



Universidad de Matanzas
Facultad de Idiomas
Departamento Español-Literatura

Trabajo de Diploma

**El análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua
en el preuniversitario**

Autora: Eilín Lázara García Tacoronte

Tutor: Ms. C. Ricardo Gil Molina. Prof. Asistente

Matanzas, 2024

Resumen

En estos últimos tiempos la tecnología se ha desarrollado considerablemente y ha propiciado la integración de diferentes modos semióticos que convierten al texto en multimodal. Esto genera nuevas relaciones de comunicación, lectura y escritura en los diferentes escenarios socioculturales por lo que se complejizan los procesos de análisis de textos multimodales. Lo anterior demanda de prácticas educativas novedosas y un abandono de métodos tradicionales en la enseñanza de la lengua y la literatura. Es por ello que el análisis del texto multimodal en el preuniversitario se convierte en una problemática en el contexto educativo actual que demanda su atención mediante la investigación. A partir del problema científico ¿Cómo contribuir al análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario?, se asumió como objetivo: Elaborar un sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del preuniversitario. La dialéctica materialista como método general sustentó la selección y aplicación de los métodos de la investigación educativa. A través de esta investigación se ofrece una propuesta de solución a un problema de la escuela, por cuanto contribuye al enriquecimiento y desarrollo del conocimiento científico, didáctico y pedagógico de la enseñanza de la lengua materna y del análisis del texto multimodal en particular.

Índice

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I. PRESUPUESTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA ASIGNATURA LITERATURA Y LENGUA EN EL PREUNIVERSITARIO | 4 |
| 1.1- La Semiótica Social y la multimodalidad en el análisis de textos | 4 |
| 1.2- El texto multimodal y su conceptualización | 10 |
| 1.3- El análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario | 17 |
| Conclusiones del capítulo | 23 |
| CAPÍTULO II. SISTEMA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA EL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA ASIGNATURA LITERATURA Y LENGUA EN EL DÉCIMO GRADO DEL PREUNIVERSITARIO | 23 |
| 2.1- Estado actual del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos | 24 |
| 2.2- Fundamentación del sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario | 29 |
| 2.3. Propuesta del sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del preuniversitario | 35 |
| Conclusiones del capítulo | 43 |
| CONCLUSIONES | 44 |
| RECOMENDACIONES | 45 |
| BIBLIOGRAFÍA | |
| ANEXOS | |

Dedicatoria

A mis padres, por la confianza y el apoyo.

Gracias por siempre estar.

Agradecimientos

Agradezco eternamente a todas esas bellas personas que fueron parte de este extenso proceso.

Gracias por todos esos consejos, esa fe que mi familia y amigos, y sobre todo mis padres, depositaron en mí, no es menos cierto “el que persevera triunfa”

He de reconocer la extraordinaria preparación de mi tutor, quien se mantuvo presente en cada momento; resaltar quiero, su paciencia incondicional, ideas, conocimientos brindados y extraordinaria labor, gracias por ayudarme a finalizar este camino.

Culminó una etapa de mi vida, pero jamás olvidaré las encantadoras experiencias vividas en la universidad, las llevaré en mi corazón por el resto de mis días, cada profesor, amigo, que convivieron estos 4 años, llenos de risas y lágrimas, siempre tendrán un espacio en mi alma, porque indiscutiblemente fueron, son y serán los mejores años de mi vida.

Introducción

En el siglo XXI han ocurrido importantes cambios en todos los ámbitos de la vida del ser humano debido al acelerado desarrollo tecnológico. Este ha cambiado procesos que eran principalmente analógicos como es el caso de la lectura y el acceso a los textos. Continuamente las personas se enfrentan en su interacción con las tecnologías a una variedad de modos semióticos y a una gran diversidad icónica, lo que complejiza los procesos de lectura y escritura al surgir un nuevo tipo de texto, los multimodales.

Estos cambios han incidido considerablemente en el sistema educativo, por lo que se demanda de nuevos procedimientos didácticos y metodológicos. Se requiere de docentes y educandos con habilidades suficientes para acceder, criticar y desentrañar toda la información derivada de los diferentes modos comunicativos que emplea y la inclusión en el contexto educativo de estos recursos multimodales por su capacidad para estimular el desarrollo de nuevas estrategias cognitivas, el trabajo colaborativo y la promoción de actividades innovadoras.

En el caso particular de la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario, tradicionalmente, se priorizaba el trabajo con los textos modales, los que responden a los códigos oral y escrito; sin embargo, en la actualidad, al intercambiar con los textos multimodales se generan nuevas relaciones de comunicación y lectura en los diferentes escenarios socioculturales, lo que debe aprovecharse en las clases desde una visión innovadora.

En este sentido, la inclusión de los textos multimodales en la clase de Literatura y Lengua no debe tener la simple función de modificar el desarrollo de las actividades o de ofrecerles a los educandos nuevos recursos para que entiendan los mismos contenidos o procesen la misma información, sino que deben tener una utilidad práctica que ayude a enfrentar los problemas sociales mediante el análisis de la información que transmiten.

Ante esta nueva realidad, se hace pertinente enseñar el análisis de los textos multimodales en la clase de Literatura y Lengua en el preuniversitario por constituir una vía para el enriquecimiento cultural del ser humano, porque propicia una mirada crítica frente a los textos que se consumen con más frecuencia, permite desentrañar significados y sentidos derivados de los diferentes recursos semióticos y apropiarse de un conjunto de apreciaciones de tipo social y cultural al analizarlos. Sin embargo, su

beneficio no se ha aprovechado suficientemente y se ha optado por seguir implementando prácticas tradicionales en relación al análisis textual.

Las investigaciones sobre el texto multimodal y su análisis constituyen importantes antecedentes de esta investigación. Al respecto autores internacionales como Barthes (1977); Halliday (1985); Kress y Van Leeuwen (1996, 2011); Teun Van Dijk (2003); Williamson y Resnick (2003); Anstey y Bull (2010); Serafini (2010); Olave y Urrejola (2013); Rovira-Collado (2019); Soares Olson (2020); Flores (2020); Ojeda (2021); Calderón (2022); Dolz y Manferrer (2023) y De Vicente, García y Jiménez (2023) han ofrecido, desde diferentes perspectivas y puntos de vista, definiciones y características de este tipo de texto.

En el área pedagógica a nivel nacional, las investigaciones en torno al análisis de discursos multimodales son insuficientes. Constituyen antecedentes principales los trabajos de Roméu (2007); Montaña (2010); Abello, et al. (2014); Soler y Herrera (2018); Godínes (2020); Reytor (2022) y Gil (2023) quienes brindan un acercamiento a este tipo de texto y ofrecen procedimientos para su trabajo en el contexto aulístico.

A pesar de las ideas ofrecidas por estos investigadores, se pudieron constatar deficiencias en la práctica educativa en relación al análisis del texto multimodal en las clases de Literatura y Lengua en el preuniversitario, pues existe predominio del análisis del texto modal en las clases, los docentes no dominan los procedimientos a seguir para analizar un texto multimodal y los educandos carecen de conocimientos sobre el texto multimodal.

Estas insuficiencias manifiestan una **contradicción** entre la necesidad del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario y el limitado análisis del texto multimodal en las clases de Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos.

Lo anterior condujo a formular el siguiente **problema de investigación**: ¿Cómo contribuir al análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario? La búsqueda de solución a tal problemática llevó a determinar como **objeto de investigación**: el análisis del texto multimodal en el preuniversitario y como **campo de acción**: el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos.

Sobre la base de las ideas que fundamentan el problema científico, el **objetivo de la investigación** se dirige a: Elaborar un sistema de actividades didácticas para el

análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del preuniversitario.

Para guiar el proceder investigativo se determinaron las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario?
2. ¿Cuál es el estado actual del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo 2 del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos?
3. ¿Qué acciones deben integrarse a fin de elaborar un sistema de actividades didácticas que contribuya al análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos?

Para dar respuesta a las preguntas científicas se plantean como **tareas de investigación**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario.
2. Caracterización del estado actual del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el grupo 10mo- 2 del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos.
3. Diseño de un sistema de actividades didácticas que contribuya al análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos.

La aplicación de la dialéctica materialista como método general del conocimiento constituyó el sustento de un sistema de métodos investigativos de los niveles teórico, empírico y estadístico-matemático, lo que permitió un estudio sistémico con carácter integrador, objetividad y científicidad en el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario.

Entre los métodos del nivel teórico, el histórico-lógico, propició el estudio de los referentes teórico-metodológicos que caracterizan el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario; el analítico-sintético, condujo a la consulta de los textos científicos vinculados con el tema objeto de investigación y además a la selección de contenidos que deben aparecer en la propuesta y

procesamiento de los instrumentos del diagnóstico inicial, así como asumir criterios y posiciones; el inductivo-deductivo, permitió establecer generalizaciones para procesar el contenido, corroborar las preguntas científicas y determinar las características y exigencias del sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario; el enfoque de sistema, favoreció el establecimiento del vínculo entre los fundamentos teórico-metodológicos y para la organización del sistema de actividades didácticas y la modelación, para diseñar la investigación, los instrumentos a aplicar y el sistema de actividades didácticas como resultado científico.

Los métodos empíricos empleados fueron: la revisión de documentos, para comprobar en el programa de estudio del grado y las orientaciones metodológicas el abordaje del análisis del texto multimodal; la entrevista, para indagar en los conocimientos que posee la Metodóloga municipal de la asignatura sobre el análisis del texto multimodal; la entrevista grupal para constatar el nivel de conocimientos que poseen los docentes en relación al análisis del texto multimodal; la encuesta, para obtener información sobre el conocimiento que poseen los educandos en el análisis del texto multimodal y la prueba pedagógica, para determinar las dificultades y logros de los educandos y la aplicación de procedimientos para el análisis de textos multimodales.

Del método matemático-estadístico se aplicó como procedimiento el cálculo y análisis porcentual; lo que facilitó realizar comparaciones.

La población está constituida por 170 educandos de 10mo grado, 6 docentes y la Metodóloga Municipal de la asignatura Literatura y Lengua. **La muestra** se seleccionó de manera intencional, y está compuesta por 32 educandos del 10mo 2, lo que representa el 18,8% y 3 docentes para un 50% y la Metodóloga Municipal de la asignatura Literatura y Lengua.

CAPÍTULO 1. PRESUPUESTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA ASIGNATURA LITERATURA Y LENGUA EN EL PREUNIVERSITARIO

En este capítulo se presentan los presupuestos teóricos y metodológicos del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en 10mo grado. Se realiza un abordaje teórico sobre la semiótica social multimodal para el análisis de textos, se conceptualiza el texto multimodal y se abordan elementos esenciales sobre el análisis de este tipo de texto en preuniversitario.

1.1- La Semiótica Social y la multimodalidad en el análisis de textos

La semiótica social tiene en cuenta el análisis de los procesos comunicativos y la representación en las prácticas sociales (Kress y Van Leeuwen, 2001; Van Leeuwen, 2005; Kress, 2010). Reconoce la creación de los significados como un proceso social que ocurre a medida que las personas de los grupos culturales interactúan desde el punto de vista comunicativo. Se considera que la semiótica es social debido a que los significados provienen de su realización social, del entorno social y de las interrelaciones en que ocurre el signo. Es por ello que se consideran acertadas las palabras de Kress (2010) cuando expresó: "Lo social se convierte en la fuente, el origen y el generativo del significado (...) de los procesos y formas semióticas. Por esta razón, esta es una teoría del significado semiótica-social" (p. 54).

Al mirar el fenómeno de la comunicación desde la semiótica social, esta nos plantea que los sistemas semióticos no solo cumplen la función de representar conocimientos sino que además tiene en cuenta las relaciones sociales. Dichos sistemas semióticos se consideran dinámicos ya que reflejan y a la vez construyen a las comunidades de sujetos que los utilizan para crear significado (Halliday, 1982; Kress & van Leeuwen, 2001). El énfasis de esta perspectiva se encuentra en que cada vez que los seres humanos crean significado, ponen en juego no solo uno, sino una variedad de recursos semióticos seleccionados de entre el repertorio cultural disponible, dígame los gestos faciales, la postura corporal, la mirada, y en otras ocasiones los dibujos, la escritura-.

Si bien la Semiótica Social es una propuesta que alcanza gran relevancia en el plano de la comunicación, esto se debe a que enfatiza en los usos y funciones sociales de los sistemas de signos. Es por ello que la importancia de la cultura y la intervención del factor social en los procesos de producción e interpretación textual constituyen la base sobre la cual se erige la perspectiva de la multimodalidad.

Es por ello que este enfoque de la multimodalidad y de la semiótica social posibilita un acercamiento al acto comunicativo y a la representación de conocimientos adquiridos en el aula, como una práctica semiótica compleja. Esta práctica pedagógica y didáctica nos revela un panorama rico en diferentes recursos para crear significado - lengua oral y escrita, dibujos, fotos, mapas, tablas, gráficos, entre otros - los cuales son puestos en juego por los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La multimodalidad establece que la creación de significados ocurre a través de diversos modos semióticos. Es por ello, que se concibe como una mirada hacia los procesos de comunicación y representación. Se enfoca en los textos multimodales, en los modos y medios que lo conforman, y tiene en cuenta además las prácticas comunicativas en las que se emplean. Al articularse con la semiótica social, la multimodalidad separa la idea de texto del ámbito meramente discursivo para comprenderlo desde las prácticas sociales.

La semiótica social estudia las prácticas sociales y explica la creación de significados mediante procesos de representación y comunicación. La multimodalidad, por su parte, llama la atención sobre los múltiples recursos- modos- empleados para la significación en estos procesos. La primera se ocupa de la modelación del significado, los discursos y géneros disponibles, los textos multimodales y su funcionamiento. Mientras que la multimodalidad estudia los potenciales de significado de cada modo en particular, así como de su aparición orquestada, y de los distintos medios semióticos. (Kress et al, 2001, van Leeuwen, 2005 y Bezemer y Krees, 2015)

En este sentido, se coincide con Flores (2020) al plantear que:

Esta conexión es la que justifica la integración de ambas ramas bajo el marco teórico de la semiótica social multimodal y subraya la complementariedad de los dos ámbitos. Por un lado, la semiosis no puede dissociarse de los modos que la realizan en contextos sociales. Por el otro, los modos no pueden concebirse sino como recursos, disponibles social y culturalmente, para la semiosis, cuyos significados solo pueden explicarse desde su empleo social. (p. 21)

En esta investigación se siguen los planteamientos de Flores (2020), quien integra ambos estudios en la Semiótica social multimodal y subraya la complementariedad de los dos ámbitos, argumentando que la semiosis no puede dissociarse de los modos que la realizan en contextos sociales. Por el otro, los modos no pueden concebirse sino como recursos, disponibles social y culturalmente, para la semiosis, cuyos significados solo pueden explicarse desde su empleo social.

