a la convergencia cultural interactiva.

### **(iii) Documentales narrativos: filmación del documental narrativo**

A partir de la construcción del guión y el taller técnico los jóvenes y adultos grabaron las distintas escenas donde cada uno escoge un papel ya sea de camarógrafo, lunito o script. Esto permite que estos sujetos se constituyan como prosumidores de una narrativa transmedia que se constituye a partir de las formas en que estas personas significan el conocimiento social y cultural. A continuación, se pueden apreciar algunas fotografías del proceso de grabación de las narrativas:

## Figuro 8

*Fotografías del proceso de grabación llevado a cabo por los jóvenes y adultos de ciclo 2*



*Nota.* Elaboración propia.

En conclusión, este espacio permitió una alfabetización multimodal crítica que impulsa según la perspectiva de Amador (2020) la producción y distribución del conocimiento por medio de textos emergentes de la cultura digital actual. Un ejemplo de lo anterior, es la narrativa transmedia de Joseph, quien aludiendo a palabras como el sueño americano de su padre y su hermano cuenta las dificultades que viven los migrantes en Estados Unidos y socializo el deseo que tiene de volver a sentir un abrazo de su familia. Esto hizo posible la transmisión de la forma como estos sujetos significan desde los aspectos morales y políticos de su transcurrir vivido.

Al finalizar, las narrativas transmedia en formato documental se socializaron con la comunidad del IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño y en la plataforma YouTube. Este espacio dio la oportunidad de compartir, transmitir y expandir el conocimiento sociocultural que tienen estas narrativas con la comunidad de práctica educativa. Esta acción según Amador (2020) permite la comunicación del aprendizaje y la generación de otros proyectos alternativos desde el carácter multimodal y digital que tiene el lenguaje. A

continuación, se presentan los enlaces de las narrativas transmedia en formato documental y algunas fotografías del proceso.

**Tabla 16**

*Enlaces y síntesis de las narrativas construidos por los jóvenes y adultos de ciclo 2*

Nombre	Enlace	Síntesis
José David Zambrano Zambrano	<a href="https://youtu.be/EGTWJvboN1o">https://youtu.be/EGTWJvboN1o</a>	José Zambrano realiza una narración de su trayectoria a partir de los objetos, lugares y hechos importantes que le permitieron escribirse y leerse de acuerdo a los contextos que ha atravesado en su transcurrir de vida.
Harold Gonzáles Méndez	<a href="https://youtu.be/sRP4_mXgGos">https://youtu.be/sRP4_mXgGos</a>	Harold Gonzáles construye su narración a partir de objetos simbólicos como lo son las cartas de Naruto y su desplazamiento de Villavicencio a la ciudad de Bogotá.
Joseph Alejandro Gómez Castellanos	<a href="https://youtu.be/Dj82wspbHuA">https://youtu.be/Dj82wspbHuA</a>	Joseph Gómez narra los lugares y momentos de su transcurrir vivido a partir de la migración de su padre y su hermano a Estados Unidos en busca de mejores oportunidades y los objetos y momentos que construyen su identidad narrativa y facilitaron leer y escribir en este proceso.
Samuel David Hernández	<a href="https://youtu.be/veZWIQrP4FU">https://youtu.be/veZWIQrP4FU</a>	Samuel Hernández realiza su narrativa a partir de objetos simbólicos para él, como lo son la música, el baile y el fútbol.
Wenceslada Carreño Niño	<a href="https://youtu.be/LT2QZTFoEgo">https://youtu.be/LT2QZTFoEgo</a>	Wenceslada Niño construye una narrativa que parte de su transcurrir vivido desde las experiencias de su niñez hasta cuando fue madre de dos hijas, esto permitió a Wenceslada escribirse y leerse en el proceso de la investigación teniendo en cuenta aquellos lugares y hechos importantes de su vida.

*Nota.* Elaboración propia

## Figura 9

*Fotografías de la socialización de la experiencia con la comunidad educativa*



*Nota.* Elaboración propia.

### 4.2 Análisis e interpretación de los resultados

La ruta metodológica de este proyecto de investigación tiene en cuenta dos campos de análisis: el primero, es un análisis paradigmático que siguiendo la propuesta de Nieto y Pérez (2022) ofrece una confrontación entre el aparato teórico de la investigación y el dato recogido; el segundo, es el campo de análisis sintagmático del dato narrativo que según estos autores aborda los saberes y las argumentaciones que construyen estas tramas.

En un primer momento, se establece un análisis paradigmático enlazado al proceso de alfabetización multimodal crítica y emancipadora y los ejes teóricos de la investigación en el transcurso del museo comunitario, la línea de tiempo contextual y memorias y el guión. En un segundo momento, en el análisis sintagmático se adapta la ruta propuesta por Quintero (2018), para el análisis de las tramas narrativas de los adultos desde el cultural, social, económico y político, moral e ideológico que estas mantienen.

### 4.2.1 Análisis paradigmático

En el marco del proceso de alfabetización multimodal y crítica es necesario realizar un análisis desde el campo paradigmático, el cual parte de líneas temáticas que soportan la investigación y los datos recogidos en el museo comunitario digital, la línea contextual y memorias y los guiones. A continuación, se construye una matriz con estos ejes de la investigación y con los distintos insumos que llevaron a cabo dentro del proceso alfabetización multimodal, crítica y emancipadora:

**Tabla 17**

*Matriz de análisis desde el campo paradigmático*

Ejes teóricos	Museo comunitario digital	Línea de tiempo contextual y memorias	Guión documental
Alfabetización	-Se trata de desarrollar la competencia comunicativa de acuerdo con Lomas (2001).	-Proceso de lectura y escritura que según Amador (2020) faciliten la construcción de significados en relación con los contextos cotidianos del sujeto.	-Prácticas de lectura y escritura que abandone según Lerner (2003) actividades mecánicas y desprovistas de sentido.
Alfabetización multimodal crítica	- Lectura y escrituras críticas que según Amador (2020) erradique en el poder de explicar, argumentar, interpretar el conocimiento a partir de los contextos digitales del siglo XXI.	-Procesos de lectura y escritura que según Amador (2020) permita la construcción de significados y que se haga uso de distintos medios digitales para comunicar. - La lectura y escritura en red según Ramírez (2018)	-Procesos de lectura y escritura que según Amador (2020) permitan modos de apropiación y narración del conocimiento que tenga como eje central el sujeto inmerso en la cultura digital.

*Nota.* Elaboración propia

En este sentido, la información es triangulada con los ejes conceptuales que constituyen el problema de investigación pasando de un nivel descriptivo de estos ejes a un nivel de análisis.

Lo emergente de las narrativas de los jóvenes y adultos se lee en relación con las categorías planteadas en la matriz.

