



**UNIVERSIDAD DE MATANZAS
FACULTAD DE IDIOMAS**

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS HUMANIDADES

**TÍTULO: LA ENSEÑANZA DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA
ASIGNATURA ESPAÑOL-LITERATURA EN LA SECUNDARIA BÁSICA**

**TRABAJO FINAL PRESENTADO EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN DIDÁCTICA DE LAS HUMANIDADES**

Autora: Lic. Dayanay Godínez Castañeda

Tutora: Dr. C. Ángela María García Caballero

Matanzas, 2020

DEDICATORIA

A mi hijo, fuente de inspiración para superarme cada día y por todo su amor y cariño único e inigualable.

A mi esposo, por su apoyo incondicional en el desarrollo de la maestría y por su disposición para el cuidado de nuestro hijo.

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución, por haberme dado la oportunidad de estudiar y de superarme.

A todos los profesores que han intervenido en mi formación.

En especial a mi tutora, Dr. C Ángela María García Caballero, por confiar siempre en mis posibilidades y quien más que mi guía científica desde el pregrado ha ascendido a la categoría de madre y a la Dr. C. Bárbara Maricely Fierro Chong, por su constante preocupación y apoyo.

Al colectivo de profesores de la Maestría en Didáctica de las Humanidades, por brindarme las herramientas indispensables para la culminación de la tesis.

RESUMEN

Esta investigación centra su atención en el problema científico: ¿Cómo contribuir a la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica? Se planteó como objetivo elaborar una estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal. El empleo de un sistema de métodos investigativos teóricos permitió la sistematización teórica y la elaboración de la estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica, la cual constituye una vía de solución al problema planteado. El resultado científico propuesto aporta una nueva mirada a la preparación de los docentes para el análisis de textos en una modalidad poco empleada en las clases de Español-Literatura en este nivel de enseñanza, constituye una herramienta metodológica en manos de los profesores para la enseñanza-aprendizaje del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica y ofrece una propuesta de solución a un problema de la escuela a partir de su contribución a la educación lingüística y literaria de los estudiantes.

CONTENIDO	p
INTRODUCCIÓN	1
Desarrollo FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA SECUNDARIA BÁSICA	7
ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL-LITERATURA EN LA SECUNDARIA BÁSICA	36
CONCLUSIONES	54
RECOMENDACIONES	55
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXO	

Introducción

Existen diversos modos de comunicación que se articulan entre sí para dar como resultado la creación de significados derivados del discurso de un emisor. En el ámbito educativo, este discurso multimodal adquiere relevancia en el espacio áulico ya que es ahí donde se da el mayor intercambio de palabras, gestos, posturas, esquemas e ilustraciones, en relación a un objeto determinado de estudio entre el profesor y los estudiantes.

Los conceptos que se estudian en las materias científicas son contenidos muy bien estructurados, por lo que resulta relevante estudiar los modos de comunicación más apropiados para construir un significado común en torno al objeto de estudio. Se habla de una construcción en común porque intervienen en ella tanto los estudiantes como el profesor para llegar a cierto consenso en la definición de cierto concepto. Es decir, se puede hablar de una dimensión social en los hechos de la comprensión científica de un objeto en particular o de una construcción social del aprendizaje.

Además del lenguaje oral y escrito que tradicionalmente se ha venido utilizando en la práctica educativa, el desarrollo de la tecnología ha propiciado modos particulares de comunicación o modos semióticos que tienen lugar en el aula; es decir, que son utilizados por el profesor en su afán de enseñar y por los alumnos, en su tarea de aprender.

Existe la necesidad de utilizar nuevas formas para que los alumnos se apropien de los conocimientos propiciando el empleo de las Tecnologías de la Información y las comunicaciones en el diseño de ambientes de aprendizaje. En la actualidad es fundamental que el profesor provoque la participación activa de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje y solo se logrará utilizando diversos dispositivos donde se utilice la comunicación auditiva, visual, táctil y gesticular, con la posibilidad de realizar dicha interacción desde cualquier lugar y en cualquier tiempo.