Para la semiótica social multimodal, la creación de significados, además de social, es inherentemente multimodal, pues ocurre no a través de uno, sino de múltiples recursos semióticos disponibles en una cultura. (Kress y van Leeuwen, 2001; Kress 2010; Bezemer y Krees, 2015) La multimodalidad es social, pues los recursos culturales se definen como modos según se reconocen socialmente, y sus alcances de significado se modelan a través de los usos sociales. Además, los significados existen, únicamente en su realización social, en el empleo de los signos en contextos comunicativos específicos y los intereses de un grupo cultural. (Kress y van Leeuwen, 2001; van Leeuwen, 2002; Krees, 2010)

La semiótica social multimodal enfatiza en dos procesos distintos de la semiosis: la semiótica social explica la creación de significados a partir del uso de los recursos semióticos en contextos sociales y la multimodalidad enfatiza en los modos y medios. Entendidos estos últimos como sistemas organizados de recursos semióticos para la creación de significados y sentidos permitiendo satisfacer las necesidades comunicativas de las personas.

Es importante destacar que el abordaje de la multimodalidad desde la perspectiva de la semiótica social tiene puntos de encuentro esenciales con la postura de la psicología sociohistórica de Vygotsky (1995). Ambas teorías ponen en un lugar central tanto los factores sociales e históricos así como las nociones de representación y semiosis para la explicación de la esencia del ser humano y su quehacer. Los modos semióticos son considerados por Vygotsky (1995) como tecnologías, herramientas que corresponden a una representación externa de las formas de pensar el mundo en una cultura. De esta manera, comprender las prácticas semióticas de una cultura, equivale a estudiar la construcción de la propia mente del ser humano, su forma cultural de representar y comunicar el mundo y pensar y actuar desde esta representación.

En esta investigación, se parte de los postulados de la multimodalidad en el marco de la semiótica social, la cual estudia las prácticas sociales y explica la creación de significados mediante procesos de representación y comunicación y se ocupa de la modelación del significado, los discursos y géneros disponibles, así como de los textos multimodales y su funcionamiento.

Por multimodalidad entendemos “la combinación de diferentes modos semióticos en un mismo evento comunicativo” (van Leeuwen, 2005, p. 28). Esta definición implica la inclusión de diferentes recursos semióticos codificados y contextualizados que contribuyen a la creación de un significado unificado. Estos diferentes recursos pueden

ser visuales (imágenes fijas o en movimiento, tipografía, gestos faciales o manuales), auditivos (música o ruido) o lingüísticos, y establecen relaciones entre ellos para configurar lo que denominamos texto multimodal. No obstante, limitaron su modelo de análisis a los textos que combinan imágenes con el modo verbal.

Manghi (2011) reconoce que la multimodalidad es “la variedad de modos o recursos semióticos utilizados para significar y que confluyen en un mismo evento comunicativo” (p. 4) Esta autora centra su definición en los cambios que han ocurrido en las prácticas de lectura y escritura en las generaciones actuales, quienes no solo leen y escriben textos en soporte papel, sino que además cotidianamente leen y escriben textos digitales e hipertextos, donde coexiste una variedad de modos o recursos semióticos.

Para Olave y Urrejola (2013) la multimodalidad es definida como “aquella comunicación en la que intervienen distintos modos de expresión humanos, entre estos se encuentran la voz o el habla, los gestos, los movimientos, por dar algunos ejemplos” (p. 85). Este autor reconoce a los diferentes sistemas semióticos que pueden aparecer en un acto comunicativo.

Por su parte, Jewitt (2017) plantea que la multimodalidad es entendida, en términos generales, como: “varios modos de lenguaje” (p. 31) y ofrece su punto de vista sobre estos modos: los gestos, las fuentes, los colores, las imágenes, los comics, la música, el movimiento, el audio, lo visual, entre otros. De igual forma hace referencia a que interactúan en la construcción de los significados de la comunicación social y esta perspectiva se apoya en el argumento de que la comunicación humana es esencialmente multimodal por el hecho de que los modos semióticos no funcionan por separado, sino en una interacción en que se realizan los significados entre la comprensión de los signos y los códigos.

Para Aguilar-Cruz (2018) la multimodalidad se entiende como “la combinación de sonido, imagen, video, entre otros, en una plataforma (digital y/o impresa) que sirva como herramienta para la enseñanza” (p. 39).

Como punto de contacto se puede percibir que todas, de una manera u otra, hacen referencia a la articulación de variados modos para construir significados. De ahí que se asume en esta investigación que la multimodalidad está relacionada con la idea de que, en la sociedad actual, gracias a la tecnología, no solo aparecen los textos tradicionales, sino cada vez más los textos digitales que combinan imágenes, sonido, gráficos, íconos, mapas. Se le presta a la imagen y a la palabra gran importancia, pues

su fusión garantiza una mejor comprensión de la realidad que se quiere transmitir, desarrollando de esta manera la competencia lectodigital.

La multimodalidad es muy empleada en estos tiempos en diversos campos, pero en el ámbito educativo no se ha desarrollado suficientemente, al menos no de forma consciente. Su importancia en el contexto escolar radica en el surgimiento de nuevos modos de representación, expresión y comunicación de las ideas. También puede ser considerada como una herramienta si pensamos que los diferentes contenidos pueden ser representados más allá de la escritura, lo que nos ofrece otras opciones para enseñar los contenidos y evaluarlos.

La multimodalidad aplicada a la educación permite ampliar las diferentes formas de abordar y entender diversos asuntos, proporcionando así la adquisición de conocimientos, competencias y habilidades. De ese modo; seleccionar, organizar e integrar la información, es la clave para un aprendizaje significativo de los textos que une la cognición visual a la escritura. Podemos pensar entonces, que la construcción de los sentidos en la lectura de textos debe activar otras capacidades cognitivas, además de aquellas ya descritas. (Soares Olson, 2020, pp. 9-10)

Hasta poco antes de los planteamientos sobre multimodalidad se consideraba la expresión verbal como única forma de significación, es por ello que la definición de texto sufre un cambio sustancial en la actualidad. La concepción semiótica del signo aborda el texto desde otro punto de vista, ya que no se restringe a una modalidad, además de focalizarse en lo que significa y en el papel que ejerce dentro de la comunicación humana. Esta corriente se opone al carácter lineal del texto que definen las perspectivas tradicionales de la comunicación, para referirse al elemento interpretativo inherente a todo acto comunicativo, de modo que trasciende aquel binomio emisor– receptor.

Desde hace algún tiempo se está en contacto con múltiples semiosis, ya sean los colores, imágenes, sonidos y formas, todo a la vez. Sin embargo, la práctica educativa viene desconsiderando esos aspectos semióticos, al elegir casi siempre el texto verbal escrito en una constitución monomodal. La valoración de la multimodalidad, que viene asumiendo lugar de destaque en las discusiones sobre el trabajo con textos, resulta del cambio en la práctica de producción y recepción de textos, una vez que la tecnología favorece cada vez más que varias semiosis participen de su constitución, ofreciendo un nuevo producto, los textos multimodales.

Lo anterior permite un cambio en cuanto a la concepción clásica de texto, ya no se puede tan solo como algo escrito o hablado, sino como una producción multimodal, es por ello, que los docentes en su práctica pedagógica deben detenerse en los aspectos multimodales de un texto y no pueden desestimar los diferentes recursos semióticos que lo integran el significado que aportan. Es por ello que Maingueneau (2005) señala que al afirmar que limitar el universo discursivo tan solo a producciones lingüísticas nos aleja de las discusiones sobre la interdependencia entre los distintos soportes intersemióticos.

Otro que llama la atención para ese hecho es Mozdzenski (2006), al exponer que hace poco se trataba de modo, separado lo verbal (el habla y la escritura) y lo no verbal (imágenes, gestuales, sonidos), pero esas fronteras están cada vez más débiles. Los textos cada vez más multimodales tienen entre esas modalidades la escritura como tan solo una parte de su composición. De esta manera se pone de relieve que para aprender en la escuela es necesario acceder a las formas gramaticales de los recursos semióticos utilizados para representarlos. Es decir, no solo es necesario aprender los conocimientos sino también la forma valorada de representarlos y comunicarlos.

Es por ello que para el análisis de textos los educandos deben desarrollar su competencia semiótica, diferentes destrezas para el manejo de los modos de representación, ya sean lingüísticos, visuales, auditivos, gestuales, táctiles o espaciales que se articulan en las prácticas discursivas en estos tiempos. Está dirigida a orientar la aproximación, la caracterización, el análisis, la explicación, la evaluación y la producción de textos multimodales.

En esta investigación se asume que al analizar un texto multimodal no solo se puede determinar los significados y sentidos que aportan únicamente al tener en cuenta los diferentes recursos semióticos que lo integran, sus interrelaciones y las decisiones semióticas, sino debe recurrirse a su análisis íntegro, a la semiótica social, quien la analiza en relación con el uso social dentro de los contextos comunicativos específicos, y los intereses de quien creó el texto, debe estar desarrollada su competencia semiótica.

1.2- El texto multimodal y su conceptualización

En el contexto contemporáneo ya no se habla solo de escritura, lectura y oralidad, sino que se da paso a diversos modos que permiten representar el significado de lo que se desea comunicar, y que han adquirido mayor prominencia gracias a los avances tecnológicos. Es por ello que se debe dar cabida a la variedad de modos de

representación ya que al escribir no solo se utiliza el código escrito, sino que también se hace uso de múltiples recursos como por ejemplo dibujos, subrayado, color, entre otros, todo esto para dar significado a lo que pretendemos expresar, reconociéndose entre los presupuestos de la multimodalidad y de la Semiótica Social Multimodal.

Todo proceso de aprendizaje debe posibilitar nuevas herramientas que permitan a los educandos la construcción e interpretación de las realidades que se configuran en los entornos socioculturales actuales. Por ello, los textos multimodales responden a esta necesidad, en tanto permiten la multiplicidad de significados o eventos semióticos que circulan en la cultura; las imágenes, los sonidos, las gráficas, los colores y gestos, y se ensamblan dentro de la información que inunda la sociedad “desde esta perspectiva cualquier texto que incluya más de un recurso para significar (fórmulas, fotografías, dibujos, mapas, lengua escrita, etc.) puede ser definido como un texto multimodal” (Kress y Van Leeuwen, 2001, p. 79).

La conceptualización de texto ha experimentado un cambio significativo durante los últimos años, debido a la desacreditación del paradigma monomodal que hegemonizaba el lenguaje y lo situaba como forma principal de manifestación de la actividad comunicativa. Hasta hace muy pocos años se caracterizaba la naturaleza del texto, pero lo hacían con una marcada inclinación hacia la monomodalidad, en la actualidad esta perspectiva ha comenzado a cambiar y se ha inclinado hacia la multimodalidad.

El texto multimodal ha sido definido por importantes investigadores, entre los que se destacan:

Petöfi y Olivi (1989) quienes lo definen como:

(...) una unidad de sentidos construidos, en primer lugar, por el productor del material (emisor), y luego por el lector (receptor), quien le entrega una segunda atribución de sentido, a través de la interpretación que éste le dé de acuerdo a su experiencia, cultura y conocimiento (contexto) (p. 121)

También aporta a su definición Thibault (2000) quien considera que “es aquel que se conoce como una unidad por medio de la cual se hace posible ver distintos canales semióticos y recursos, entre los que podemos encontrar los modos y los medios”. (p. 321)

De acuerdo con Kress y Van Leeuwen (2001), el texto multimodal es definido como “aquel cuyos significados se realizan por más de un código semiótico” (p.86). Desde esta perspectiva

Van Leeuwen (2005) también ofrece una definición:

Los textos multimodales son una combinación de modos semióticos en un artefacto o evento comunicativo, los cuales se pueden encontrar en los medios de comunicación en forma impresa como es el caso de los libros, revistas y periódicos digitales, mediante el cine, internet y la radio. En esta forma de comunicación también pueden participar modos humanos mediante voces, gestos, miradas y movimientos; tanto en lo escrito, como la digital y lo humana tienen el mismo propósito comunicativo, transmitir un mensaje de forma efectiva.
(p. 10)

Sumado a esto y parafraseando a Walsh (2010), los textos multimodales son aquellos que tienen más de un modo, de tal manera que el significado es comunicado mediante una sincronización de modos. Es decir, pueden incorporar lenguaje hablado o escrito, imágenes inmóviles o en movimiento, pueden ser producidos en papel o en una pantalla electrónica y, además, incorporar sonido.

Serafini (2010) lo define como “aquel que combina imágenes y textos de manera única” (p. 87). Este autor considera al texto y a la imagen como los únicos modos que conforman el texto multimodal, pero no tiene en cuenta otros que también se integran y que pueden influir en la elaboración del mensaje.

También Anstey y Bull (2010) plantean que “los textos multimodales son aquellos que combinan dos o más sistemas semióticos, son aquellos en los que convergen en un solo mensaje imagen, sonido y lenguaje verbal” (p. 11). Estos autores reconocen que en el texto multimodal concurren varios sistemas semióticos y a diferencia del anterior tiene en cuenta el sonido.

Manghi (2011) considera al texto multimodal como “la variedad de modos o recursos semióticos utilizados para significar y que confluyen en un mismo evento comunicativo” (p. 5). Es decir, para esta autora, cualquier texto, independientemente del medio en que se encuentre; que incluya más de un recurso para dar significado, es definido como un texto multimodal.

García Dussán (2015) lo define como: “la imbricación de sistemas o modos semióticos anudados a senso-percepciones (visual, el auditivo, el táctil, etc.) y que se expresan gracias a ciertos recursos materiales, generando al intérprete ciertas perlocuciones” (p. 3)

Para Restrepo y Rivas (2019) es “la combinación de dos o más modos del lenguaje que pueden ser texto escrito u oral con imagen en movimiento o quieto”. (p. 38) Estos

autores enfatizan en la combinación de modos y brindan especial atención a la imagen, sea fija o en movimiento, como parte importante del texto multimodal.

Godínez (2020) lo define como: “una unidad plurisignificativa en la que interactúan diferentes modos de comunicación y cuya significación depende del contexto, la situación, la información y los conocimientos previos del lector” (p. 26). Esta autora reconoce que en dependencia del lector o espectador un texto puede tener varias interpretaciones y significados y de ahí su plurisignificado, lo que estará en dependencia de la significación que reciba, de ahí la relevancia de poseer las capacidades y habilidades adecuadas para comprender los múltiples textos.

Para Palmucci (2020), “los textos multimodales son productos compuestos de los efectos combinados de la variedad de recursos que intervienen en la composición en tanto cada modo posee su propio potencial de significación y sus principios organizadores” (p. 112) En esta investigación se asume la definición ofrecida por Palmucci (2020) porque hace referencia a la combinación de modos de comunicación y reconoce la importancia de cada uno de ellos debido a la capacidad para expresar un significado por sí solo.

Los autores referidos anteriormente concuerdan en que este tipo de texto surge de la integración de más de un sistema semiótico en los que se vinculan determinados elementos como el sonido, la imagen, palabras, entre otros, para ofrecer un solo mensaje. En este sentido, se hace necesario que su análisis se incorpore en las clases de Literatura y Lengua en el preuniversitario por la posibilidad que brinda para desentrañar los nuevos significados y sentidos.