Un eje corresponde a los procesos de alfabetización en la educación en adultos, que como bien se menciona en la formulación del problema de esta investigación, se estipulan bajo prácticas de codificación y decodificación del código lingüístico. Este acontecimiento apunta según la perspectiva de Lerner (2003) actividades mecanicistas y de entrenamientos copistas sin ningún sentido y significado en los contextos de la comunicación humana. Por lo tanto, en oposición a una tendencia monolingüística y disciplinaria de la enseñanza del lenguaje, este tipo de alfabetización crítica parte del reconocimiento del sujeto como un lector y productor de textos que expanden y transmiten conocimiento. Así pues, en un museo comunitario digital, la línea de tiempo contextual y memorias, los guiones y la construcción de narrativas transmedia, los jóvenes y adultos eran lectores y escritores de su propia narrativa envuelta en un conjunto de significaciones y valoraciones frente a los saberes culturales y sociales de su comunidad.

Este acontecimiento apunta al desarrollo de la competencia comunicativa que según Lomas (2001) presupone que el sujeto comprenda, analice, argumente y participe en los actos del lenguaje de su vida cotidiana. Entonces, al tener que escoger estos objetos, lugares y hechos importantes el joven y adulto no solo parte de una lectura y escritura de sí mismo, también para narrarse el sujeto tuvo que argumentar y analizar utilizando distintos recursos semióticos acerca de lo que quería decir a sus compañeros.

Por otro lado, el otro eje se refiere a una alfabetización multimodal crítica en la educación en adultos. En este contexto, los jóvenes y adultos mayores realizaron narrativas transmedia que partían de las formas ideológicas y culturales de construir sentido y que se

adhieren a la convergencia cultural de medios. Esto pertenece a lo que bien menciona Amador (2020) el hecho de explicar, argumentar, interpretar el conocimiento sociocultural empleando textos convergentes, permite la reproducción de la cultura, la gestión del poder y la acción social y, por lo tanto, es un factor decisivo en los procesos de emancipación individual y social.

En un contexto de alfabetización multimodal crítica desde un carácter narrativo, el joven y el adulto argumentan frente a los sesgos ideológicos y políticos que comparte la comunidad. Pues, este proceso de carácter discursivo apunta según McDougal y Wolverham (2012) a las conexiones con las configuraciones significativas de los contextos socioculturales de los sujetos. Por lo tanto, no solo es conocer o analizar un acontecimiento o experiencia vivida en relación con un conjunto de circunstancias, más aún es argumentar los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que han trasguesto la vida de estos sujetos.

En conclusión, el análisis paradigmático permite comprender cómo a partir de insumos como lo son el museo comunitario digital, la línea contextual y memorias, los guiones y las narrativas transmedia en formato documental, es consolidado un proceso de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora en la educación de adultos que constituye un paso para la formación de sujetos políticos y éticos que participan en ambientes mediáticos.

#### ***4.2.2 Análisis sintagmático del dato narrativo***

En las siguientes líneas, se realiza un análisis sintagmático del dato narrativo que en concordancia con la perspectiva de Nieto y Pérez (2022) parte de la construcción de la trama individual de cada sujeto y los diversos aspectos argumentativos puestos en diálogo en la consolidación de saberes. Partiendo de lo anterior, se analizan las tramas narrativas transmedia en formato documental construidas por los jóvenes y adultos durante el proceso a partir de la

Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (PINH) de Quintero (2018). Esto es efectuado en tres momentos: un registro de codificación, un nivel textual y un nivel contextual y comunicativo que varía según los hallazgos surgidos en cada trama. En este sentido, se encuentran tres categorías: migraciones, luchas y jóvenes. A continuación, se realiza el análisis de las cinco narrativas construidas por los sujetos en relación con esta propuesta de investigación:

**a. JOSE ZAMBRANO:** un migrante de Venezuela

**Identificación de acontecimientos**

Para este proyecto de investigación, el primer sujeto de enunciación fue José, quien es un migrante de Venezuela ex perteneciente de las fuerzas armadas de Venezuela, por problemas económicos y sociales en su país natal, se ha tenido que desplazar a otros países como Colombia y Brasil en busca de mejores oportunidades para él y su familia. Actualmente, canta en el sistema de transporte Transmilenio y es obrero de construcción para ganarse la vida. En su narrativa transmedia José expone su transcurrir vivido partiendo de las circunstancias y hechos que lo vieron obligado a desplazarse de un lugar a otro. A continuación, se realiza una matriz de registro de codificación y de acontecimientos que permiten analizar a partir de la voz del sujeto las causas que conllevaron a la migración.

**Tabla 18**

*Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación*

<b>MOMENTO I: REGISTRO DE CODIFICACIÓN</b>
Matriz 1. transcripción y asignación de códigos de identificación
Narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de migración
<b>Categoría:</b> Migración (M) <b>Género:</b> Masculino (M) <b>Edad o rango:</b> Jóvenes (J, 22 años) <b>Estrategia de recolección:</b> documentales narrativos <b>Codificación:</b> (M, M, J, DN)

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

**Tabla 19**

*Matriz de la identificación del acontecimiento*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>			
Matriz 2. Guía de acontecimientos de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de migración			
Acontecimiento	¿Cuáles fueron las circunstancias que dieron lugar a los acontecimiento?	¿Cuáles fueron las consecuencias no deseadas?	¿ Quién impulsó a que estas circunstancias se dieran?
<b>Migración</b>	“...Pero bueno me fui de ahí porque por problemas económicos por el problema de mi familia, que querían venirse para el otro país de Venezuela para acá para Colombia” (M, M, J, DN).	“... Cuando estuve en Brasil me metí al río, y me enfermé porque yo trabajaba de comerciante vendiendo grameras para pesar oro y el problema mío, es que me comenzó a salir cosas en el cuerpo por lo menos lo que son este... llagas y todo esto”. (M, M, J, DN)	“...En Venezuela, se ve mucho el saqueo por el tema de que fue por el gobierno este presidente Nicolás Maduro es un señor de desorden. Desde el 2016, mucha gente no tiene orden hoy en día, por lo menos con la economía hay que siempre vigilar eso, este... hay mucha pobreza...” (M, M, J, DN).

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

Los acontecimientos que entrañan la vida de José son garantes de las dificultades que tienen que pasar los migrantes en su país natal y en otros países partiendo del impedimento para

acceder a un trabajo con condiciones óptimas. Esto es reflejado desde la voz de este sujeto de enunciación, José dice: “...*me metí al río, y me enfermé porque yo trabajaba de comerciante vendiendo grameras para pesar oro y el problema mío, es que me comenzó a salir cosas en el cuerpo...*” (M, M, J, DN). Estas palabras emiten los obstáculos para poder sobrevivir en un país que no es el suyo y que no ofrece condiciones favorables para un migrante.