En la medida en que se elijan las mejores formas comunicativas, las más variadas, las más pertinentes, el nivel de transferencia y apropiación de ciertos

contenidos se acrecentará en la figura del profesor como de los estudiantes, lo cual tiene importantes implicaciones para obtener mejores resultados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La incorporación de la comunicación multimodal en la educación presenta numerosas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, su aplicación exige una preparación especial por parte de profesores y estudiantes para poder aprovecharla adecuadamente, exigiendo estrategias, modificaciones en su planeación, diversidad de materiales para presentar la información y una adecuada incorporación de las TIC que propicien la búsqueda y generación de conocimientos que permitan obtener el mayor beneficio de la labor profesoral y de los aprendizajes de los estudiantes.

La incorporación de las TIC en la enseñanza influye en la presentación de la información en clase y exige cambios en la planeación y tratamiento didáctico, además de que facilita la actualización rápida de la información y la posibilidad de poder complementarla entre diversos medios didácticos enmarcados en la clase no presencial como complemento de la clase presencial, finalmente es necesario lograr en los profesores la capacitación necesaria para la adecuada valoración y explotación de las TICs.

Los textos escritos, sus tramas, soportes y los modos de leerlos han ido cambiando. La literatura tradicional también ha mostrado variaciones en cuanto a su estructura y exigencias para el lector. Actualmente, conviven formas narrativas, más o menos, canónicas, con la naciente narrativa digital que comienza a delinarse como un nuevo género.

Así conviven formas ya instaladas de leer con maneras renovadas, donde el lector es el máximo protagonista. Es ineludible comprender el cambio sociocultural que se está produciendo para lograr un acceso equitativo de todos al conocimiento y a la cultura. Alfabetizar para la sociedad del conocimiento, implica incorporar en la enseñanza todo lo referente a lectura crítica y producción de textos multimodales, que son aquellos en los que convergen en un solo mensaje imagen, sonido y lenguaje verbal.

En un mundo donde las imágenes han cobrado tanta importancia, hasta el punto de que se caracteriza esta época como la “cultura de la imagen”, la escuela no puede descuidar tal aspecto. Es esta una deuda pendiente: enseñar a leer las

representaciones visuales a través de imágenes, desde un nuevo enfoque, diferente al tradicional.

Hablar de textos multimodales es hablar de un nuevo tipo de lectura y de un nuevo modo de ver el mundo, pues son necesarias otras competencias más allá de la simple descodificación de lo impreso o la comprensión del texto escrito como son la incorporación de la imagen con significado propio que complementa la lectura, el apoyo de iconos visuales para aportar más significación o bien la incorporación del sonido para convertir un texto en audiovisual por esta razón se establece una estrecha relación de la lectura con los medios de comunicación.

No caben dudas de que la escuela y las instituciones educativas, en general, son las que tienen la tarea y el compromiso social en la formación de esos nuevos lectores y ampliar el concepto de alfabetización, tal como lo exigen los nuevos tiempos, que incluya los diferentes lenguajes que circulan en la sociedad, por diferentes medios.

Constituye un desafío para la educación cubana la existencia de un mundo en el que, apoyados por la tecnología, desde los centros de poder, se pretende imponer una cultura globalizada. La imagen visual es empleada para ello.

El profesor es en esencia un comunicador cuya misión es mediar en el proceso de apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes además de contribuir a la formación de los valores necesarios para convivir y llevar una vida útil e integral en la sociedad. De ahí que el estudio de la multimodalidad como medio de comunicación sea esencial, y dentro de este campo, a las formas actuales de verla, concebirla y difundirla aprovechando los recursos que brinda el desarrollo tecnológico, que permiten que la producción del discurso visual no sea solo de la competencia de especialistas, sino que esté al alcance de todos como una forma más de interrelación” (p. 5). De aquí la importancia de conocer la naturaleza de la imagen, el funcionamiento de los mecanismos perceptivos y sus posibilidades expresivas que la convierten en un poderoso medio de comunicación para poder utilizarla con objetivos educativos específicos, así como conocer el estado actual de la producción y recepción del discurso visual mediado por las TIC y dominar los recursos tecnológicos mínimos para la edición de imágenes.