Según criterios de la autora de esta investigación, una de las características fundamentales de estos textos es que es portador de diversos sistemas semióticos dominados fundamentalmente por la imagen que al integrarse contribuyen a la transmisión de un significado. La creación de estos, se articula sobre la base de principios contextuales que conforman una secuencia semiótica, cuyo resultado es la creación de nuevos signos que conducen a nuevas acciones comunicativas.

Anstey y Bull (2010) dan a conocer los sistemas semióticos de textos multimodales: lingüísticos (el vocabulario, la estructura genérica y la gramática de la lengua oral y escrita), visual (el color, vectores y puntos de vista en imágenes fijas y en movimiento), audio (el volumen, el tono y el ritmo de la música y efectos de sonido), gestual (movimiento, la velocidad y la quietud en la expresión facial y el lenguaje corporal) y espacial (la proximidad, la dirección, la posición de la disposición y organización de

objetos en el espacio). Además, ofrecen ejemplos de textos multimodales, entre los que destacan: los libros ilustrados, las páginas web, los artículos de prensa, historias o comics, películas, una presentación Power Point y los anuncios publicitarios, entre otros.

Según Pérez Arias (2013) el texto multimodal está organizado en los componentes: intertextual, semiótico y visual, los cuales influyen en el análisis del texto mediante la lectura visual, considerando los elementos que convergen, como son otros tipos de textos, los signos y sus significaciones e interpretaciones y la imagen con sus rasgos característicos. (pp. 27-33)

Componente intertextual: los textos multimodales tienen una relación constante con otros textos y productos de diversas características y áreas; denominándose esto intertextualidad. En efecto es recurrir a los conocimientos previos de otros textos, donde se efectúa un diálogo textual, siendo este un proceso consciente que requiere de competencias y habilidades para llevarse a cabo por el lector. La intertextualidad abarca otros elementos y tipos de textos que se van sumando y relacionando de forma continua denominado hipertextualidad.

De Beaugrande y Dressler (1997), sostienen que la intertextualidad se establece entre, los procesos de producción y recepción de un texto determinado, por un lado, y por otro, el conocimiento que tengan los participantes en la interacción comunicativa de otros textos anteriores relacionados con él.

Componente semiótico: los textos multimodales son materia de estudio de la semiótica, disciplina que se encarga de los signos y significaciones de este, considerando el contexto y la situación tanto de producción y elaboración y a la vez de presentación y exposición, mediante un público o lector determinado. Es la comunicación el medio social que da cuerpo y sentido a los significados que se intercambian dentro de este.

En este sentido, en el texto multimodal se expresan las tres dimensiones del significado: semiosis, multimodalidad y análisis de cada modo específico:

- Semiosis: relacionada con la construcción de significado aplicada a todo modo de representación con sus respectivos medios.
- Multimodalidad: desde la perspectiva de la intersemiosis, la Semiótica Social determina los aspectos comunes que caracterizan los modos, así como las relaciones que se efectúan entre estos para dar sentido a los textos

- Análisis de cada modo específico: por medio de la intrasemiosis, esta teoría establece categorías para la descripción de los elementos constitutivos de cada modo semiótico, como las potencialidades, las historias de configuración social y la procedencia.

Componente visual: está presente en el texto por lo que se considera una parte fundamental del mismo, por ser una parte constituyente de la significación y conformación del mismo.

Esto nos lleva a considerar cómo los elementos visuales y los contextos de un texto contribuyen a la experiencia que nosotros como lectores tenemos del texto debido a que hay una combinación clara entre los elementos verbales y los visuales. (Martínez, 2007, p. 10).

Desde una perspectiva didáctica, hay autores que coinciden en señalar que las imágenes son elementos constituyentes del aprendizaje y funcionan como transmisoras de conocimiento que no solo representan la realidad sino que son conceptos más abstractos. Por su parte, Otero y Greca (2004) definen una serie de elementos que constituye un texto visual, dicha clasificación según el tipo considera: las fotografías, las ilustraciones, las capturas de pantalla, las caricaturas, los gráficos; los esquemas y los mapas.

Los textos multimodales emplean modos de representación que no son solo los textos escritos, sino también, elementos visuales, los que unidos a los contextos de un texto contribuyen a la experiencia que nosotros como lectores tenemos del texto, debido a que hay una combinación clara entre los elementos verbales y los visuales. Desde el punto de vista de lo visual se emplean las imágenes, fotografías, capturas de pantalla, caricaturas, gráficos, esquemas, entre otros. El componente visual es fundamental, pues recurriendo a la imagen y a la conformación y mezcla de esta con los otros elementos se logra este tipo de texto.

Thibault (2000) especifica tres características que debe poseer un texto multimodal para considerar que está bien construido:

- Sus elementos verbales y no verbales deben ser complementarios; es decir, deben mantener una relación estrecha. Las imágenes han de ayudar a identificar el contexto de situación.
- Todo lo que constituye un texto multimodal (tipo de letras, lugar en que coloco la imagen, vocabulario y estructuras empleadas, etc.) contribuye a la creación del sentido del texto e influye en el lector de una manera clara y directa.

- Los elementos verbales y no verbales no se pueden concebir como dos unidades independientes unidas, sino que han de comprenderse y leerse como un todo dentro del texto que configuran.

En los textos multimodales, los diferentes recursos se combinan aportando sus propios potenciales de significación y cumpliendo las funciones comunicativas para las que son más aptos. Estas funciones se integran en un principio general que le da legibilidad al texto como un todo. El análisis por separado de los diferentes modos o recursos semióticos hace posible la interpretación global del texto. Sin embargo, en ocasiones esto no es suficiente para entender la organización interna del texto y el significado que expresa, es por ello que para completar el análisis es necesario explicar los vínculos o relaciones semánticas que se establecen entre esos recursos semióticos que lo integran.

La autora de esta investigación reconoce que los textos multimodales se han establecido como una herramienta indispensable para el desarrollo de transformaciones sociales, lo que supone un cambio de actitud frente a este nuevo escenario. Su inclusión en el aula permite el desarrollo de nuevas capacidades de construcción de significados y sentidos que enriquecen los procesos de aprendizaje y establecen procesos de interacción y comprensión. En este sentido, se comparte con el criterio de Jewitt (2008), quien explica que mediante el uso de los textos multimodales los educandos pueden crear nuevas formas de expresión e interacción a través de las herramientas digitales, representando y comunicando no solo sus conocimientos, sino también sus experiencias y emociones.

Los textos multimodales generan un tipo de aprendizaje fundamental para el apoyo y fortalecimiento de la educación, a saber: un aprendizaje autónomo, colaborativo, que incentive la búsqueda y el análisis de la información por parte de los educandos. En este sentido, se sostiene que los textos multimodales se han establecido como una herramienta clave para el desarrollo de transformaciones sociales, entre las que se encuentran el cambio de actitud frente al entorno. En este sentido, se hace necesario aclarar que:

Como lo explican Arencibia, Illanes y Manghi (2015), el texto multimodal genera más libertades al lector, pero al mismo tiempo una responsabilidad mucho mayor, en la medida en que el texto multimodal devela un campo semántico y cultural particular, que es analizado a través de las experiencias y conocimientos previos del lector. Se produce de esta manera una relación interesante entre los sentidos y los significados

que aporta el texto, con las comprensiones y aportes que puede realizar en sus procesos de interpretación. (Farías, et al., 2010) De ahí, que la trabajar con estos textos se debe atraer la atención hacia las imágenes o diversos tipos de recursos multimodales con el fin de generar debate sobre el sentido de dichos recursos y sobre la manera en que complementa el texto. Esto permite identificar y validar nuevas formas en las cuales se puede potenciar la interacción entre los recursos y la palabra escrita.

Los textos multimodales, como elementos y herramientas particulares de la nueva cultura digital, representan una oportunidad, una nueva estrategia para promover cambios, para modificar las estructuras tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje y para potenciar nuevas interpretaciones sobre el mundo, nuevas relaciones, maneras de comprender el entorno y los problemas que lo caracterizan.

1.3- El análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario

La educación cubana se encuentra transitando por el tercer momento del perfeccionamiento. Este se lleva a cabo con el objetivo de adaptar y mejorar el sistema educativo para responder a los desafíos actuales y futuros, así como para garantizar una formación integral y actualizada de los educandos. En este proceso se inserta la disciplina Lengua y Literatura en los diferentes niveles educativos y en específico la asignatura Literatura y Lengua que se imparte en el décimo grado. Esta tiene entre sus propósitos “contribuir a la formación de ciudadanos que sean comunicadores eficientes” (Clavel, Delgado, Guevara y Montaña, 2022, p.1)

Es por ello que en la enseñanza de la lengua y la literatura en el preuniversitario se asume el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007) el cual centra su atención en la relación entre los componentes comprensión, análisis y construcción textual cuyo tratamiento desde la asignatura Literatura y Lengua responde a su jerarquización, por lo que de acuerdo con la connotación otorgada, pueden aparecer como priorizado o subordinado.

El análisis textual es un componente obligatorio a abordar en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario. Este es entendido como:

Un proceso que incluye la formación de concepto, que condicionan al lector a descubrir las pistas de lo que el escritor enunció en determinada época y bajo ciertas circunstancias que no son las mismas en las que ocurre la recepción de la obra. Lo que se distingue, la finalidad con que se lee la obra está en el

significado contextual del discurso, la complejidad sintáctica y la función de algunas formas lingüísticas en el marco del texto literario, es decir, más allá de los límites del enunciado oración y del valor denotativo del lenguaje (Garriga, 2013, p. 78)

Los momentos actuales están marcados por el desarrollo de las tecnologías y por la preferencia de nuestros educandos por ellas, lo que permite que los educandos estén en interacción constante con una variedad de textos ofreciendo nuevas oportunidades y desafíos para ellos. Es por ello que se requiere de diferentes estrategias para su desarrollo y para el logro óptimo del aprendizaje. De ahí que se reconozca la importancia del análisis de textos desde prácticas diversas entre las que se encuentran el tratamiento al texto multimodal.

Lo anterior se debe a que, en la actualidad, los educandos están en interacción constante con el entorno digital y con los diferentes recursos semióticos que componen el texto multimodal, pero no están preparados para analizar el mensaje que transmiten los recursos que lo componen. Es por ello que deben aprender a analizar contenidos transmitidos por medio de la imagen, el tacto, el sonido y los gestos; por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe reorientarse en ese sentido.

En estos tiempos debe enseñarse el componente análisis desde una nueva mirada a partir de las características de los textos multimodales. Para realizar dicho análisis multimodal se deben tener en cuenta los distintos recursos semióticos que participan en la creación de significados. En este sentido, se reconoce como unidad de análisis no solo el lenguaje, sino también las imágenes, los gestos, la música, los sonidos, los gráficos, las infografías, los símbolos, entre otros, los cuales en su combinación dan lugar a diversas expresiones semánticas.

Haciendo referencia a ello, Daly y Unsworth (2011) señalan que las imágenes, los sonidos y demás recursos pueden interactuar con el lenguaje escrito de una manera complementaria que afecta la facilidad de análisis del texto. Lo que no se debe asumir en las aulas es que la inclusión de las imágenes es algo que se utiliza para facilitar la comprensión, o que las imágenes simplemente tienen la función de adornar las frases o la historia. “En este sentido, lo visual no sería solo una ilustración del argumento verbal, sino que contiene una estructura argumental organizada y clara” (Monsalve, 2015, p. 2018)

Se coincide con Martinec y Salway (2005) cuando expresaron que “Es importante para el análisis determinar la cohesión composicional entre los recursos semióticos

empleados". (p. 4) Esta es entendida como la forma en que los diferentes elementos verbales y visuales del texto se relacionan entre sí para crear un sentido coherente y unificado. Es decir, la integración efectiva de los elementos visuales y verbales para crear un conjunto coherente y significativo que comunique el mensaje. También se reconoce las ideas de Kress y Van Leeuwen (1998) en que todos los textos son multimodales y que el análisis de un texto que no considere la relación entre el lenguaje y los diferentes modos semióticos no podrá interpretar los significados y sentidos.

De esta forma, se inicia un acercamiento al componente análisis, donde según estos autores, se debe tener en cuenta los modos de significación que lo componen para descifrar el significado. Reytor (2022) en relación al análisis multimodal reconoce que:

Enfrentar el análisis de textos multimodales en el proceso de enseñanza-aprendizaje... requiere la formación y desarrollo de la competencia semiótica-digital en los educandos ya que esta posibilita la integración de las capacidades cognitivas y metacognitivas para percibir, interpretar y construir textos multimodales. (p. 131)

El uso de elementos visuales en el discurso escrito es un aspecto de la multimodalidad que requiere gran importancia a la hora de desarrollar el análisis debido al potencial comunicativo de la imagen, lo que evidencia, cada vez más, que el significado, en raras ocasiones, se construye únicamente por medio del lenguaje escrito. También es propicio tener en cuenta al analizar un texto multimodal los componentes verbales, visuales, sonoros, espaciales y gestuales que lo componen, por lo que se debe centrar la atención en su interacción y en la forma en la que estos componentes complementan, refuerzan o amplifican la información transmitida.

Se reconoce que la situación de los elementos visuales en una composición determina su valor informativo. En este sentido, se coincide con Gil (2023) en que:

Se debe tomar en cuenta la distribución de la información en las ilustraciones. Al analizar hay que tener presente el uso del color por ser considerado como otro aspecto del significado composicional relevante para el análisis. Este actúa de sombreado, matiza y dota de volumen al dibujo, además de humanizar la imagen. Determinados colores evocan actitudes específicas y de esta forma se pueden transmitir estados de ánimo y emociones de una manera efectiva. (p. 20)

Este autor hace referencia al valor de las imágenes y los colores a la hora de analizar un texto multimodal debido a que su integración con el resto de los recursos semióticos aporta a la construcción de nuevos significados y sentidos. Por su parte, Barthes (1977)

estableció la relación entre texto e imagen por lo que estableció tres tipos de relaciones, las que son indispensables para el análisis de un texto y con las cuales se coincide en esta investigación:

Anclaje: el texto permite dilucidar la imagen, por ejemplo, los pies de foto.

Ilustración: la imagen permite aclarar el texto, por ejemplo, la foto que acompaña un texto.

Relevo: tanto el texto como la imagen están a un mismo nivel, por ejemplo, las películas, los audiovisuales.

En esta investigación se asumen las categorías de análisis de un texto multimodal ofrecidas por Bearne (2009):

Imagen: contenido, tamaño, tono de color, línea, colocación/uso del espacio

Idioma: sintaxis y léxico.

Sonido/vocalización: contenido, énfasis, volumen, entonación vocal, pausa, ritmo

Mirada: dirección de la mirada del comunicador o el carácter de la representación

Movimiento: el gesto y la postura.

También se reconocen los tres tipos de análisis de textos multimodales que presenta Serafini (2010):

Análisis porcentual, centrado en los elementos de diseño, visuales y textuales.