### Identificación de temporalidades

**Tabla 20**

*Matriz de la identificación de temporalidades*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>			
Matriz 3. Guía de temporalidades de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de migración			
<b>Acontecimiento</b>	<b>Tiempo calendario o construcción episódica</b> ¿Cuál es el tiempo de la preocupación humana?	<b>Tiempo humano o de la experiencia</b> ¿Cuál es el tiempo del cuidado del otro?	<b>Tiempo histórico</b> ¿Cuáles son los momentos coyunturales?
<b>Migración</b>	“Hoy voy hablarles de lo que viví en Brasil Tuve muchas experiencias... trabaje en Brasil por mucho tiempo, 6 meses que estuve allá eeee trabajando para extraer el oro, gracias a Dios trabaje mucho, vendiendo ropas, en la carnicería, en los fruve, también y también me dedique mucho a estudiar la biblia” (M, M, J, DN).	“Este... por el tema de que me salí de allá y me vine para acá, fue porque me engañaron me estafaron porque yo preste servicio para ayudar a mi patria tanto a la milicia como a la guardia nacional eran mentiras las promesas del comandante Hugo Chávez” (M, M, J, DN).	“...Yo me retiré del ejército y me vine para acá para Colombia fue porque este... el comandante Hugo Chávez dio la orden de atacar, pero claro este... nosotros... este... tuvimos que irnos por un campamento nos fuimos por un muelle y ahí acampamos y esperamos unas tres horas para poder ingresar al al a cometer el sucedido, pero no me gusta atacar a las personas, pero uno tenía que portarse serio allá, o sino a uno lo bombardean a punta de bomba lacrimógena...”(M, M, J, DN)

Nota. Fuente: Quintero (2018)

Las causas de la migración de José se generan por los contextos de violencia y opresión que ejerce el gobierno de Venezuela, quienes consolidan en palabras de Korol (2006) un sistema legitimado no por la razón ni por la justicia, sino por la fuerza y la violencia de los sucedidos genocidios. En palabras de este sujeto de enunciación *Yo me retiré del ejército y me vine para acá para Colombia fue porque este... el comandante Hugo Chávez dio la orden de atacar, pero claro este... nosotros... este... tuvimos que irnos por un campamento, nos fuimos por un muelle y ahí acampamos*” (M, M, J, DN). En estas palabras se presentan los momentos que han fracturado la vida de José y la de su familia y los hacen desplazarse de un lado para otro.

En conclusión, esta experiencia de alfabetización rescata la identidad de estos sujetos de enunciación, quienes en medio de las brechas socioculturales que atraviesan su vida cotidiana se desplazan de un lugar a otro con el fin de tener una calidad de vida y poder acceder a una educación digna, a un trabajo y a una estabilidad económica.

**b. WENCESLADA NIÑO:** madre de dos hijas que lucha para sacarlas adelante

### **Identificación de las especialidades**

Para este proyecto de alfabetización digital se escucha la voz de Wenceslada, como segundo sujeto de enunciación, quién es una mujer que nació en una vereda llamada Cautasí en un municipio de Boyacá ubicado en Colombia. Wenceslada se trasladó a Bogotá en busca de mejores oportunidades para ella y su hija, ya que su esposo se fue a los pocos meses de nacer la niña. Por lo tanto, doña María como es llamada por casi todos, cuenta lo que ha sido su experiencia de vida donde argumenta y analiza las dificultades que ha tenido que pasar por factores económicos y la decisión de asumir su supervivencia de ella y la de sus dos hijas. Por lo tanto, se realiza el análisis del documental narrativo de este sujeto de enunciación:

**Tabla 21**

*Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación*

<b>MOMENTO I: REGISTRO DE CODIFICACIÓN</b>
Matriz 1. transcripción y asignación de códigos de identificación
Narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización digital acerca de la concepción de lucha
<b>Categoría:</b> lucha (L) <b>Género:</b> Femenino (F) <b>Edad o rango:</b> anciano (A, 78 años) <b>Estrategia de recolección:</b> documentales narrativos <b>Codificación:</b> (L,F,A, DN)

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

**Tabla 22**

*Matriz de la identificación de las especialidades*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 2. Guía de espacialidades de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Lucha		
Acontecimiento	<b>Espacio de coordenadas territoriales</b> ¿Cuáles son los entornos físicos, políticos y sociales que configuran el territorio?	<b>Espacios simbólicos (memoria de los lugares)</b> ¿Cuáles son los espacios deseados, imaginados y afectivos que dan lugar a la memoria de la experiencia humana?
<b>Lucha</b>	<p>“...Luego, me vine para Bogotá en busca de una mejor vida ...”  <b>(L, F, A, DN).</b></p>	<p>“...Yo nací en una vereda llamada Cautasi donde vivían mis padres en una casa muy humilde fui la tercera de 7 hermanos y ahí vivimos hasta cuando mi papá murió quedamos con mi mama solos luego...” <b>(L, F, A, DN).</b></p> <p>“...Me llevo al hospital el Materno Infantil y allá nació mi segunda hija, mejor dicho, al mismo tiempo triste porque era un domingo y nadie me fue a visitar, y el lunes Salí del hospital sola pa venirme pa la casa, tocó cruzar la décima pa poder coger un carro, mi hija ya tiene 52 años y todo bien feliz...” <b>(L, F, A, DN).</b></p>

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

Las palabras de Wenceslada y sus lugares de memoria permiten reflejar las dificultades de las personas del campo para tener mejores condiciones de vida. Doña María lo expresa de la siguiente manera: “...Luego, me vine para Bogotá en busca de una mejor vida ...” (L, F, A, DN). Esto devela las condiciones desiguales de las personas del campo, quienes ven en la ciudad de Bogotá una oportunidad para salir adelante.