La experiencia de la autora en la enseñanza de la asignatura EspañolLiteratura le ha permitido advertir que en los programas de esta asignatura:

- En la didáctica de la lengua y la literatura existe un vacío teórico y metodológico sobre la multimodalidad.
- El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que se asume en la enseñanza de la asignatura Español-Literatura en secundaria Básica, al priorizar el trabajo con las diferentes tipologías textuales, responde a textos monomodales y no explicita el trabajo de comprensión, análisis y construcción de textos multimodales.
- Se enfatiza en la enseñanza de la lectura, comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos a partir de textos orales y escritos; pero se le dedica poco o ningún espacio al análisis de textos multimodales.
- No existe una estrategia dirigida a la enseñanza del análisis de textos multimodales en la escuela secundaria básica.
- Los profesores no están preparados para la dirección del análisis de este tipo de textos.

Como consecuencia de esta situación los estudiantes presentan dificultades en el análisis de textos multimodales los cuales son considerados medios de entretenimiento y no como textos que transmiten un mensaje apoyados en diferentes códigos, que resulta necesario aprender a comprender, analizar y construir, como vía de inserción en una sociedad cada vez más multimodal.

Este contexto pedagógico permite identificar una contradicción entre la enseñanza del análisis de textos multimodales que no favorece el desarrollo de la competencia comunicativa en la Secundaria Básica y la necesidad de perfeccionamiento de la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica.

La situación problémica anteriormente planteada permite formular el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica? El **objeto de investigación** abarca la enseñanza del análisis de textos en la Secundaria Básica y el **campo** de acción lo constituye la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español Literatura en el séptimo grado de la Secundaria Básica.

La investigación se propone como **objetivo**: Elaborar una estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en el séptimo grado de la Secundaria Básica.

Para lograr el objetivo propuesto se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

- 1- ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la enseñanza del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica?
- 2- ¿Qué componentes debe poseer una estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura EspañolLiteratura en la Secundaria Básica?

En el proceso de investigación se desarrollaron las siguientes **tareas de investigación**

- 1- Sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos de la enseñanza del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica.
- 2- Diseño de una estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica.

Durante el proceso investigativo se aplicaron diversos **métodos** a partir del **dialéctico materialista** como método general del conocimiento científico, como estrategia teórica y metodología general de la investigación y como sustento de los métodos del **nivel teórico** para la organización, ejecución y control del proceso investigativo.

Del nivel teórico se aplicaron los métodos: **histórico-lógico**, en el estudio crítico valorativo del análisis del texto multimodal; el **analítico-sintético**, para penetrar en las particularidades del objeto; el **inductivo-deductivo**, para descubrir las regularidades en la enseñanza- aprendizaje del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica y **la modelación** para la articulación de los contenidos, relaciones, funciones, estructura y principios que se interrelacionarán en la estrategia metodológica.

En el nivel empírico se empleó el análisis de documentos el cual posibilitó el estudio de los Programa de séptimo, octavo y noveno grados, la dosificación del grado y los libros de texto para la determinación de las obras literarias por unidades y la selección de los textos multimodales a trabajar, aunque el campo

de acción de la presente tesis se circunscribe a séptimo grado, el objeto de investigación abarca la enseñanza del análisis de textos en la Secundaria Básica. El resultado científico propuesto aporta una nueva mirada al análisis de textos en una modalidad poco empleada en las clases de Español-Literatura en este nivel de enseñanza, constituye una herramienta metodológica en manos de los profesores para la enseñanza-aprendizaje del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica y ofrece una propuesta de solución a un problema de la escuela a partir de su contribución a la educación lingüística y literaria de los estudiantes.

El trabajo final de investigación se estructura en introducción, desarrollo, donde se revelan los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la enseñanza del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica, que transita desde la multimodalidad en la educación, el texto multimodal, sus características y funciones hasta la consideración del proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis del texto multimodal en la clase de Español-Literatura en la Secundaria Básica, así como una estrategia metodológica para la enseñanza del análisis de este tipo de texto. Se presentan las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA SECUNDARIA BÁSICA

El presente texto aborda los fundamentos teórico-metodológicos de la enseñanza del análisis del texto multimodal, presenta diferentes perspectivas de la comunicación y se detiene en la comunicación multimodal en la educación, caracteriza al texto multimodal y se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis del texto multimodal en la clase de Español-Literatura en la Secundaria Básica.