Análisis estructural, centrado en las estructuras visuales como las representaciones, el marco, el área de información, la composición, el color, la posición.

Análisis ideológico, donde entra en juego el contexto sociocultural de producción que afecta la creación de significados así como la producción y recepción de la obra.

Serafini (2010) atribuye gran importancia a esta última, debido a la posibilidad de renegociar los significados (...) en vez de verlos como fijos, irrevocables o naturales (p. 98).

Estas perspectivas de análisis están condicionadas por múltiples factores como el contexto, las prácticas sociales, el conocimiento y experiencia previos, entre otros. Por este motivo, estas técnicas son fuentes de reflexión, de interacción y de intercambio de ideas.

Son numerosas las acciones que deben desarrollar los educandos durante el análisis de un texto multimodal. En esta investigación se asumen las ofrecidas por Gil (2023), las mismas son:

1. Determinación de la cohesión composicional entre los recursos semióticos empleados.

2. Empleo de las categorías de análisis multimodal: Imagen: contenido, tamaño, tono de color, línea, colocación/uso del espacio; Idioma: sintaxis y léxico; Sonido/vocalización: contenido, énfasis, volumen, entonación vocal, pausa, ritmo; Mirada: dirección de la mirada del comunicador o el carácter de la representación y Movimiento: el gesto y la postura.
3. Identificación y análisis de la información aportada por los elementos verbales, visuales, sonoros, espaciales y gestuales que componen el texto.
4. Establecimiento de relaciones semánticas de los diferentes sistemas semióticos presentes en el texto.
5. Aplicación de las categorías de análisis del texto multimodal.
6. Identificación de las ideas fundamentales que transmite el texto. Reconocimiento de la información y finalidad comunicativa que tuvo el emisor al construir el texto.
7. Análisis ideológico, donde entra en juego el contexto sociocultural que refleja el texto, así como la identificación de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos a su intertexto lector, a partir de su percepción estética del lenguaje y de la emoción.
8. Toma posición acerca de las concepciones expuestas en los textos literarios multimodales a partir de sus convicciones ideológicas, políticas, éticas y estéticas.

También se coincide con Kress (2005) quien destaca como habilidades centrales para la codificación y decodificación de los textos multimodales la mezcla de capacidades verbales, visuales, y de alfabetización digital, además de un conjunto de conocimientos relacionados con la recuperación de información, la cual muchas veces se obtiene de fuentes complejas y de aplicar procesos de búsqueda, selección y análisis de información a través de diversas fuentes.

Según Guzmán (2016), “El análisis multimodal del texto nos plantea la convivencia e interacción de varias voces en un mismo plano del significado” (p. 14) Esta constante interacción que se presenta en los textos multimodales a la que hace referencia Guzmán (2016) implica que más allá de conocer y utilizar las reglas generales que orientan la interpretación de un sonido, un dibujo o una imagen, lo más importante es establecer un conjunto de relaciones de significado, consensuadas y dialogadas, con el fin de darle una coherencia y un sentido al texto, posibilitando al mismo tiempo el desarrollo de nuevos significados.

Analizar textos multimodales implica el desarrollo de la creatividad de los educandos, la creación de nuevos significados y sentidos sobre el mundo y al tener en cuenta los diferentes recursos semióticos que lo integran, permite construir nuevos conocimientos y sentidos más profundos y sólidos. Esto implica la creación de una mirada crítica frente a los tipos de textos que se consumen con más frecuencia en la actualidad. Es por ello que se considera en esta tesis que el efecto comunicativo de los textos multimodales es precisamente lo que se debe fortalecer y proponer en las escuelas (Cope y Kalantzis, 2009 y Betancur y Moreno, 2014)

Se reconoce, la importancia de la labor del docente como un guía que tiene dos funciones principales: en primer lugar, garantizar que los contenidos del texto multimodal se comprendan, y en segundo lugar, evitar que los educandos se pierdan en un análisis multimodal complejo que exige de capacidades alternativas de comprensión y de creación.

A juicio de esta autora el componente análisis constituye la prioridad en la presente investigación, pero se considera que no hay proceso de análisis textual si no se tiene en cuenta la comprensión y la construcción como elementos que se subordinan. Se revelan en una dinámica y compleja relación que exige el establecimiento de relaciones jerarquizadas entre ellos.

Esta investigación reconoce la importancia de los textos multimodales desde el punto de vista didáctico, pero se asume que en ningún momento este sustituye a los textos multimodales, sino es una manera de que ambos se complementen, en este sentido, se coincide con Gil (2023) cuando plantea que:

Los textos multimodales no emergen como una tendencia que desplaza a los textos habituales, por el contrario, vienen a complementarlos y posibilitar una forma de leer más amplia que abarca todos los contextos posibles de la realidad y que se relacionan con las nuevas tecnologías, de ahí su valor didáctico. (p. 14)

Los fundamentos teóricos y metodológicos expuestos permitieron a la autora conceptualizar la variable de la investigación: El análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario en los siguientes términos: Estudio detallado y crítico de textos que combinan diferentes modalidades de comunicación, para la aproximación reflexiva a la interpretación de los mensajes y el desarrollo de la competencia valorativa y comunicativa de los educandos de preuniversitario.

En ella se distinguen dos dimensiones con sus respectivos indicadores:

Dimensión cognitiva: Conocimientos de los procedimientos teóricos y metodológicos en relación con el análisis del texto multimodal para el desarrollo de competencias.

1. Conoce los procedimientos para analizar correctamente un texto
2. Reconoce un texto multimodal
3. Conoce los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal
4. Entiende que los diferentes recursos que integran el texto multimodal aportan información relevante.

Dimensión procedimental: Capacidad para analizar, procesar e integrar la información proveniente de los diferentes modos presentados por un texto para la reflexión e interpretación de los mensajes que transmite.

1. Identifica los diferentes recursos semióticos presentes en el texto.
2. Analiza la información aportada por los distintos sistemas semióticos.
3. Establece relaciones semánticas entre los diferentes sistemas semióticos.
4. Identifica las ideas fundamentales que trasmite el texto a partir de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos

A partir de lo anterior, se confeccionó una escala valorativa (Anexo 1) para proceder a la evaluación de los indicadores de las dos dimensiones anteriormente declaradas, de acuerdo con la operacionalización de la variable de la investigación considerando tres descriptores: totalmente logrado, parcialmente logrado y no logrado.

Conclusiones del capítulo

El estudio realizado permitió la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario, entre los que se encuentran la semiótica social, la multimodalidad y la semiótica social multimodal. Estos fundamentos, contextualizados al proceso de enseñanza-aprendizaje permitieron definir la variable de la investigación, a partir de la cual se concibió el resto de las etapas del proceso investigativo.

CAPÍTULO 2. SISTEMA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA EL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA ASIGNATURA LITERATURA Y LENGUA EN EL DÉCIMO GRADO DEL PREUNIVERSITARIO

En este capítulo se presenta la caracterización del estado inicial del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario tomando en consideración la variable de estudio, sus dimensiones e indicadores. A partir de ello se propone un sistema de actividades didácticas que da solución a la problemática identificada anteriormente.

2.1. Estado actual del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos

La aplicación de diferentes instrumentos de investigación posibilitó la caracterización del estado inicial del objeto de estudio con el propósito de identificar las potencialidades y carencias para orientar las acciones investigativas hacia la solución del problema identificado.

Para conocer el estado actual del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos, se determinó la aplicación de varios métodos empíricos, los que fueron caracterizados en la introducción de la presente tesis.

La revisión de documentos se aplicó para comprobar el abordaje del análisis del texto multimodal en el programa de estudio del grado y las orientaciones metodológicas, a través de una guía de revisión (Anexo 2). En este sentido, se revisaron los aspectos relacionados con: correspondencia entre objetivos y contenidos del programa de Literatura y Lengua de 10mo grado, tratamiento desde los objetivos al análisis del texto multimodal y tratamiento desde los contenidos al análisis del texto multimodal. Tal revisión arrojó la siguiente información:

El programa de Literatura y Lengua para el 10mo grado posee un fondo de tiempo total de 148 horas/clase distribuidas en diez unidades de estudio. Se pudo constatar que existe correspondencia entre los objetivos y contenidos del programa de Literatura y Lengua de 10mo grado. Entre los objetivos generales de la disciplina en la Educación Preuniversitaria se encuentran los relacionados con la lectura, la comprensión y el análisis de las obras literarias y de textos de diferente naturaleza. Estos hacen referencia solo al análisis de textos en estilo artístico. En relación con el análisis del texto multimodal en los objetivos generales de la asignatura en el grado, se consignan nueve. En solo uno de ellos se enfatiza en el análisis de textos literarios, no se da tratamiento al análisis de textos de diferente tipología textual y en diferentes modos.

En cuanto a los principales contenidos, el análisis se convierte en componente funcional priorizado en este grado en función de las obras literarias. Los contenidos están dirigidos a la caracterización histórica, social y cultural de los diferentes períodos literarios en que se insertan las obras, al comentario y valoración de la belleza de las obras a partir de la unidad de contenido y forma, a la valoración del empleo de algunos recursos expresivos utilizados por los autores y a la valoración de los aportes de los

autores a la literatura universal. En este sentido, no se da tratamiento desde los contenidos al análisis del texto multimodal.

Las orientaciones metodológicas de la asignatura Literatura y Lengua en el grado muestran que se orienta la comprensión, análisis y construcción de textos literarios y no literarios desde su jerarquización. Se reconoce que en este grado se acentúa, de forma progresiva, el análisis reflexivo sobre las estructuras de la lengua dentro de la literatura o cualquier otro texto concebido por el docente. En este sentido, se deja a la espontaneidad del profesor el trabajo con el análisis de textos de diferente tipología y modo, pero no se orienta explícitamente el análisis del texto multimodal.

De la revisión de documentos se identifica que el programa, de manera general, entre sus objetivos solo se destina uno al análisis textual pero se enfoca hacia el texto literario exclusivamente. No se consigna el análisis del texto multimodal de manera explícita, intencionada y sistemática. Las orientaciones metodológicas no ofrecen propuestas de análisis de textos donde predominen variados modos semióticos.

Se aplicó una entrevista (Anexo 3) a la Metodóloga municipal de la asignatura en el preuniversitario con el propósito de indagar en los conocimientos que posee la Metodóloga municipal de la asignatura sobre el análisis del texto multimodal.

Ante la pregunta relacionada con las acciones de superación profesional y trabajo metodológico que están concebidas para la preparación de los profesores de Literatura y Lengua del territorio, hizo referencia a las actividades metodológicas mensuales y a las semanales en cada institución educativa previstas en el sistema de trabajo del MINED. En relación con el trabajo metodológico mencionó a los Talleres como actividad práctica y desarrolladora. En cuanto a las formas organizativas principales de la superación profesional, tales como cursos de postgrado y entrenamientos de posgrados llama la atención en que no se superan mediante estas formas debido a la insuficiente planificación de estas acciones en el territorio.

Entre los tipos de textos que emplean sus profesores para el análisis en sus clases mencionó a los literarios, expositivos y argumentativos. La metodóloga define al texto multimodal como aquel que fusiona diferentes modos semióticos, pero reconoce que nunca ha trabajado en la superación de sus profesores con este tipo de texto.

Valora la preparación de los docentes en relación al texto multimodal como inadecuada. Entre las razones que argumentan esta respuesta mencionó la poca comprensión por parte de los profesores de la intención del autor al combinar diferentes elementos visuales, auditivos y textuales para transmitir un mensaje y no son capaces

de hacer que los educandos desentrañen el significado implícito derivado de los diferentes sistemas semióticos.

Le concede al análisis del texto multimodal gran importancia y entre las razones que fundamentó se encuentran las siguientes: permite preparar a los educandos para interactuar con la diversidad de medios de comunicación y expresión presentes en nuestra sociedad y posibilita el desarrollo de la creatividad desde el análisis detallado de las diferentes formas de expresión; tales como imágenes, videos, infografías, gráficos, sonidos.

Entre las limitaciones que a su juicio obstaculizan el análisis del texto multimodal en el preuniversitario menciona las siguientes: escasez de bibliografía, el poco tratamiento a este tema en las orientaciones metodológicas de la asignatura, la falta de materiales que recojan los procedimientos didácticos y metodológicos y la no existencia de un sistema de actividades didácticas.

Se aplicó una entrevista grupal (Anexo 4) a los docentes que conforman la muestra con el objetivo de constatar el nivel de conocimientos que poseen los docentes en relación al análisis del texto multimodal. Los resultados arrojados son los siguientes:

Al preguntar los tipos de textos que emplean en sus clases, la mayoría coincidió que trabajan con los textos literarios, entre ellos los narrativos y poéticos. También expresaron que para el trabajo con la comprensión textual y el análisis emplean los argumentativos y expositivos fundamentalmente. Ninguno de ellos manifestó emplear el texto multimodal.

En la pregunta correspondiente a lo que entienden por texto multimodal solo hicieron referencia a que es una variedad de múltiples modos, idea que infirieron a partir del análisis de la palabra multimodal. Al pedir que mencionaran esos modos, ninguno de ellos pudo hacer referencia a ellos.

No reconocen la importancia del empleo del texto multimodal porque no tienen conocimiento de lo que es un texto de este tipo. En relación con los procedimientos que se deben seguir para analizar un texto multimodal, todos coincidieron en la búsqueda del significado de las incógnitas léxicas, procedimiento que conocen porque es el mismo que se sigue para analizar un texto modal. Solo un docente reconoció únicamente a la imagen. Lo anterior demuestra que los docentes no poseen conocimientos sobre el texto multimodal y no conocen los procedimientos a seguir para analizar un texto de este tipo.

Se le aplicó una encuesta (Anexo 5) para obtener información sobre el conocimiento que poseen los educandos en el análisis del texto multimodal. Tal aplicación permitió comprobar el comportamiento de la dimensión Cognitiva y sus indicadores. Los resultados (Anexo 6) son los siguientes:

Al preguntar sobre qué conocimientos poseían para analizar un texto, el 62.5% (20) lo logra parcialmente, pues mencionaron muy pocos procedimientos para analizar un texto, entre ellos, la lectura varias veces y la descomposición en apartados lógicos. El otro 37.5% (12) se ubica dentro de los no logrados, pues no pudieron mencionar dichos procedimientos.