### Identificación de atributos del sujeto de la acción

**Tabla 23**

*Matriz de atributos del sujeto de la acción*

<b>MOMENTO III: NIVEL CONTEXTUAL Y COMUNICATIVO DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 3. Guía de atributos del sujeto de la acción en relación con las narrativas digitales construidas por los jóvenes y adultos		
<b>Atributos del (os) sujeto (s) relacionados con juicios</b> ¿Cuáles son los razonamientos acerca de los principios políticos y morales que orientan la vida con los otros?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con el actuar</b> ¿Cuáles son los aparatos que reproducen y regulan las costumbres, hábitos y prácticas sociales?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con sus potencialidades (yo puedo)</b> ¿Cuáles son las acciones orientadas a la búsqueda de planes de vida buenos?
“Me llevo al hospital el Materno Infantil y allá nació mi segunda hija, mejor dicho, al mismo tiempo triste porque era un domingo y nadie me fue a visitar, y el lunes salí del hospital sola pa venirme pa la casa, tocó cruzar la décima pa poder coger un carro, mi hija ya tiene 52 años y todo bien feliz...” (L, F, A, DN).	“...Luego me fui a trabajar con un señor que tenía 6 hijos ahí dure un poco de tiempo, luego nació mi segunda hija y... y ahí cuide a seis hijos que eran de mi otro esposo y bueno ahí nació mi hijo, se crió en esa casa, la mande a bautizar también en el barrio San José eee hizo la primera comunión, estudio y todavía sigo en esa casa bendito mi Dios...” (L, F, A, DN).	“...Luego, me vine para Bogotá en busca de una mejor vida, tuve mi primer hijo bueno ya mi esposo se fue y me dejó con él a los tres meses luego mmm...” (L, F, A, DN). “...Y, bueno, todavía estoy en la casa, pero mis hijastros los que yo crié me han querido sacar de la casa, pero yo no he querido ir y les puse abogado... Amén...” (L, F, A, DN).

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

En esta narrativa se concentra lo que señala Korol (2006) la pelea por asegurar la subsistencia del día a día, ya que Wenceslada en su lucha por sobrevivir y sacar sus hijas adelante atraviesa diferentes dificultades en medio de contextos fragmentados que no dan la oportunidad de una mejor calidad de vida. En la voz de Wenceslada es reflejada la lucha que sigue manteniendo por sobrevivir y mantener lo único que guarda de tantos años de trabajo, su casa: “...Y, bueno, todavía estoy en la casa, pero mis hijastros los que yo crié me han querido sacar de la casa, pero yo no he querido ir y les puse abogado... Amén...” (L, F, A, DN).

En conclusión, Doña María alza su voz frente a las luchas que ha conllevado su transcurrir vivido absorbido en la tarea cotidiana por sobrevivir, pero ella sigue resistiendo en una sociedad que no da las suficientes oportunidades.

**c. HAROLD GONZÁLES:** la lucha para terminar sus estudios y el entorno simbólico de las cartas de Naruto

### **Identificación del acontecimiento**

Un tercer sujeto de enunciación es Harold Gonzáles, quien narra a partir de esos hechos que han fragmentado su vida y no le han permitido seguir su educación formal debido a factores económicos en su familia. Además, Harold relata a partir de un objeto como lo son las cartas de Naruto, elementos simbólicos que en palabras de este sujeto denotan poder y fuerza. A continuación, es realizado el análisis de la narrativa transmedia de Harold:

**Tabla 24**

*Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación*

<b>MOMENTO I: REGISTRO DE CODIFICACIÓN</b>
Matriz 1. transcripción y asignación de códigos de identificación
Narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización digital acerca de la concepción de jóvenes y lucha
<b>Categoría:</b> lucha (L) <b>Género:</b> Masculino (M) <b>Edad o rango:</b> joven (J, 18 años) <b>Estrategia de recolección:</b> documentales narrativos <b>Codificación:</b> (L,M,J,DN)

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

**Tabla 25**

*Matriz de la identificación del acontecimiento*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>			
Matriz 2. Guía de acontecimientos de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Lucha			
Acontecimiento	¿Cuáles fueron las circunstancias que dieron lugar a los acontecimiento?	¿Cuáles fueron las consecuencias no deseadas?	¿ Qué hechos impulsaron a que estas circunstancias se dieran?
<b>Poder</b>	“...ciudad eee me vine acá porque sufríamos de cosas económicas entonces...”(L,M,J,DN).	“...porque me vine acá a Bogotá, me quede sin estudio solo podían estudiar mis hermanos mientras mi mama me buscaba un colegio y me tocaba estar en la casa o a veces me tocaba irme con mi mama ayudarle en el local y ya...” (L,M,J,DN).	“...y no había plata tocaba trastearnos...”(L,M,J,DN).

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

Harold reflexiona y argumenta sobre el territorio fragmentado de su vida cotidiana donde se vive pensando no solo por sobrevivir y una mejor calidad de vida, sino las grandes dificultades para acceder a la educación debido a la situación económica de sus padres. Este

tercer sujeto de enunciación evoca en sus palabras estas dificultades: “...*me quede sin estudio solo podían estudiar mis hermanos mientras mi mama me buscaba un colegio y me tocaba estar en la casa o a veces me tocaba irme con mi mama ayudarle en el local y ya...*” (L, M, J, DN).

Esto implica un reconocimiento de los procesos de resistencia de Harold, quien busca los medios para poder acceder y culminar su proceso de formación.

### Identificación de atributos del sujeto de la acción

**Tabla 26**

*Matriz de atributos del sujeto de la acción*

<b>MOMENTO III: NIVEL CONTEXTUAL Y COMUNICATIVO DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 3. Guía de atributos de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Lucha		
<b>Atributos del (os) sujeto (s) relacionados con juicios</b> ¿Cuáles son los razonamientos acerca de los principios políticos y morales que orientan la vida con los otro?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con el actuar</b> ¿Cuáles son los aparatos que reproducen y regulan las costumbres, hábitos y prácticas sociales?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con sus potencialidades (yo puedo)</b> ¿Cuáles son las capacidades para expresar sentimientos, creencias, resistencias, oposiciones, entre otros?
“...Me vine acá porque sufríamos una... bueno, yo antes vivía en Villavicencio con mi abuela y me vine acá a Bogotá porque mi mamá me trajo y entonces no pude estudiar tanto porque mi mamá me pasaba de colegio en colegio porque nos tocaba trastearnos todos los días, y fue por eso que no podía estudiar tanto...” (L,M,J,DN).	“...me vine pa Bogotá y no podía estudiar tanto porque a veces me mandaban a otro nuevo colegio no podía estudiar tanto y era por eso que iba perdiendo los años, fue por eso que me tocó validar...”(L,M,J,DN)..	“...Buenas tardes, estas son mis cartas de Naruto tengo trecientas setenta y cinco cartas cartas me gustan muchos porque cuando veo una nueva carta se ve que es poderosa y muy divertida y tengo varias nuevas cartas...” (L,M,J,DN)

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

En este sentido, en la narrativa de Harold se reconocen acciones de este joven y su familia por sobrevivir ante las dificultades cotidianas, en palabras de Harold: “...*no podía estudiar tanto porque a veces me mandaban a otro nuevo colegio no podía estudiar tanto y era por eso que iba perdiendo los años...*” (L, M, J, DN). Este sujeto de enunciación permite traer a colación en palabras de Korol (2006) la cultura de la supervivencia, el cual entraña en este caso específico el poder sobrevivir en contextos de desigualdad social que no dan oportunidades para todos.