Al enumerar los procedimientos que emplean para analizar textos, el 21.87% (7) refiere que realizan varias veces la lectura del texto, buscan información en relación al tema, identifican las palabras claves y buscan en el diccionario las palabras de las que desconocen su significado, el 40.62% (13) solo mencionó como procedimiento necesario leer, analizar e interpretar el texto. Esto demuestra que el 62.5% (20) conocen parcialmente los procedimientos para analizar correctamente un texto y un 37.5% (12) no logra enumerar los procedimientos y ningún estudiante (0%) logra mencionar totalmente los procedimientos a seguir. (Dimensión 1- Indicador 1)

Sobre si se pueden considerar a los videos, canciones, audiovisuales, páginas webs textos, el 3.13% (1) no lo considera como tal, un 33.37% sí lo considera y el 62.5% (20) marca la opción no siempre. Cuando se realizó la pregunta de qué entendían por texto multimodal, el 46.87% (15) la dejó en blanco, el 28.12% (9) respondió que no conocía lo que era, por tanto, el 75% (24) no logra reconocer un texto multimodal. El 25% (8) lo logra parcialmente, pues consideraban que eran textos que vinculaban imágenes y vídeos y que aportan mayor significado y ningún estudiante (0%) logra reconocer totalmente un texto multimodal. (Dimensión 1- Indicador 2)

Al indagar sobre qué tipos de textos se analizaban en clases el 37.50% (12) respondió que solo trabajan con textos modales, el 25% (8) marca solo multimodales y el otro 37.50% (12) marcó la opción ambos textos. Ante la pregunta acerca de qué recursos integran el texto multimodal, el 18.75% (6) solo tiene en cuenta las palabras, por lo que se considera como no logrado al no conocer los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal. Un 21.87% (7) tiene en cuenta las palabras e imágenes y el 12.50% (4) las palabras, las imágenes y los sonidos, de ahí que se considera que el 34.37% (11) conoce parcialmente los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal. El 46.87% (15) marcó la opción palabras, las imágenes, los sonidos,

los colores y los gestos, es decir, la totalidad de los recursos, por lo que se considera logrado totalmente. (Dimensión 1- Indicador 3)

Al preguntar si creen que estos elementos aportan mayor significación al texto, el 53.12% (17) entiende que los diferentes recursos que integran el texto multimodal aportan información relevante, esto se considera logrado totalmente. El otro 46.87% (15) lo entiende parcialmente, pues marcaron la opción no siempre. Ningún educando (0%) marcó la opción no. (Dimensión 1- Indicador 4) El 100% (32) considera importante la vinculación de estos elementos al texto ya que les aporta mayor significación, prestan más interés, mayor comprensión, obtienen información de diferentes formas y pueden analizar profundamente los textos.

Se realizó una prueba pedagógica inicial (Anexo 7) con el objetivo de determinar las dificultades y logros de los educandos y la aplicación de procedimientos para el análisis de textos multimodales. Esto permitirá constatar la variable Procedimental con sus indicadores. Los resultados (Anexo 8) fueron los siguientes:

Durante la aplicación de la prueba pedagógica los educandos se familiarizaron con un texto multimodal a través de preguntas que indujeron al análisis global para desentrañar los significados expresados por los diferentes recursos semióticos presentes en él. Un 84.37% (27) no logró identificar los diferentes recursos semióticos presentes en el texto. El 15.62% (5) identificó parcialmente los diferentes recursos semióticos, solamente hicieron referencia a la preponderancia del color gris en todo el video y al color de los dos personajes centrales. No tuvieron en cuenta ni las imágenes, ni la expresión del rostro, ni la música empleada para significar. (Dimensión Procedimental- Indicador 1)

En cuanto a si analiza toda la información aportada por los distintos sistemas semióticos, el 59.37% (19) no logró reconocer la información aportada. El 40.62% (13) reconoce parcialmente la información aportada por los distintos sistemas semióticos. Fueron capaces de llegar a la significación de la preponderancia del color gris, pues mencionaron que significaba la rutina y lo impersonal, así como el color de los personajes y la pérdida de este ante determinadas situaciones. Ningún educando, 0% logró analizar totalmente la información brindada por los diferentes sistemas semióticos, solo hicieron referencia al color y lo que este representaba. (Dimensión Procedimental- Indicador 2)

Se pudo determinar que 62.5% (20) no logró establecer relaciones semánticas entre los diferentes sistemas semióticos. Esto está condicionado por el desconocimiento que

poseen sobre los sistemas semióticos y su significación para analizar un texto. Un 37.5% (12) logró establecer parcialmente relaciones semánticas entre los diferentes sistemas semióticos cuando mencionaron que el color gris prevalecía en el texto porque representaba una ciudad monótona enmarcada solamente en el trabajo y el estudio. Ningún estudiante logró establecer totalmente las relaciones semánticas entre los diferentes sistemas semióticos. (Dimensión Procedimental- Indicador 3)

Al desarrollar las actividades, el 46.87% (15) no pudo identificar las ideas fundamentales que trasmite el texto a partir de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos. Por su parte, el 53.12% (17) lo logró parcialmente, pues el resumen que se les orientó hacer carecía de argumentos suficientes en su exposición. Ningún estudiante 0% logró identificar totalmente las ideas fundamentales que transmite el texto. (Dimensión Procedimental- Indicador 4)

De manera general, como potencialidades y carencias derivadas de la caracterización del estado inicial del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario según los indicadores evaluados, se expresan las siguientes:

Potencialidades:

- La Metodóloga municipal de la asignatura le concede al análisis del texto multimodal gran importancia.
- Se refleja la necesidad de elaborar un sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario.

Carencias:

- No se consigna en el Programa de la asignatura Literatura y Lengua el análisis del texto multimodal de manera explícita, intencionada y sistemática.
- Las orientaciones metodológicas no ofrecen propuestas de análisis de textos donde predominen variados modos semióticos.
- Los docentes no poseen conocimientos sobre el texto multimodal y no conocen los procedimientos a seguir para analizar un texto de este tipo.

Con relación a los educandos:

- No reconocen un texto multimodal
- No conocen los procedimientos para analizar un texto multimodal.
- No identifican los diferentes recursos semióticos presentes en el texto.
- No analizan la información aportada por los distintos sistemas semióticos.

- No establecen relaciones semánticas entre los diferentes sistemas semióticos.

Los resultados expresados anteriormente demuestran que existe dificultades en el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario. Situación que ratifica la necesidad de elaborar un sistema de actividades didácticas que dé solución al problema declarado.

2.2. Fundamentación del sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario

Para dar solución al problema científico declarado, la autora de la investigación propone un sistema de actividades didácticas.

Numerosos autores e investigadores han definido el término Sistema. Rosental e Iudin (1981), lo consideran como un “conjunto de elementos relacionados entre sí, que constituyen una determinada formación íntegra” (p. 426) y precisan que “el objeto de un sistema no puede descomponerse en elementos diversos ni en relaciones entre ellos; no es posible entrar en conocimiento de él si solo se delimita una determinada conexión de las que en él se dan” (p. 426), se aprecia en este concepto la integralidad e interdependencia de las conexiones que constituyen el núcleo aglutinador del sistema.

Para Fátima Addine (1998), sistema es:

...un conjunto de elementos que tienen relación y conexiones entre sí y forman una determinada integridad, unidad, para un fin...como una totalidad, una configuración de elementos que se integran recíprocamente a lo largo del tiempo y del espacio para lograr un propósito común, una meta, un resultado”. (p. 20)

En la definición anterior se reconoce el carácter integrado, uniforme y específico que posee un sistema, el cual va dirigido hacia un sentido para alcanzar un resultado. Por su parte, Álvarez de Zayas (1999) lo define como: “...conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos.” (p. 5)

En este sentido, Soto (2012), manifiesta que todo sistema está integrado por un conjunto de elementos constituyentes que se relacionan entre sí, de forma tal que si se produce un cambio en uno de los elementos que componen el sistema, dicho cambio afectará a los otros elementos del sistema y al sistema como un todo.

Tanto para Álvarez Zayas (1999) como para Soto (2012), el sistema es apreciado como un todo, formado por componentes o elementos que guardan una estrecha relación entre sí.

En el diccionario breve de la Lengua Española se define como “conjunto de normas relacionadas entre sí, que sigue un orden para alcanzar un objetivo. Desde el punto de vista lingüístico significa: Estructura formada por elementos de cada uno de los planos descriptivos de la lengua que dependen unos de otros y se relacionan entre sí, como el sistema fonológico, el morfológico y otros” (p. 45)

Estos dos puntos de vistas plantean que el sistema es considerado como un todo armónico, organizado y estructurado jerárquicamente, en el que sus componentes establecen una relación, y están encaminados al logro de un objetivo.

En este sentido, Martínez (2012) define sistema de actividades como resultado científico en los siguientes términos: “Conjunto de elementos relacionadas entre sí de forma tal que integran una unidad, el cual contribuye al logro de un objetivo general como solución a un problema científico previamente determinado” (p. 22) Esta definición es más específica y especializada y se aborda desde la relación y unidad que deben existir entre ellas.

Existen diferentes tipos de actividades como resultados científicos, esta investigación opta por la de actividades didácticas, y para ello se adscribe al criterio ofrecido por Martínez (2012), el cual plantea, que son de este tipo “cuando su objetivo es contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente dentro de la clase u otras de sus formas organizativas” (p. 22)

Este autor, precisa además que todo sistema, para ser considerado como tal, debe cumplir con las siguientes cualidades:

- La composición: está integrado por un conjunto de elementos principales que conforman un todo y cuya interacción caracteriza el sistema.
- La estructura u organización interna: los elementos que lo integran tienen una estructura y un funcionamiento particulares, de carácter estable y flexible, determinado por las relaciones entre ellos.
- El principio de jerarquía: está dado por los elementos que pueden ser considerados como subsistemas, donde los inferiores sirven de base a los superiores y estos a su vez subordinan y condicionan a los superiores.
- Las relaciones funcionales: las relaciones de coordinación y subordinación entre sus componentes, las que deben expresarse de modo tal que evidencien su novedad y lo cualitativamente superior que contienen, como cualidad inherente al sistema.

- Las relaciones con el medio: sus elementos deben mantener estrechos vínculos con el medio en el cual se desarrolla, aplica o introduce el sistema.

A partir del minucioso estudio y análisis de las definiciones citadas anteriormente, la autora, en correspondencia con la investigación que realiza asume la definición de sistema de actividades didácticas aportada por Martínez (2012), debido a que esta investigación además de ofrecer un conjunto de actividades relacionadas entre sí, también contribuye al logro de un objetivo general para dar solución a un problema científico previamente determinado, a partir de la inserción de un sistema de actividades que contribuya al análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del preuniversitario.

El sistema de actividades didácticas que constituye el resultado de la presente investigación tiene como objetivo general: Contribuir al análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU Pedro Pablo Rivera Cué de Jovellanos. Se caracteriza por ser:

Desarrollador: se dirige a desarrollar en los educandos habilidades relacionadas con el análisis textual.

Participativo: permite la participación activa de los educandos para potenciar el análisis del texto multimodal y lograr la construcción de nuevos significados y sentidos derivados de la interpretación de los diferentes sistemas semióticos que conforman el texto.

Sistémico: pues cada actividad elaborada responde a un objetivo general interrelacionados entre sí, por lo que constituyen una unidad dialéctica llamada a transformar la realidad del fenómeno objeto de estudio y contribuye a la formación integral de los educandos.

Se ha diseñado teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, siguiendo el orden lógico de los contenidos, atendiendo a las necesidades y demandas cognitivas de los escolares, y el criterio de directivos y docentes relacionados con las potencialidades de la asignatura para el análisis del texto multimodal, además de las orientaciones derivadas del tercer proceso de perfeccionamiento. El Sistema que se propone no es estático, rígido o invariable, sino que al ser utilizado por otros docentes se puede contextualizar en dependencia de las características y necesidades del entorno en el cual se va a introducir el resultado científico y del diagnóstico de los educandos.

Se sustenta en los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos, didácticos, lingüísticos, semióticos y legales, los que permiten una orientación más objetiva de la dirección del proceso de análisis del texto multimodal.

Filosóficos: tiene su base en los postulados de la filosofía de la educación de carácter marxista, de ahí que como fin de la Educación Primaria en Cuba se encuentre la formación integral de la personalidad de los educandos. Se reconoce el carácter educable del ser humano, sobre la base del ideal de la sociedad cubana, a partir de sus intereses, sentimientos y concepción humanista. De ahí que el análisis del texto multimodal contribuye a la formación general e integral de los educandos y al desarrollo de valores éticos y estéticos.

Psicológicos: se asumen desde el enfoque histórico - cultural, se centran en la función reguladora y la zona de desarrollo próximo. Esto se debe a que en la educación de la personalidad en la percepción y disfrute de un texto multimodal se promueven vivencias que contribuyen a configurar una visión integral de la cultura y además, el educando autorregula su comportamiento de manera consciente a partir del análisis y la reflexión que haga del texto y conduce a los educandos a niveles superiores en la adquisición de saberes y la motivación ante el nuevo aprendizaje en relación al análisis del texto multimodal.

Sociológicos: se reconoce la vinculación de la educación con el contexto sociohistórico-cultural y con las necesidades e intereses de los educandos. Se considera la significación de los procesos de socialización e individualización para que profesores y educandos participen de forma activa en el análisis del texto multimodal. Se tiene en cuenta el papel de la escuela, la familia y la comunidad como agencias socializadoras de la educación. El sistema de actividades didácticas reconoce el carácter social y contextualizado de la Educación Preuniversitaria, que se refleja en las posiciones adoptadas en relación con la concepción de ser humano que se debe formar como ente social.

Pedagógicos: se reconoce a la pedagogía como ciencia, que de manera consciente y sistemática posibilita que se estructure, organice y dirija institucionalmente el proceso de enseñanza y educación. En tal sentido, asume que el aprendizaje es un proceso que puede ser favorecido desde la preparación del docente. Reconoce el papel de la actividad. El sistema de actividades en el contexto educativo contribuye a desarrollar conocimientos y habilidades, establecer normas de relación con el mundo y cualidades creativas al desarrollar el análisis textual desde nuevas formas discursivas.

Didácticos: reconoce un proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter desarrollador. El sistema de actividades didácticas articula con la didáctica general y su enseñanza en preuniversitario. De manera particular, asume los principios, leyes y categorías de la Didáctica de la lengua y la literatura. Se asume el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua, a partir del trabajo con el texto y con el componente análisis como componente funcional de la clase de Lengua y Literatura.

Lingüísticos: se integran los aportes de diferentes estudios, con énfasis en el carácter ideológico y dialógico de la lengua (Bajtín, Voloshinov), la concepción de la semiótica de la cultura (Barthes, Lotman) la lingüística discursiva y el análisis del discurso (Van Dijk), los fundamentos del interaccionismo sociodiscursivo (Bronckart), los procesos culturales como procesos de comunicación que trascienden los espacios y contextos de comunicación social humana (Eco) y la naturaleza interdisciplinar en los estudios del lenguaje (Roméu). Se sustenta en los aportes de la Lingüística Textual que toma al texto como unidad básica de comunicación en su relación con el contexto.

Semióticos: se parte de los postulados de la Semiótica Social Multimodal. Para esta, la creación de significados, además de social, es inherentemente multimodal, pues ocurre no a través de uno, sino de los múltiples recursos semióticos disponibles en una cultura. La multimodalidad, junto a los procesos de lectura y escritura son eminentemente social, pues los recursos culturales se definen como modos según se reconocen socialmente, y sus alcances de significado se modelan a través de los usos sociales. Además, los significados existen, únicamente en su realización social, en el empleo de los signos en contextos comunicativos específicos y los intereses de un grupo cultural.