Sin embargo, en la narrativa transmedia de Harold hay un objeto simbólico como lo son las cartas de Naruto siguiendo la perspectiva de Calderón (2014) son objetos que expresan esos modos de luchar contra la manifestación en el control corporal y subjetivo que quiere imponer el sistema. Este sujeto de enunciación expresa que estas cartas son: “...*una nueva carta se ve que es poderosa y muy divertida y tengo varias nuevas cartas...*”. Por lo tanto, estos objetos simbólicos constituyen una forma de expresar resistencia y pueden conllevar procesos de emancipación y libertad en los sujetos sociales.

En conclusión, este Joven afirma en sus palabras una clara resistencia a las estructuras dominantes que quiere imponer los sistemas ante sus modos de ser y expresarse como un sujeto de identidad.

**d. SAMUEL HERNÁNDEZ:** un joven de Venezuela para quien el fútbol y la música lo es todo  
en su vida

### **Identificación de temporalidades**

Samuel Hernández, un joven nacido en Venezuela, quien configura su identidad a partir de elementos simbólicos como lo son la música, el baile y el fútbol. En este sentido, se analiza el

hallazgo a partir de los relatos de Samuel Hernández teniendo en cuenta la categoría joven. A continuación, se presenta el primer nivel de análisis que se refiere a la codificación en palabras de Quintero (2018):

**Tabla 27**

*Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación*

<b>MOMENTO I: REGISTRO DE CODIFICACIÓN</b>
Matriz 1. transcripción y asignación de códigos de identificación
Narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización digital acerca de la concepción de jóvenes y lucha
<b>Categoría:</b> jóvenes (J) <b>Género:</b> Masculino (M) <b>Edad o rango:</b> joven (J, 18 años) <b>Estrategia de recolección:</b> documentales narrativos <b>Codificación:</b> (J,M,J,DN)

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

**Tabla 28**

*Matriz de la identificación de temporalidades*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>			
Matriz 2. Guía de temporalidades de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Jóvenes			
Acontecimiento	Tiempo calendario o construcción episódica ¿Cuál es el tiempo de la preocupación humana?	Tiempo humano o de la experiencia: ¿Cuál es el tiempo del cuidado del otro?	Tiempo histórico: ¿Cuáles son los sentidos y significados del sujeto con la experiencia humana?
	“...Desde chiquito, me gustaba jugar mucho fútbol, yo más o menos se jugar fútbol pero... quiero entrenar mucho...” (J,M,J,DN).	“...Me gusta aprenderme los pasos de Michael de Hip Hop de todo... y...algún día quiero aprender hacer el mejor bailarín y enseñar a las personas a bailar también salsa, salsa choke de todo tipo de música...” (J, M, J, DN).	“...quiero entrenar mucho para ser el mejor, para estar más adelante en la selección de Brasil y aprender más de los jugadores...”(J,M,J,DN).

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

Samuel, es un sujeto que en sus palabras expresa un modo de gestualidad especialmente en el baile, que constituye su identidad y las formas de significar el mundo. Esto lo expresa claramente en las siguientes frases: “*algún día quiero aprender a ser el mejor bailarín y enseñar a las personas a bailar también salsa*” (J, M, J, DN). Este discurso alude a lo que menciona Calderón (2014) son modos de luchar contra la dominación de lo corporal, ya que la música y el baile son formas de manifestación cultural y de construcción de sentido que hace este cuarto sujeto de enunciación.

### Identificación de atributos del sujeto de la acción

**Tabla 29**

*Matriz de atributos del sujeto de la acción*

MOMENTO III: NIVEL CONTEXTUAL Y COMUNICATIVO DE LA TRAMA NARRATIVA		
Matriz 3. Guía de atributos del sujeto de la acción de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Jóvenes		
<b>Atributos del (os) sujeto (s) relacionados con juicios</b> ¿Cuáles son los razonamientos acerca de los principios políticos y morales que orientan la vida con los otro?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con el actuar</b> ¿Cuáles son las narrativas de resistencia?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con sus potencialidades (yo puedo)</b> ¿Cuáles son las capacidades para expresar sentimientos, creencias, resistencias, oposiciones, entre otros?
“...Otra cosa que me gusta hacer es bailar, me gusta sentirme libre, me gusta bailar solo cuando nadie me vea...” (J,M,J, DN).	“Les vine hablar desde la música, me hace sentir libre, me hace sentir relajado, es que yo escucho música cuando estoy en la calle, cuando estoy en mi casa, cuando hago oficio, con todo me gusta cocinar con música, me gusta escuchar Michael Jackson eee Bruno Mars...” (J,M,J, DN).	“...También les quiero hablar del fútbol, el fútbol es mi vida, me gusta jugarlo, quiero estar en la selección de Brasil y conocer a Cristina, Messi y Neymar...” (J,M,J, DN).

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

Además, Samuel alude al fútbol como un objeto que es simbólico en su construcción narrativa. Esto es manifestado en estas palabras: “...*también les quiero hablar del fútbol, el fútbol es mi vida...*” (J, M, J, DN). En este sentido, las palabras de Samuel aluden a lo que menciona Calderón (2014) modos de luchar a partir de la corporeidad de expresión contra los sistemas dominantes del estado político. Por lo tanto, Samuel mediante un ejercicio que caracteriza su identidad como lo es el baile, la música y el fútbol genera una resistencia al poder ejercido en sociedades democráticas de alineación social.

Para finalizar, las palabras de Samuel lo constituyen como un ser de identidad que manifiesta una imposición ante los alineamientos de las sociedades opresoras, las cuales buscan silenciar las formas de manifestación y la construcción de significado que estos jóvenes realizan.

e. **JOSEPH GÓMEZ:** la lucha de su familia por salir adelante y los objetos y hechos que construyen su vida

### **Identificación de especialidades**

La narrativa de Joseph, como último sujeto de enunciación alude al proceso de migración de su padre y hermano a Estados Unidos en busca de mejores oportunidades de vida y los objetos y hechos simbólicos que construyen su transcurrir vivido. En este sentido, el análisis de las palabras de este sujeto de enunciación es a partir del acontecimiento lucha debido a las transgresiones de su familia y los momentos que construyen su configuración como sujeto.

**Tabla 30**

*Matriz de registro de codificación en relación con el sujeto de enunciación*

<b>MOMENTO I: REGISTRO DE CODIFICACIÓN</b>
Matriz 1. transcripción y asignación de códigos de identificación
Narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización digital acerca de la concepción de lucha
<b>Categoría:</b> lucha (L) <b>Género:</b> Masculino (M) <b>Edad o rango:</b> joven (J, 19 años) <b>Estrategia de recolección:</b> documentales narrativos <b>Codificación:</b> (L,M,J,DN)

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

**Tabla 31**

*Matriz de la identificación de espacialidades*

<b>MOMENTO II. NIVEL TEXTUAL: PRE-CONFIGURACIÓN DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 2. Guía de espacialidades de las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Lucha		
<b>Acontecimiento</b>	<b>Espacio de coordenadas territoriales</b> ¿Cuáles son los entornos físicos, políticos y sociales que configuran el territorio?	<b>Espacios simbólicos (memoria de los lugares)</b> ¿Cuáles son los espacios deseados, imaginados y afectivos que dan lugar a la memoria de la experiencia humana?
<b>Lucha</b>	“...Les voy a contar el día que mi papa se quería ir a estados unidos con mi hermano eee mi papá se quería ...” (L,M,J,DN)	“...Porque mi papá aquí en Colombia es arquitecto y arquitecto de construcción y eso, y, pues, bueno a mi papá ya no le salía trabajo por acá pues mi hermano también trabaja en lo mismo que mi papá trabajan los dos, pues mi papá al ver que casi no salía trabajo pues lo de la economía y eso...” (L, M, J, DN).

*Nota.* Fuente: Quintero (2018)

En la narrativa transmedia de Joseph es reflejado una cultura de la sobrevivencia, ya que Joseph relata la migración de su padre y hermano, quienes en busca de acceder a un mejor trabajo se desplazan a Estados Unidos. En las palabras de este sujeto es reflejado las condiciones

económicas que dan lugar a este hecho: “...*pues mi papá al ver que casi no salía trabajo pues lo de la economía y eso...*” (L, M, J, DN). Esto refleja un conjunto de significaciones morales de Joseph, quien se separa de su familia debido a las condiciones de pobreza y desigualdad del contexto colombiano.

### Identificación de atributos del sujeto de la acción

**Tabla 32**

*Matriz de atributos del sujeto de la acción*

<b>MOMENTO III: NIVEL CONTEXTUAL Y COMUNICATIVO DE LA TRAMA NARRATIVA</b>		
Matriz 3. Guía de atributos del sujeto de la acción en relación con las narrativas de los jóvenes y adultos mayores surgidas a partir de la alfabetización multimodal y crítica sobre la concepción de Lucha		
<b>Atributos del (os) sujeto (s) relacionados con juicios</b> ¿Cuáles son los razonamientos acerca de los principios políticos y morales que orientan la vida con los otros?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con el actuar</b> ¿Cuáles son las narrativas de resistencia?	<b>Atributos de (los) sujeto (s) relacionados con sus potencialidades (yo puedo)</b> ¿Cuáles son las capacidades para expresar sentimientos, creencias, resistencias, oposiciones, entre otros? ¿Por qué y para qué la acción?
“...Pues mis compañeros armábamos los equipos y los fines de semana íbamos por allá a jugar en las canchas y nada pues... me comenzó a gustar mucho el deporte y desde ahorita también sigo jugando el micro...” (L, M, J, DN).	“...Les voy a contar el día que me comenzó a gustar el micro, mis primos un día me dijeron que, sí que, si los acompañaba a ver un partido de micro y pues yo fui, cuando llegamos a las canchas y comenzaron a jugar pues a mí me comenzó a gustar ese deporte...” (L, M, J, DN).	“...Pues consiguieron la plata para irse por allá como tenían un contacto que lo recibieran por allá en Estados Unidos pues mi papá decidió mandarse para allá mmm mi mamá se puso triste cuando mi papá se iba ir, yo también cuando mi papá ya estaba cruzando México todo eso nos llamaba, nos contaba todo lo que pasaba, lo que conocían todo eso... y ya cuando llegaron a estados unidos, pues mi mamá se puso feliz yo también, y pues nada cumplieron el sueño de ir...” (L, M, J, DN).

Nota. Fuente: Quintero (2018)

Además, en la narrativa de Joseph es posible identificar las emociones surgidas a partir de un proceso de migración de su padre y hermano, Joseph lo expresa de la siguiente manera:

“...se puso triste cuando mi papá se iba ir, yo también...”. Estas frases se construyen con base en los imaginarios que este sujeto atribuye a un sistema que, junto a quitarle el sustento, le ha expropiado su familia.

Además, se encuentra un elemento simbólico en la narrativa de Joseph, el fútbol. Este es un modo de expresión que lo rescata como un sujeto de identidad que tiene la capacidad de actuar. Este sujeto de enunciación comenta lo siguiente: “...comenzaron a jugar pues a mí me comenzó a gustar ese deporte...” (L, M, J, DN). La elección de Joseph de este objeto simbólico afirma lo que menciona Cárdenas (2014) en la corporeidad, se encuentra modos de lucha social manifestado en el control corporal para escoger con libertad lo que le gusta.

En conclusión, a partir del análisis sintagmático del dato narrativo es posible afirmar que estas personas son sujetos éticos, políticos y morales que desde sus construcciones simbólicas dan valoraciones a los valores y creencias de su comunidad. Además, esto es una posibilidad para la construcción de sentido y la generación de procesos de emancipación individual y social.

## 5. Hallazgos

En el análisis realizado en el campo paradigmático y el campo sintagmático del dato narrativo, existen diferentes lineamientos que permiten comprender cómo a partir de lo multimodal y narrativo se configuran nuevas formas de alfabetización en la educación en adultos. También cómo estos jóvenes y adultos mayores se constituyen en lectores y escritores de su propia vida y proponen valoraciones en razón a las normas sociales, morales y políticas del bien común.

### **Campo paradigmático**

En este sentido, a partir de la triangulación y análisis de la información desde un campo paradigmático se encuentra que es posible configurar nuevas formas en la alfabetización en la educación en adultos desde los contextos multimodales y digitales, ya que en el proceso llevado a cabo en el museo comunitario digital, la línea de tiempo contextual y memorias, la escritura de los guiones y la construcción de narrativas en formato documental, se apela a procesos de lectura y escritura sociocultural y crítica. Esto presupone lo que dice Ramírez (2018), prácticas comunicativas que facilitan al sujeto argumentar, proponer y analizar los contextos políticos, sociales, económicos y culturales de su comunidad.

Esto reconoce según la perspectiva de Amador (2020), prácticas de leer y escribir, no de manera mecánica, sino como consecuencia de la producción y expansión del conocimiento, las creencias y los valores que construyen estos sujetos educativos y se legitiman socialmente. En este panorama, al configurar nuevas formas de alfabetización en educación en adultos, que recobren las vidas de los sujetos educativos a partir de sus narraciones transmedia, se llega a un

hallazgo que cambia el paradigma de la educación en lenguaje, donde una codificación y decodificación de los códigos lingüísticos, se construye un proyecto crítico que permite la formación de sujetos políticos y éticos que argumentan y proponen en favor a la transformación social.