Legales: se sustenta en lo expresado en la Constitución de la República de Cuba (2019) en relación a la política educacional y cultural (Capítulo V, 2019, p. 11-12), donde se ofrece el marco legal asumido en el Modelo de escuela primaria, ratificados en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución cubana emanados del VI (2011) y VIII (2021) Congresos del Partido Comunista de Cuba. En la tesis se asumen, en particular, los lineamientos relacionados con la educación (145, 146, 147, 151, 152) y la cultura (163); sustentados en los avances de la ciencia y la técnica, el ideario marxista, martiano y fidelista, la tradición pedagógica progresista cubana y la universal, mediante la práctica de la lectura como vía de satisfacción de las necesidades espirituales y de fortalecimiento de los valores sociales.

Se consideran fundamentos legales también el marco normativo y regulatorio que está dado en el Programa de la asignatura y las orientaciones metodológicas.

El sistema está integrado por cinco actividades didácticas, las que se han diseñado en correspondencia con las exigencias y procedimientos metodológicos establecidos para este grado, dan respuesta a los objetivos del grado y dan tratamiento a las dificultades de los educandos. Estas actividades se elaboraron para ser aplicadas como parte de las últimas clases de las unidades, dedicadas a la ejercitación y consolidación.

Cada actividad didáctica del sistema se estructura de la manera siguiente: Título, objetivo, método, procedimientos, medios, tipo de clase, forma organizativa, componentes, introducción, desarrollo y evaluación.

2.3. Propuesta del sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del preuniversitario

A continuación se presentan las actividades que conforman el sistema de actividades didácticas.

Actividad No. 1

Tema: La unidad y el humanismo de un país

Objetivo: Analizar las ideas implícitas y explícitas del texto La fuerza de un país mediante un sistema de actividades presentado por la profesora para el desarrollo de habilidades en el análisis textual y el desarrollo del valor humanismo.

Método: Conversación heurística

Procedimientos: lectura comentada, observación, análisis-síntesis, preguntas y respuestas, toma de notas

Medios: TV, diccionario y los habituales del aula

Tipo de clase: Combinada

Forma organizativa: Frontal

Componentes: El priorizado es la comprensión y se subordinan el análisis y la construcción.

Actividades:

La profesora escribe en la pizarra la palabra soberana, manda a clasificarla según las reglas generales de acentuación y pregunta la categoría de palabra a la que corresponde. Luego orienta la observación del medio audiovisual “La fuerza de un país”, del dúo Buena Fe.

Una vez observado el medio audiovisual, se procede a realizar las siguientes preguntas, las que se responderán de forma oral:

- ¿Cuál es el grupo musical que interpreta la canción? ¿Qué conoces sobre él?
- ¿Qué relación se establece entre la palabra soberana y el contenido del video clic?
- ¿En qué contexto se gravó este video clic?
- ¿Qué estructura lingüística es el título de la canción? Desde el punto de vista gramatical cuál es su estructura y núcleo.
- ¿Qué momento del día reflejan las imágenes al inicio del video? ¿Qué recurso te lo demuestra y qué relación guarda con la idea que trasmite?
- ¿A qué elemento identitario de la religión cubana se hace mención?
- ¿Qué significa para los cubanos y para el momento en que se estaba viviendo este elemento identitario?
- ¿Qué color salta a la vista al hacer referencia a ese elemento identitario? ¿Cuál fue la intención comunicativa al emplearlo?
- ¿Qué representa el recorrido que hace el rayo de luz de color azul desde sus inicios hacia su fin?
- ¿Por qué el color de este rayo es azul?
- ¿Por qué esa luz azul abraza la figura de nuestro Héroe Nacional José Martí?

La profesora orienta las actividades a desarrollar por los educandos de forma independiente.

1. Lee el siguiente fragmento tomado de la canción La fuerza de un país:

*En este frasco
Ruge un silencio plebeyo
Como de tropas mambisas
Prestos al toque a degüello.
En este bulbo,
Humedad de amor bravío.
Baraguá navega eterno
Por lágrimas de Dos Ríos.*

2. ¿Podemos afirmar que existe una oposición léxico-semántica entre la palabras ruge y silencio? ¿Cuál fue la intención comunicativa del autor al emplearla?
3. La primera forma verbal del texto es: _____ y un sinónimo pudiera ser _____
gruñe ___ alaga

4. ¿Provocaría el mismo efecto si empleáramos ese sinónimo? ¿Por qué?
5. Completa el espacio en blanco. En el texto el sintagma nominal *silencio plebeyo* se _____ refiere _____ a _____ :

6. Identifica el recurso expresivo del lenguaje que aparece en los tres primeros versos. Clasifícalo y explica la intención del autor al emplearlo.
7. ¿Qué hechos de la historia de Cuba rememora el autor en el texto? ¿Con qué intención lo hace?
8. Selecciona la opción correcta. El objetivo del fragmento anterior es:
 - a) Defender las conquistas del socialismo.
 - b) Incentivar el amor por los científicos cubanos.
 - c) Expresar las bases en que está sustentada la vacuna Soberana.
9. Coloca verdadero (V), falso (F) según corresponda. Seleccione la parte del texto que justifique tu respuesta.
 _____ El hallazgo de los científicos cubanos se sustenta en las ideas y principios de los héroes que cayeron en la lucha por la independencia de Cuba.
10. Determina si las preguntas siguientes podrían responderse con la información aportada por el texto. Escriba Sí o No en cada inciso.
 - a) ¿Se hace referencia en el texto a un descubrimiento científico?
 - b) ¿Agradecen los cubanos la creación de las vacunas?
 - c) ¿Cuál es el contenido del bulbo?
11. ¿Qué sentimientos despertó en ti este texto? Explica
12. ¿Se puede afirmar que la vacuna contiene mucho de humanismo? Explique
13. Resume el tema del fragmento en una oración simple. Clasifícala por la naturaleza del predicado y por la actitud del hablante.

Evaluación:

14. ¿Qué mensaje nos comunica el autor a través de la imagen con que concluye el material audiovisual? Expresa tus ideas en un texto multimodal.

Actividad No. 2

Tema: Un recuerdo inolvidable

Objetivo: Analizar las ideas implícitas y explícitas del texto *Umbrella* mediante un sistema de actividades presentado por la profesora para el desarrollo de habilidades en el análisis textual y el desarrollo del valor humanismo.

Método: Conversación heurística

Procedimientos: Lectura, observación, análisis-síntesis, preguntas y respuestas, toma de notas

Medios: TV, diccionario y los habituales del aula

Tipo de clase: Combinada

Forma organizativa: Frontal

Componentes: El priorizado es la comprensión y se subordinan el análisis y la construcción.

Actividades:

La profesora comienza la actividad invitando a los educandos a observar la siguiente palabra: Umbrella

- ¿Saben que significa este vocablo?
- ¿En qué idioma está escrito?
- ¿Cómo se escribe en español? ¿Saben a qué regla ortográfica se ajusta su escritura?
- ¿Conocen otros vocablos que se ajusten a esta regla ortográfica? Ponga ejemplos.
- ¿Con qué finalidad usamos la sombrilla?

La profesora le invita a observar un medio audiovisual que presenta ese título. Luego responderán a un cuestionario:

1. ¿Cuál es la condición climática que se muestra en el video? ¿Qué sentimientos despiertan en ti los días así?
2. ¿Qué personajes intervienen?
3. ¿Cuál es el estado de ánimo de las personas al inicio del video? ¿Cómo lo sabes?
4. ¿Hacia dónde se dirigen la madre y la niña? ¿Cuál es el objetivo de la visita?
5. ¿Consideras importante la existencia de este lugar? ¿Cómo se protegen en Cuba a estos niños?
6. En un momento se produce un cambio de actitud en los personajes ¿Qué hechos lo propician?
7. Todos los niños muestran interés por los regalos menos uno ¿Qué es realmente lo que le interesa?
8. ¿Estás de acuerdo con la forma de actuación del niño? ¿Por qué?
9. ¿Por qué este personaje tenía tanto interés por la sombrilla?

10. ¿Qué representan las expresiones faciales del resto de los personajes al conocer la historia del niño?
11. ¿Qué otro objeto le hacía recordar a su padre? ¿Qué representa?
12. ¿Cuál es el color de los dos objetos más preciados por el niño? ¿Cuál es su tonalidad?
13. ¿Consideras casual que se haya escogido este color? ¿Por qué?
14. ¿Qué simboliza el color amarillo?
15. ¿Consideras que exista relación entre el niño, los objetos que le recuerdan a la figura paterna y el color de estos? Redacta un texto de un párrafo donde des tu criterio al respecto.
16. ¿Cómo termina el video? ¿Qué mensaje te transmite?

Evaluación:

17. “Sin los niños no se puede vivir, como no puede vivir la tierra sin luz” ¿Qué relación encuentras entre esta frase de José Martí y el video analizado en clase? Construye un texto multimodal donde expreses tus criterios.

Actividad No. 3

Título: La unidad del mundo

Objetivo: Analizar las ideas implícitas y explícitas del texto La tierra que nos une, mediante un sistema de actividades presentado por la profesora para el desarrollo de habilidades en el análisis textual.

Método: Conversación heurística

Procedimientos: Lectura comentada, observación, análisis-síntesis, preguntas y respuestas, toma de notas.

Medios: TV, diccionario, usuales del aula.

Tipo de clase: Combinada

Forma organizativa: Frontal

Componentes: El priorizado es la comprensión y se subordinan el análisis y la construcción.

Actividades:

La profesora reparte unas frases en toda el aula, luego manda a realizar la lectura oral expresiva y a comentarlas. Luego presentara el dibujo titulado La tierra que nos une.

1. Observen detenidamente el siguiente texto
2. Realicen anotaciones sobre lo que ven, los elementos que destacan y las emociones que les provoca.

3. ¿Qué impresión te causó lo observado?
4. ¿Conoces a la autora de este dibujo?
5. ¿Cuál es la figura que alcanza gran preponderancia? ¿Qué colores prevalecen en ella?
6. ¿Por qué creen ustedes que se haya empleado estos colores para las manos? ¿Qué representa esto?
7. ¿Qué objetos sostienen esas manos? ¿Cuál es su utilidad?
8. ¿Qué sinónimos de tejer ustedes conocen?
9. ¿Qué está entrelazando?
10. ¿Con qué colores está representado estas personas?
11. ¿Qué representa el hecho de que la silueta de las personas sea de este color?
12. ¿Cuál será la temática que refleje este dibujo?
13. Lee la siguiente expresión: “Mi dibujo representa la tierra que nos une”
 - a) ¿Quién pronunció esta expresión? ¿Qué categoría de palabra te lo indica?
 - b) ¿Qué relación existe entre esta expresión y el contenido que expresa el dibujo?
14. ¿Consideras que realmente la tierra nos une? ¿Por qué?

Evaluación

15. Construye un texto multimodal donde expresas el mensaje del dibujo.

Actividad No. 4

Título: La maternidad

Objetivo: Analizar las ideas implícitas y explícitas del texto La maternidad mediante un sistema de actividades presentado por la profesora para el desarrollo de habilidades en el análisis textual.

Método: Conversación heurística

Procedimientos: Lectura comentada, observación, análisis-síntesis, preguntas y respuestas, toma de notas.

Medios: TV, diccionario, usuales del aula

Tipo de clase: Combinada

Forma organizativa: Frontal

Componentes: El priorizado es la comprensión y se subordinan el análisis y la construcción.

Actividades:

La profesora da inicio a la actividad con la siguiente pregunta: ¿Crees que la maternidad a edades temprana es beneficiosa? ¿Por qué?

Luego se invita a los educandos a observar la imagen titulada La maternidad.

1. ¿Quiénes aparecen en la imagen? ¿Por qué lo reconociste?
2. ¿Qué elementos simbólicos aprecias en la foto?
3. ¿Qué postura asume la madre? ¿A qué se debe?
4. ¿Cuál es el elemento simbólico que conecta a la madre con su bebé? ¿Cuál es su significación?
5. ¿Por qué el color gris predomina en la imagen? ¿A qué crees que se deba?
6. ¿Qué simboliza que la mamá esté sentada en una silla de ese color?
7. El texto muestra la ausencia de una figura fundamental en la crianza de los hijos. ¿Cuál?
8. ¿Estás de acuerdo en que una madre crie sola a sus hijos? ¿Por qué?
9. ¿Qué relación tiene la imagen con el texto presentado?
10. ¿Consideran correctas las críticas que realiza la sociedad hacia las madres?
11. ¿Por qué serán las propias mujeres las que realizan las críticas a otras madres?
12. Resume el mensaje del texto en un párrafo.
13. Póngale título al texto analizado, este debe ser un sintagma nominal.

Evaluación:

14. Construya un texto multimodal donde incites a los adolescentes a evitar la maternidad a edades tempranas.

Actividad No. 5

Título: La deforestación

Objetivo: Analizar las ideas implícitas y explícitas del texto La deforestación mediante un sistema de actividades presentado por la profesora para el desarrollo de habilidades en el análisis textual.

Método: Conversación heurística

Procedimientos: Lectura comentada, observación, análisis-síntesis, preguntas y respuestas, toma de notas.

Medios: TV, diccionario, usuales del aula

Tipo de clase: Combinada

Forma organizativa: Frontal

Componentes: El priorizado es la comprensión y se subordinan el análisis y la construcción.

Actividades:

La profesora presentará una imagen y orientará que los educandos la observen para que describan detalladamente los elementos visuales presentes en la foto.

Luego organizará el aula en tres equipos y entregará una tarjeta con un fragmento de una expresión. A medida que cada equipo intervenga se seleccionará a un representante para que copie en la pizarra el fragmento de la expresión que aparece en la tarjeta. Al finalizar las intervenciones de cada equipo se habrá completado la expresión.

Las actividades se desarrollarán íntegramente por todos los equipos. Luego la profesora seleccionará las que les corresponderá responder a cada equipo.

1. Observen las palabras que aparecen en la foto:
 - a) ¿Cómo se clasifica esa oración según la actitud del hablante? ¿Con qué intención crees que fue empleada?
 - b) ¿Por qué crees que se utilizaron los dos signos de exclamación?
 - c) ¿Qué categoría de palabras aparece destacada? ¿Por qué ese símbolo es de color rojo?
 - d) ¿Cuál fue la intención del autor al emplear esa palabra y ese signo superpuesto?
 - e) ¿Qué significa la palabra tala? ¿Qué otros sinónimos conoces?
 - f) ¿Por qué la palabra árboles lleva tilde?
2. ¿Cuál es la imagen que aparece en el centro?
3. ¿Quiénes aparecen debajo? ¿Con qué objetivo?
4. ¿Cómo se encuentran y qué te permitió identificarlo?
5. ¿Crees que el planeta tierra se encuentre igual que estas personas? ¿Qué elementos te permitieron llegar a esa conclusión?
6. ¿A qué le atribuyes este estado en que se encuentra el planeta y las personas?
7. ¿Qué representa que existan muchos árboles talados? ¿Cómo influye esto para la vida en el planeta?
8. ¿Qué mensaje transmiten los diferentes símbolos presentes en la foto?
9. ¿Por qué es importante cuidar los árboles y evitar la tala indiscriminada?

Luego de realizar la revisión de las actividades se completó la siguiente frase en la pizarra “El calor que nos sobra, son los árboles que nos faltan”

10. ¿Estamos en presencia de una oración simple o compuesta? ¿Por qué lo identificaste?

11. ¿Estás de acuerdo con lo que plantea la expresión? ¿Por qué?

12. ¿Qué relación guarda esta expresión con el texto analizado?

Evaluación:

13. Realiza un cartel o imagen que transmita un mensaje similar al del texto analizado.

Conclusiones del capítulo

El diagnóstico del análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario reveló potencialidades y carencias que revelaron la necesidad de elaborar una sistema de actividades didácticas para este fin. Este sistema permite desarrollar habilidades para la lectura, la interpretación visual, la comprensión y el pensamiento crítico; fomenta la imaginación y la creatividad y propicia el análisis y la reflexión de los educandos sobre la intención del autor y el mensaje transmitido.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario se encuentran en la concepción dialéctico materialista del mundo de la cual se nutren el enfoque Histórico-cultural de Vygotsky y sus seguidores, la Didáctica desarrolladora, el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura, los aportes de la Lingüística del Texto y los postulados de la Semiótica Social Multimodal.

Las indagaciones empíricas realizadas permitieron determinar la necesidad de elaborar un sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del IPU “Pedro Pablo Rivera Cué” de Jovellanos, al constatar como deficiencias que no identifican los diferentes recursos semióticos presentes en el texto y el significado que aportan.

Para ofrecer solución a las dificultades detectadas durante la aplicación de los instrumentos se procedió a la elaboración de un sistema de actividades didácticas para el análisis del texto multimodal en la asignatura Literatura y Lengua en el 10mo grado del preuniversitario. Este se encuentra sustentado en la filosofía de la educación de carácter marxista, el método dialéctico materialista, los postulados del enfoque histórico-cultural, el proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter desarrollador, la lingüística discursiva, el análisis del discurso y la naturaleza interdisciplinar en los estudios del lenguaje.

Recomendaciones

Al concluir esta investigación se recomienda:

Implementar este sistema de actividades didácticas en otros preuniversitarios de la provincia de Matanzas.

Socializar los referentes teóricos y metodológicos del análisis del texto multimodal y el sistema de actividades didácticas en diferentes eventos científicos.

Bibliografía

- Abello, A. M. et al, (2014). Entre lo uno y lo diverso: el mundo y la cultura mediados por el texto y los textos. Consideraciones previas. En El mundo y la cultura mediados por la lengua. Pueblo y Educación.
- Addine, F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pueblo y Educación.
- Aguilar-Cruz, P. J. (2018). Herramienta multimodal basada en tareas para el aprendizaje del inglés en el grado sexto en Florencia, Caquetá. Ciencias Sociales y Educación, 14, 65-83. <https://doi:10.22395/csye.v7n14a44>.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). La escuela en la vida. Pueblo y Educación.
- Álvarez, E. y Romero, M. F. (2024). Semiótica de microtextos multimodales: de los libros informacionales al conocimiento en red. Revista de la Asociación Española de Semiótica, 33, 131-155. <https://doi.org/10.5944/signa.vol33.2024.38817>
- Anstey, M. & Bull, G. (2010). Helping teachers to explore multimodal texts. Curriculum and Leadership Journal, 8(16). https://www.curriculum.edu.au/leader/helping_teachers_to_explore_multimodal_texts,31522.html?issueID=121411.
- Arencibia, M., Illanes, O., y Manghi, D. (2015). Enfoque multimodal: los recursos semióticos visuales para la mediación pedagógica en un aula de estudiantes sordos. Diálogos Educativos, 15, 34-53. <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoeducativos/article/view/1018>
- Barthes, R. (1977). Elements of Semiology. Farrar, Straus and Giroux.
- Bearne, E. (2009). Multimodality, Literacy and texts. Journal of Early Childhood Literacy, 9(2), 156-187.
- Beaugrande, R. A. De y Dressler, W. U. (1997). Introducción a la lingüística del texto. Ariel Lingüística.
- Betancur, G., y Moreno, D. (2014). Habilidades cognitivas en la escritura de textos multimodales: estudio exploratorio con estudiantes en la educación básica primaria. Universidad de Antioquia, Colombia
- Bezemer, J. & Kress, G. (2015). Multimodalidad, aprendizaje y comunicación: un marco semiótico social. Routledge.
- Calderón, V. (2022). El texto multimodal y sus usos en la educación primaria. Realidad Educativa, 2(1), 61-87. <https://doi.org/10.38123/rre.v2i1.2077>

- Calle, G. Y. y Echavarría, I. C. (2022). Las habilidades cognitivas durante la lectura de textos multimodales digitales en la escuela rural. *Perspectivas*, 7(2), 38-48. <https://doi.org/10.22463/25909215.3580>
- Campoy, A. y Martínez, M. (2023). Propuesta didáctica multimodal para desarrollar la competencia intercultural mediante cómics manga en la enseñanza universitaria del inglés. *Innovación educativa*, (33). <https://doi.org/10.15304/ie.33.8972>
- Candela, B. F. (2024). El lenguaje multimodal: elemento constitutivo de la educación en ciencias desde una perspectiva sociocultural. Universidad del Valle, Colombia. <https://books.google.es/book?hl=es&lr=sRD6EAAQBAJ&oi>
- Cardona, L. A., y Calle, G. Y. (2023). Los textos multimodales como recurso didáctico para la enseñanza de la escritura en un Centro Educativo Rural. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.22209/rhs.v11n1a01>
- Clavel, M. C., Delgado, A. M., Guevara, G. E. y León, B. (2023). Orientaciones metodológicas Literatura y Lengua 10mo grado. Pueblo y Educación.
- Cope, M. y Kalantzis, M. (2009). Multialfabetización: nuevas alfabetizaciones, nuevas formas de aprendizaje. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195.
- Cordoví, F. y Domínguez, I. (2020). Buenas prácticas docentes para la utilización de la imagen digital. Varona. *Revista Científico Metodológica*. (71), 106-109. https://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-82382020000200106&script=sci_arttext&lng
- Cordoví, F. y Domínguez, I. (2022). Fundamento pedagógico de la imagen digital como medio de comunicación en la universidad. *Revista Electrónica Video*. (1) <https://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVid/article/view/1621/2013>
- Cuba. (2019). Constitución de la República de Cuba. Editora Política.
- Daly, A. y Unsworth, L. (2011). Analysis and comprehension of multimodal texts. In *Australian Journal of Language y Literacy*, 34(1), 61-80.
- De Vicente, M. I., García, P. y Jiménez, E. P. (2023). La argumentación en el comentario de texto: creencias del profesorado de Lengua castellana y literatura en el contexto actual de recepción multimodal e hipertextual. *Revista Educación a Distancia (RED)*, 23(75). https://us.docworkspace.com/d/sILOxra_oAZD18bIG
- Dolz, J. y Monferrer, A. (2023). Modiltzación didáctica del género de texto multimodal videotutorial: estudio preliminar. *Signum: Estudos da Linguagem*, 26(1), 107-118. https://us.docworkspace.com/d/sIDWxra_oAe_68bIG

- Farías, I. (2010). Introducción: descentrar el objeto de los estudios urbanos. En I. Farías y T. Bender. (Eds), *Ensamblajes urbanos: cómo la teoría del actor-red cambia los estudios urbanos*. Routledge.
- Flores, C. (2020). Competencias semióticas para la alfabetización multimodal en la asignatura de Español de secundaria en Costa Rica. *Innovaciones educativas*, 22(33), 162-185. ISSN 2215-4132.
- Flores, C. (2021). Introducción a la semiótica social multimodal y sus aplicaciones para el análisis de contextos escolares. *Revista Educación*, 45(1), 1-29. <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134043/html>
- García-Dussán, E. (2015). Algunas reflexiones pedagógicas sobre la comprensión de textos multimodales. *Reical*, 6 (8), 1. <https://doi.org/10.53971/2718.658x.v6.n8.129766>.
- Garriga, A. (2013). La enseñanza de la literatura. En referencia al libro *Didáctica de la literatura española y la literatura*. T II. Pueblo y Educación.
- Gil Molina, R. (2022). La multimodalidad desde la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura. pág. 101-110. En Fierro Chong, B. M. y García Caballero, A. M. (Comp.). *Las disciplinas humanísticas frente a los desafíos del mundo actual*. Tomo II. Lengua y literatura. Editorial UM, Matanzas, Cuba.
- Gil Molina, R. (2023). La enseñanza-aprendizaje del texto multimodal para la educación literaria en el preuniversitario. [Tesis en opción al título académico de Máster en Didáctica de las Humanidades. Universidad de Matanzas, Cuba].
- Godínez, D. (2020). La enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica. [Tesis en opción al título académico de Máster en Educación, Universidad de Matanzas, Cuba].
- Guzmán, T. (2016). *Sistema Multimodal de Educación. Principios y lineamientos de la educación a distancia, abierta o mixta de la Universidad Autónoma de Querétaro*. Dirección de Educación a Distancia e Innovación educativa. <https://www.aug.mx/docsgrales/informatica/Sistema-Multimodal-de-educación-UAQ.pdf>
- Halliday, M. A. K. (1985). *El lenguaje como semiótica social. Interpretación social del lenguaje y del significado*. Fondo de Cultura Económica.
- Ibañez, R. F. y Maguiña, J. E. (2022). Aprendizaje multimodal en la educación no presencial en estudiantes de primaria de EBR. *Polo del Conocimiento*, 7(3), 1500-1518. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i3.3808>

- Jewitt, C. (2008). Multimodality and Literacy in School Classrooms. *Aera*, 32(1).
<https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>
- Jewitt, C. (2017). Multimodal discourses across the curriculum. *Encyclopedia of language and education*, 3, 357-367.
<https://scholar.google.es/scholar?hl=es&assdt=0%2C5&q=jewitt+c+multimodal+discourse&btn>.
- Kress, G. (2005). *Literacy in the New Media Age*. London y New York: Routledge.
- Kress, G & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images, the grammar of visual design*. London: Routledge.
- Kress, G. R. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Edward Arnold.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Segunda edición. Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- López, Z. (2022). Una propuesta multimodal para la lectura de textos digitales en el contexto de la asignatura Lengua Castellana y Literatura en Enseñanza Secundaria. *Investigaciones Sobre Lectura*. (17), 21-39.
<https://doi.org/10.24310/isl.vi17.1445>
- Lozano, E. (2021). Evaluación del aprendizaje a través de la multimodalidad educativa, estudio de caso: grupo de Contabilidad Administrativa. *Educación*, 45(1), 418-438. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.414233>
- Luengo, E. (2021). Transmedialidad, multimodalidad, semiótica y heroic fantasy en la literatura infantil y juvenil de la era digital. *Ondina*, (6), 1-11.
https://doi.org/10.26754/ojs_ondina/ond.2021659000
- Mangueneau, D. (2008). *Génesis dos discursos*. Sao Paulo. Parábola.
- Manghi, D. (2011). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. *Diálogos Educativos*, 22(11), 3-14.
<http://issuu.com/umce/docs/de22>.
- Martínez Lirola, M. (2007). Una aproximación a cómo se construye la imagen de los emigrantes en la prensa gratuita. *Tonos: Revista electrónica de estudios filológicos*, (14), <http://www.um.es/tonosdigital/znum14/secciones/tritones-2-imagen-inmigrantes.htm>

- Martínez-Lirola, M. (2012). Evaluation proposal based on the ECTS system: evaluating the four skills in a University core subject whit a portfolio. *Porta Linguarum*, 17, 189-201.
- Martínez-Lirola, M. (2016). Multimodal representation of Sub-Saharan immigrants as ilegal: deconstructing their portrayal as victims, heroes and threats in a sample from the Spanish press. *Bulletin of Hispanic Studies*, 93(4), 343-360.
- Martinec, R. y Salway, A. (2005). A system for image-text relations in new (and old) media. *Visual Comunication*, 4(3), 337-371.
<https://doi.org/10.1177/14703572050559288>
- Mateo, M. T. y Michelsen, J. (2023). La argumentación multimodal en los cursos de formación docente para conectar la teoría con la práctica. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. 23(75), 2-20. <https://doi.org/10.6018/red.545231>
- Mayora. Y. (2023). Explorando la educación multimodal en artes: Licenciatura en Educación Artística. *Revista Digital Universitaria*. 24(4).
<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2023.21.4.13>
- Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. *Pueblo y Educación*.
- Mozdzenski, L. P. (2006), A cartiha jurídica: Aspectos socio-histórico, discursivo e multimodais. Dissertacao de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicacao. Recife: UFPE
- Ojeda, L. A. (2021). Textos multimodales como estrategia de fluidez verbal y comprensión lectora en los educandos de grado primero. *REDI-UMECIT*.
<https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/36255>
- Olave, A. & Urrejola, M. P. (2013). Caracterización del texto multimodal.
<https://www.redalyc.org/journal/1735/1735650540144>.
- Ortíz, C. J. (2020). El texto multimodal en los procesos de comprensión lectora.
<https://hdl.handle.net/20.500.12209/127100>
- Otero, M. y Greca, I. (2004). Las imágenes en los textos de física entre el optimismo y la prudencia. *Caderno catarinense de ensino de física*. 21
- Palmucci, D. (2020). La multimodalidad en los sitios web de ciencias: estudio de una infografía interactiva. En *Redine, Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social*. Eindhoven, NL: Adaya Press

- Pérez, A. (2013). Buscando una definición integrado de texto multimodal y alfabetización visual. [Tesis de pregrado. Universidad del Bio Bio. Chile] <https://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1376?mode=full>.
- Petőfi, J. & Olivi, T. (1989). Understanding Literary Texts. A Semiotic Textological Approach. *Comprehension of Literary Discourse. Results and Problems of Interdisciplinary Approaches*, pp. 191-225.
- Restrepo, E. & Rivas, M. (2019). Los textos multimodales, una estrategia para optimizar la comprensión lectora a nivel literal, en los educandos del grado primero de la normal superior la inmaculada. [Investigación de maestría. Universidad de Medellin. Colombia]. https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6244/T_ME_426.pdf?sequence=2&isAllowed=yy.
- Pulgarín, M. A. (2022). Modelo didáctico para la comprensión de textos académicos en la educación universitaria colombiana. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- Quintana, A. (2020). Conectividad, hipermedialidad y multimodalidad: de la cultura digital al espacio escolar. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 22(29), 207-220 <http://doi.org/10.14483/22487085.164677>
- Reiné, Y., y Fundora, P. (2022). Metodología para el desarrollo de una nueva concepción de competencia: la lectodigital. *Atenas*, 2 (58), 158-173. <https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/18/21>
- Reytor, E. L. (2022). El desarrollo de la competencia semiótica como eje transversal de la estrategia curricular de lengua materna. *Revista cubana de Educación Superior*, 41(2), 60-72. <http://revistas.uh.cu/rces/article/view/11744>.
- Roméu, E. A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. *Pueblo y Educación*.
- Rosental e Iudin. (1981). *Diccionario filosófico*. Editora Política.
- Rovira-Collado, J., Ruiz, M. y Gómez-Trigueros, I. M. (2022). Interdisciplinariedad, multimodalidad y TIC en el diseño de constelaciones literarias para la formación lectora. *Revista Electrónica de Investigación educativa*, 24, 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e05.4115>