Este proceso de alfabetización multimodal y narrativa constituye a la vez un paso para una pedagogía de la emancipación, que de acuerdo a la perspectiva de Freire (1970) es una pedagogía de la libertad, en la cual los ciudadanos en sus comunidades son partícipes de la transformación social.

### **Campo sintagmático del dato narrativo**

En un segundo momento, en el proceso sintagmático del dato narrativo analizado a partir de las narrativas transmedia que construyeron los jóvenes y adultos, se llega al hallazgo de cómo a partir de un proceso de alfabetización que comprende el leerse y escribirse se evoca a una recuperación de la memoria y la identidad de estos sujetos de enunciación. En últimas, estos adultos reconocen a partir de sus voces, las luchas que han tenido que sobrellevar en el transcurrir de su vida y que continúan con estos procesos de resistencia con el fin de salir adelante.

Por lo tanto, en el marco de este proyecto de investigación de alfabetización multimodal crítica y emancipadora, se generan procesos de reconocimiento del sujeto de enunciación donde en sus relatos pretenden ser escuchados, ante las carencias y la inestabilidad que surge de las grandes dificultades para acceder al trabajo, a la educación y a una estabilidad económica.

Además, en las narrativas transmedia, especialmente de los jóvenes quienes fueron parte de este proceso, se encuentra un carácter de lucha, que se concentra en los diversos modos de

expresión que son parte de la identidad de estos sujetos de enunciación. Es decir, con elementos como el fútbol, el baile, la música, los objetos simbólicos estos jóvenes demuestran un carácter de oposición ante las sociedades políticas y morales que buscan el alineamiento y la opresión.

Finalmente, esta propuesta de investigación desde una perspectiva de alfabetización multimodal, crítica y emancipadora que se consolida a partir de las voces de los jóvenes y adultos mayores, es una invitación para repensar los procesos de alfabetización en el aula. Los cuales han sido consolidados a partir de prácticas mecánicas y copistas del texto, es necesario cambiar estas perspectivas y enfocar la educación en lenguaje desde el reconocimiento de los agentes sociales que participan en ella y que en sus palabras demuestran identidad y lucha por sobrevivir en contextos fracturados.

Sin embargo, esta es una tarea continua que se debe forzar constantemente en el aula desde una educación en lenguaje en un marco de procesos críticos que evoquen la formación de sujetos políticos y éticos, los cuales desde su accionar demanden por condiciones de reconocimiento, igualdad y buen vivir.

## 6. Conclusiones y recomendaciones

En el marco de este proyecto de investigación, es evidenciado que durante este trabajo se orientaron de una forma distinta los procesos de alfabetización en educación en adultos, donde desde lo multimodal y narrativo, se integran prácticas de lectura y escritura que comprenden procesos participativos en plataformas digitales por parte de estos jóvenes y adultos que fueron partícipes y sujetos de enunciación en esta investigación. Además, en la voz de los jóvenes y adultos se reconocen las luchas individuales y colectivas que participan en el constructo emocional y de identidad de estos agentes educativos. En este sentido, se propone una serie de conclusiones y recomendaciones a partir del proceso llevado a cabo:

- a. Se hace necesario que, la alfabetización en la educación en jóvenes y adultos mayores tenga en cuenta prácticas educativas dirigidas hacia la formación de una competencia multimodal y pragmática, las cuales facilitan generar procesos de participación y análisis en los contextos comunicativos a los que se adscribe el agente social en su diario vivir.
- b. Es necesario repensar los procesos de lectura y escritura en el aula, que si bien se consolidan bajo mecanismos de codificación y decodificación del código lingüístico, lo importante es generar procesos de alfabetización que se adapten a las nuevas formas de comunicar y participar en la sociedad de la información del siglo XXI.
- c. En el marco de la alfabetización multimodal y narrativa, se entreteje la generación de proyectos que trabajan con una pedagogía de la memoria, que se consolida a partir de las narrativas que construyen estos jóvenes y adultos mayores y es necesaria para reconocer las luchas individuales y colectivas que participan en la construcción emocional y social de estos sujetos.

**d.** Se trata de llevar a cabo, procesos de lectura y escritura socioculturales y críticos que faciliten que el joven y el adulto se adscriba, participe, analice y argumente en red y sus múltiples formas de representar el conocimiento.

En este sentido, la educación en lenguaje debe promover prácticas que permitan la formación de competencias, que se adhieran a las nuevas formas de representar el conocimiento en ambientes de convergencia cultural. Esto implica la disminución de tendencias monolingüísticas y disciplinarias para enseñar a leer y escribir. Además, desde la labor docente es necesario que se repiensen las prácticas pedagógicas de la enseñanza del lenguaje para la implementación de proyectos críticos dirigidos hacia los agentes sociales que participan de la acción educativa.

Finalmente, en el diseño de prácticas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje se debe reconocer las problemáticas del contexto con el fin de realizar un proceso de investigación reflexivo y teórico que permita ejecutar acciones pedagógicas para la formación de sujetos políticos, críticos y éticos que participen, analicen, creen y tomen posiciones críticas frente al conocimiento de su comunidad.

## Referencias

- Amador, J. (2013). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Educación y ciudad*, pp. 11-24.
- Amador, J. C. (2015). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Educación y Ciudad*, (25), 11–24. <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n25.2013.50>.
- Amador, J. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia posibilidades en la escuela. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10 (21),77-94.
- Amador, J. (2020). Alfabetización multimodal crítica: textos complejos, comunicación de conocimiento y proyectos alternativos. En Amador, J., Rojas, S., Solano, R., *Comunicación-Educación en contextos de globalización, neoliberalismo y resistencia* (pp.79-104). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Bellon, C. y Cruz, M. (2002). La escritura como actividad sociocultural compleja en el aula de transición: avances teóricos. *Enunciación*,7 (1), 57-63.  
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2463/3428>.
- Cabrera, M., Cucanchón, L., Guana, R., Caicedo, P. y Correa, L. (2017). Lineamientos generales para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia. *Ministerio de Educación Nacional*. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-371724\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-371724_recurso_1.pdf).
- Calderón-Vélez, M. L. (2015). Juventudes en resistencia. Educar para una comunidad hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), pp. 1141-1151.