- Rovira-Collado, J., Miras, S., Ruiz, M. y Martínez-Carratalá, F. A. (2023). Análisis multimodal de perfiles e hilos educativos de twitter desde la Didáctica de la lengua y la Literatura. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. 23(75), 2-20. <https://doi.org/10.6018/red.545101>
- Salcedo, D. M., Ibarra, K. A., Ceballos, V. I. y Pazmiño, E. S. (2022). Significados digitales: comunicaciones multimodales y multialfabetización. *Recimundo*, 6(3), 147-154. [https://doi.org/10.26820/recimundo/6.\(3\).junio.147-1544](https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(3).junio.147-1544)
- Seguras, L., Hoyo, M. P. y Martínez (2021). Los textos multimodales: una estrategia didáctica para la inclusión educativa. *Assensus*, 6(11). <https://doi.org/10.21897/assensus.2452>
- Serafini, F. (2010). Reading Multimodal Text: Perceptual, Structural and Ideological Perspectives. *Children's Literatura in Education*, 41, 85-104.
- Soares Olson, I. A. (2020). La imagen como recurso multimodal en la enseñanza del español: El caso del libro Amigos dos- textos de español como L2. <http://du.diva-portal.orgg>.
- Soler, Y. y Herrera, D. (2018). Los estudios críticos de los discursos multimodales y su aplicación en la enseñanza del análisis del mensaje periodístico audiovisual. *Universidad de La Habana*, 285, 223-231. <http://www.revuh.uh.cu/index.php/UH/article/view/1500>
- Soto, E. (2012). Sobre el diseño y otras consideraciones en la metodología de la investigación educativa. *Material en soporte digital*.
- Svensson, V. C. (2020). La perspectiva multimodal en el estudio de los EVEA. El descubrimiento de lo obvio. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 11(21), 9-22. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v11.n23.29433>
- Thibault, P. (2000). The Multimodal Transcription of a Television Advertisement: Theory and Practice. In Baldry, 311–385.
- Van Dijk, T. A (2003). *Ideología y discurso*. Gedisa.
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducción a la semiótica social*. Routledge, Londres y Nueva York, 27.
- Vázquez, D. A. (2020). Texto multimodal digital para el fortalecimiento de las habilidades lectoras en educandos de básica primaria Tunja-Boyacá. *Experiencias Investigativas y Significativas*, 6(6), 99-120. <https://experiencias.iejuliusseiber.edu.co/index.php/Exp-inv/article/view/1700>
- Vigotski, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Pueblo y Educación.

Walsh, M. (2010). Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice? *Australian Journal of Language and Literacy*, 33(3), 211-239.

Williamson, R. y Resnick, A. (2003). Re-presentando el poder: una lectura multimodal de algunos medios electrónicos. *Versión* (México, D.F.), (13), 83-119.
<https://biblat.unam.mx/es/revista/version-mexico-d-f/articulo/representando-el-poder-una-lecturamultimodal-de-algunos-medios-electronicoss>

Anexos

Anexo 1. Descriptores de medidas por dimensiones e indicadores

| Dimensión 1- cognitiva: | | | |
|--|---|--|---|
| Indicadores | Logrado totalmente | Logrado parcialmente | No logrado |
| Conoce los procedimientos para analizar correctamente un texto | Si es capaz de conocer los procedimientos para analizar correctamente un texto | Si es capaz de conocer parcialmente los procedimientos para analizar correctamente un texto | Si no conoce los procedimientos para analizar correctamente un texto |
| Reconoce un texto multimodal | Si reconoce un texto multimodal. | Si reconoce parcialmente un texto multimodal. | Si no reconoce un texto multimodal. |
| Conoce los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal | Si conoce los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal | Si conoce parcialmente los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal | Si no conoce los diferentes recursos semióticos que integran el texto multimodal |
| Entiende que los diferentes recursos que integran el texto multimodal aportan información relevante. | Si entiende que los diferentes recursos que integran el texto multimodal aportan información relevante. | Si entiende parcialmente que los diferentes recursos que integran el texto multimodal aportan información relevante. | Si no tiene claridad en que los diferentes recursos que integran el texto multimodal aportan información relevante. |
| Dimensión 2- procedimental: | | | |
| Identifica los diferentes recursos semióticos presentes en el texto. | Si identifica todos los diferentes recursos semióticos presentes en el texto. | Si identifica parcialmente los diferentes recursos semióticos presentes en el texto. | Si no identifica los diferentes recursos semióticos presentes en el texto. |
| Analiza la información aportada por los distintos sistemas semióticos. | Si analiza toda la información aportada por los distintos sistemas semióticos. | Si analiza parcialmente la información aportada por los distintos sistemas semióticos. | Si no analiza la información aportada por los distintos sistemas semióticos. |
| Establece relaciones semánticas entre los diferentes sistemas | Si establece relaciones semánticas entre | Si establece parcialmente relaciones | Si no establece relaciones semánticas entre |

| | | | |
|---|--|---|---|
| semióticos. | los diferentes sistemas semióticos. | semánticas entre los diferentes sistemas semióticos. | los diferentes sistemas semióticos. |
| Identifica las ideas fundamentales que transmite el texto a partir de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos | Si identifica las ideas fundamentales que transmite el texto a partir de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos | Si identifica parcialmente las ideas fundamentales que transmite el texto a partir de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos | Si no identifica las ideas fundamentales que transmite el texto a partir de la integración de los significados de los diferentes modos semióticos |

Anexo 2. Guía de revisión de documentos

Objetivo: Comprobar en el programa de estudio de la asignatura Español-Literatura y orientaciones metodológicas el abordaje del análisis del texto multimodal.

Aspectos para la revisión:

(Programas de estudio)

- Correspondencia entre objetivos y contenidos del programa de Literatura y Lengua en el 10mo grado.
- Tratamiento desde los objetivos al análisis del texto multimodal.
- Tratamiento desde los contenidos al análisis del texto multimodal.

(Orientaciones metodológicas)

- Tratamiento en las orientaciones metodológicas al análisis del texto multimodal.

Anexo 3. Entrevista a la Metodóloga municipal de la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario

Objetivo: indagar en los conocimientos que posee la Metodóloga municipal de la asignatura sobre el análisis del texto multimodal.

Nombre y apellidos: _____ Cargo: _____

Años de experiencia como profesora de Literatura y Lengua: ____

Años de experiencia como Metodóloga municipal de Literatura y Lengua: ____

Nivel en que trabaja: _____

Compañero(a): Se le pide contestar las preguntas que se relacionan a continuación, con la finalidad de conocer sobre la preparación de los docentes de Literatura y Lengua del territorio sobre el análisis del texto multimodal desde la asignatura Literatura y Lengua en el preuniversitario. Estos datos serán de gran utilidad para una investigación

que se realiza en relación a la temática. Por lo que se solicita su cooperación. Muchas gracias.

1. ¿Qué formas organizativas de superación y trabajo metodológico están concebidas para la preparación de los profesores de Literatura y Lengua del territorio?

Cursos de postgrado Entrenamientos de PG Talleres Preparaciones metodológicas

2. ¿Mediante qué tipos de textos sus profesores desarrollan el análisis de textos en sus clases?

3. ¿Qué entiende por texto multimodal?

4. ¿Cómo valora la preparación de los docentes en relación al texto multimodal?

Adecuada Poco adecuada Inadecuada

b) ¿Qué limitaciones existen en la preparación sobre el tema en cuestión?

5. ¿Qué importancia le concedes al análisis del texto multimodal?

6. Menciona limitaciones que a su juicio obstaculizan el análisis del texto multimodal en el preuniversitario.

Anexo 4. Encuesta grupal a los docentes

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos que poseen los docentes en relación al análisis del texto multimodal.

1. ¿Qué tipo de texto emplean en sus clases?

2. ¿Qué entienden por texto multimodal?

3. ¿Consideras importante el empleo del texto multimodal?

4. ¿Qué procedimientos debemos tener en cuenta al analizar un texto multimodal?

Anexo 5. Encuesta a estudiantes

Estimado estudiante: necesitamos información sobre los conocimientos que posees sobre el análisis de textos, para ello le presentamos el siguiente cuestionario que pedimos, por favor, lo responda con honestidad. Muchas gracias.

1- ¿Qué conocimientos posees para analizar un texto?

Suficientes ¿por qué? Poco suficientes ¿por qué? Insuficientes ¿por qué?

2- Enumere los procedimientos que empleas para analizar un texto en clase.

3- ¿Podemos considerar texto a los videos, canciones, audiovisuales, páginas web, entre otros?

Sí No No siempre

4- ¿Qué entiendes por texto multimodal?

5-¿Qué tipos de textos analizan en clases?

Modales _____ multimodales _____ ambos _____

6- ¿Qué recursos integran el texto multimodal?

____ Solo las palabras ____ Palabras e imágenes ____ Palabras, imágenes y sonido

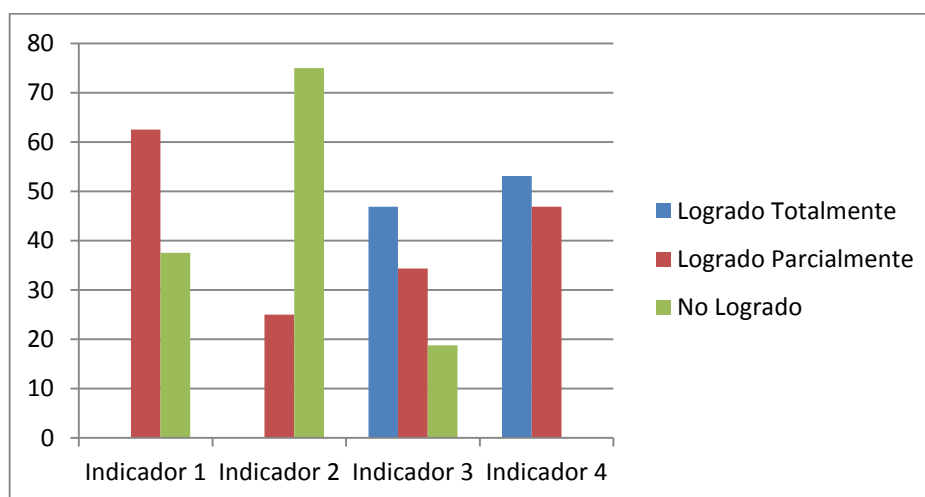
____ Palabras, imágenes, sonido, los gestos, los colores

9- ¿Consideras que estos elementos aportan información relevante para el logro del análisis global del texto?

Sí _____ No _____ No siempre _____

10- ¿Consideras importante analizar textos que combinen imágenes, palabras, sonidos, colores, entre otros? ¿Por qué?

Anexo 6. Comportamiento del estado inicial de la Dimensión Cognitiva con sus indicadores.



Anexo 7. Prueba pedagógica

Título: El disfrute de la vida

Objetivo: Analizar las ideas implícitas y explícitas del texto Alike mediante un sistema de actividades presentado por la profesora para el desarrollo de habilidades en el análisis textual.

Método: Conversación heurística

Procedimientos: Observación, análisis-síntesis, preguntas y respuestas, toma de notas.

Medios: TV, diccionario, usuales del aula

Tipo de clase: Combinada

Forma organizativa: Frontal

Componentes: El priorizado es la comprensión y se subordinan el análisis y la construcción.

Actividades:

La profesora presenta el texto multimodal titulado Alike

1. ¿En qué idioma está escrita esta palabra? ¿Saben qué significa? Al final de la actividad podrán explicar la relación entre el título y el contenido.
2. ¿Quiénes son los personajes que intervienen?
3. ¿Qué características de los personajes principales nos revela su expresión facial teniendo en cuenta la primera escena? Elabora un esquema donde lo reflejes.
4. ¿Qué representan los colores de los personajes?
5. ¿Qué indica el color negro de los libros que el padre echa en la mochila a su hijo?
6. ¿Consideras casual el color verde de la mochila? ¿Por qué?
7. ¿Cuál es el sueño de todos los padres para sus hijos?
8. ¿Cuál es el ambiente que refleja la ciudad? ¿Qué elementos te permitieron identificarlo?
9. ¿Cuál es el único lugar diferente? ¿Qué significación le aportan los colores?
10. ¿Cómo reacciona el resto de las personas ante la existencia de ese lugar?
¿Cuál crees que será la causa?
11. ¿Qué actitud asume el padre ante el interés del niño por el arte? ¿Estás de acuerdo con él? ¿Por qué?
12. ¿Muestra satisfacción el padre por la labor que realiza? ¿Cómo lo manifiesta?
¿Cómo son las relaciones con sus compañeros de trabajo?
13. ¿Qué significación aporta la presencia del reloj?
14. ¿Cuál es la escena que se repite en el video? ¿Con qué intención lo hace el autor?
15. Observa la forma en que el niño recibe la mochila. ¿Sentirá placer al hacerlo?
¿Qué simboliza la mochila?
16. ¿Qué sucede en la escuela del niño cuando hace distinto a lo indicado? ¿Qué hacen los niños que están a su alrededor?
17. ¿Qué sentimientos demuestra el niño ante la indiferencia del padre respecto a su gusto por el arte? ¿Cómo lo refleja?

18. ¿En qué momento recobra el padre su color natural? ¿Qué sentimientos se pone de manifiesto?
19. ¿Cómo se siente el niño luego de no poder disfrutar de lo que realmente le gusta? ¿Qué elementos te permitieron reconocerlo?
20. ¿Qué otro atuendo tiene color amarillo? ¿Es la misma tonalidad que el rostro del niño? ¿Qué simboliza esto?
21. ¿Qué acciones realiza el padre para hacer que su hijo sea feliz nuevamente? ¿Cómo repercutió esto en ellos y en los demás transeúntes?
22. Marca con una x la respuesta correcta. En el video predomina el color gris para representar:
- ___ la indecisión y la incertidumbre
 - ___ la sabiduría, la elegancia y la autoridad
 - ___ la monotonía, la falta de ilusión y la frialdad emocional
23. Resume las ideas que nos transmite el autor.
24. Explica la relación existente entre el título y el contenido.

Evaluación:

25. ¿Qué mensaje nos comunica el autor? Construye un texto multimodal donde expresa tus ideas (Para entregar en el próximo turno de clase)

Anexo 8. Comportamiento del estado inicial de la Dimensión Procedimental con sus indicadores.