- Cassany, D. (2003) Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, (32): 113–32.
- Cassany, D. (2012). En línea. Leer y escribir en la red. Anagrama.
- Castiblanco, R. y Sánchez, H. (2022). La educación en los tiempos del confinamiento pandémico: desigualdades, inequidades y crisis. En R. Castiblanco, H. Sánchez y C. Vélez (Eds.). Brechas, empoderamientos y alternativas digitales en la Latinoamérica de la pandemia y post pandemia (pp. 103-117). Editorial Bonaventuriana y Fondo Editorial UAN.
- Chitiva, A. (2018). La experiencia de vida a través de la lectura, como herramienta para mejorar la calidad de vida del adulto mayor entre 60-70 años de edad que asiste a la Biblioteca Pública de Bosa [Tesis de Pregrado, Universidad de la Salle]. Repositorio Institucional –Universidad de la Salle.
- Cuauhtemoc, C. (2009). Manual para la creación de museos comunitarios. Fundación Interamericana de Cultura y Desarrollo.  
<https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2014/02/manual-para-la-creacion-y-desarrollo-de-museos-comunitarios.pdf>.
- Decreto 1075 de 2015 [con fuerza de ley]. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. 26 de Mayo de 2015. DO: 10.7515.
- Dulzaides, M., Garcés, B., Molina, A., Roque, L., Rojas, Y. y Selín, M. (2015). El proceso de comunicación mediado por las tecnologías de la información. Ventajas y desventajas en diferentes esferas de la vida social. *Medisur*, 13(4), 481-193.

- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen. Nuevos desafíos. *Revista Nómadas* (30), 180-193.
- Flecha, R. y Elboj, C. (2000). La educación de personas adultas en la sociedad de la información. *Educación XX1*, (3), 141-162.
- Flores, L. (2016). Alfabetización entre personas jóvenes y adultas. *Revista Electrónica Educare*, (20) 1, 451-466.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Tierra Nueva.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Amorrortu editores. (1.ª ed.).
- Goodson, I. (2017). El ascenso de la narrativa de vidas. *Revista Investigación Cualitativa*, 2(1), 27-41. <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01033>.
- González, V. (enero-abril 2018). Educación del adulto mayor para enfrentar limitaciones derivadas del envejecimiento. *Transformación*, 14(1), 70-80.
- Herros, I., y Fernández, A. O. (2021). Fomento de lectura y escritura en adulto mayores. *LiminaR Estudios Sociales Y Humanísticos*, 20(1), 1-14. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.895>.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós. <https://stbngtrrz.files.wordpress.com/2012/10/jenkins-henry-convergence-culture.pdf>.

Kendall, A., y McDougal, J. (2012). Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad.

*Revista Científica de Educomunicación*, (38),21-29

<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-02>.

Korol, C. (2006). Pedagogía de la Resistencia y de las emancipaciones. En Ceceña, A. (Ed), Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado Sujetizando el objeto de estudio, o de la subversión epistemológica como emancipación (pp.199-221). CLACSO.

Lerner, D. (2003). *Leer y escribir lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica (1.ª ed.).

Lévy, P. (2007). *Cibercultura informe al consejo de Europa*. Anthropos Editorial.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de Febrero de 1994. DO: 41.214.

Ligarretto, R. (2020). Meme educativo: experiencia para una pedagogía de la cultura. *Revista Educación y Ciudad*, (39), 131-145. <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2341>.

Lomas, C. (2001). El aprendizaje escolar de las competencias comunicativas. *Teoría y práctica de la educación lingüística*. Ediciones Paidós.

Marcelo, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. *Revista Brasileira de Educação*,18 (52), 25-47. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100003>.

Medina, O. (2000). Especificidad de la educación de adultos bases psicopedagógicas y señas de Identidad. *Educación XX1*, (3),91-40). <https://doi.org/10.5944/educxx1.3.1.406>.

Mejía, J. (2002). Perspectiva de la investigación social según orden [Archivo PDF].

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/297350.pdf>.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Lineamientos generales y orientaciones para la*

*educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia*. Magisterío.

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-371724\\_recurso.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-371724_recurso.pdf).

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (12 de Septiembre de 2018). *Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja*.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/376377:Tasa-de-analfabetismo-en-Colombia-a-la-baja>.

Molina, A., Roque, L., Garcés, B., Rojas, Y., Dulzaides, M. y Selín, M. (2015). El proceso de comunicación mediada por las tecnologías de la información. Ventajas y desventajas en diferentes esferas de la vida social. *MediSur*, 13(4), 481-493.

Nieto, J. y Pérez, J. (2022). La narrativa como método de investigación teológica en una epistemología hermenéutica. *Revista Cuestiones Teleológicas*, 49 (111), 154-172.

<https://doi.org/10.18566/cueteo.v49n111.a02>.

Nieto, J. y Pérez, J. (2022). Técnicas e instrumentos para la construcción de narrativas. En Nieto, J. y Pérez, J. (Ed), *Investigación narrativa en Educación: reflexiones metodológicas* (pp. 133-178). Ediciones Usta.

Peña, D. (2016). *Diseño de guiones para audiovisual: ficción y documental*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa.

Quintero, M. (2018). Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías. Editorial magisterio.

- Radio Nacional de Colombia. (20 de agosto de 2017). Radio Sutatenza: la primera revolución educativa del campo para el campo. <https://www.radionacional.co/cultura/radio-sutatenza-la-primera-revolucion-educativa-del-campo-para-el-campo>.
- Ramírez, L. (2018). Los nuevos lenguajes y sus pedagogías. En Gutiérrez, A. (Ed). Didáctica del lenguaje y la literatura retrospectiva y perspectivas. (pp. 19-48). Ediciones de la U.
- Rice, P. (1970). *Desarrollo humano estudio del ciclo vital*. Pearson Prentice Hall.
- Rodríguez, M. (2021). Narrativa Transmedia y Comprensión Lectora: Una experiencia en la Educación Rural Colombiana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 11(1), 110-119. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.199>.
- Sánchez, D. (2015). La androgogía de Malcom Knowles: teoría y tecnología de la educación de adultos. [Tesis de Doctorado, Universidad Cardenal Herrera]. Repositorio Institucional – Universidad Cardenal Herrera.
- Scolari, C. (2008). Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital *Interactiva*. Editorial Gedisa. <https://revistas.ucm.es/index.php/MESO/article/download/36726/35562/38274>.
- Sepúlveda, E. y Suárez, C. (2016). Transmedia literacy e intertextualidad. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <http://repository.ucatolicaluissamigo.edu.co:8080/handle/ucatolicaamigo/1677>.
- Serrani, L. (2013). Procesos de Aprendizaje de Adultos Mayores Residentes en un Geriátrico [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional del Rosario]. Repositorio Institucional – Universidad Nacional del Rosario.
- Sparkes, A. y Devís, J. (2018). INVESTIGACIÓN NARRATIVA Y SUS FORMAS DE

ANÁLISIS: UNA VISIÓN DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE.

Expomotricidad.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/335323/20790992>.

Trujillo, G. (2017). Representación claroscuro: una exploración audiovisual y teórica de la representación del pasado en el cine documental. *Revista de Ciencias Sociales*, (59), 79-102. <https://doi.org/10.17141/iconos.59.2017.2678>.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.