La comunicación multimodal en la educación

La comunicación es un proceso complejo que ha sido estudiado desde diferentes perspectivas, desde la interpretación **dialéctico-materialista** se explica la naturaleza social del lenguaje y el pensamiento así como su unidad en los procesos de cognición y comunicación. La comunicación es la expresión más compleja de las relaciones humanas, mediante ella se produce un intercambio de ideas, actitudes, representaciones y vivencias entre los hombres, constituye un medio esencial de funcionamiento y de formación de su personalidad.

La concepción dialéctica materialista acerca de la esencia del hombre, presupuesto que se asume en la presente tesis, es punto de partida para la comprensión del papel que juega la comunicación en la personalidad. Vigotski (1982), desde su posición marxista, a partir de la perspectiva **del enfoque histórico cultural**, considera que la comunicación humana constituye la vía fundamental para conformar los mecanismos y contenidos de la personalidad en el contacto comunicativo dentro del sistema de relaciones que el hombre establece con sus semejantes. Al expresarse, el hombre manifiesta sus motivaciones, conflictos, sus capacidades, sus rasgos de carácter, el desarrollo de su voluntad, de su intelecto. Se pone en juego mediante la comunicación todo el mundo interno del hombre.

Se comparte la idea de que los procesos de comunicación tienen un referente desde la semiótica que reclaman con urgencia incorporarse a la educación, porque se reconoce la diversidad tipológica y la indagación, la manera en que los signos provocan significaciones, las diversas interpretaciones y relaciones intertextuales que se producen en el proceso del análisis del discurso, la semiótica de la cultura, toda producción cultural es textual y todo texto es

expresión de varios lenguajes, remiten a una semiosis compleja, generadora de varios sentidos (García, 2017, p. 76).

Desde el punto de vista **sociológico** se considera el condicionamiento histórico-social de la educación, dirigida a la formación y desarrollo de la personalidad mediante la transmisión y apropiación de la herencia cultural de la humanidad mediante la comunicación a partir de la influencia de los diferentes niveles de socialización, en correspondencia con los fines de la educación del proyecto social cubano. La comunicación educativa es la vía esencial de la educación, es precisamente a través de la comunicación, que se brinda la enseñanza y, a su vez, se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo.

Desde la Didáctica de las Humanidades se considera que la comunicación imaginal constituye un nodo interdisciplinar como medio esencial de interacción social, que alcanza notable connotación para la educación en el siglo XXI, por las posibilidades que ofrece de acceder al conocimiento. Se coincide con Mañalich cuando plantea que no hay proceso docente-educativo al margen de la comunicación, ya sea comunicación gráfica, verbal, icónica, paraverbal, todas las disciplinas acuden a ellas, códigos comunes y operaciones o habilidades que a manera de invariantes se encuentran en todas (2005: 230). La comunicación multimodal se emplea para referirse a formas textuales en las que existe más de un código semiótico, ya sea texto, imagen, gesto o sonido y en cuya comprensión no basta el código lingüístico sino que es preciso descifrar el mensaje codificado que resulta de la interacción entre elementos simbólicos (palabras) y elementos icónicos (imágenes).

Las investigaciones sobre la multimodalidad tienen sus antecedentes en los estudios realizados por Halliday quien sentara las bases de la Lingüística Sistémico-Funcional (1978), las cuales motivaron el interés de los lingüistas por explorar la interacción del lenguaje con otros recursos semióticos.

Los principales exponentes de la teoría multimodal son Kress y Van Leeuwen (1996, 2006), quienes sostienen que los textos son, inevitablemente, multimodales.

Plantean que el acto comunicativo no se reduce a la mera codificación – descodificación de un mensaje, sino que se gesta al diseñar la creación de un significado por medio del uso de recursos disponibles en el contexto en el que se sitúan los usuarios, que desempeñan un papel activo y no reproductor.

Se coincide con Olave y Urrejola (2013) cuando afirman que esta reformulación fundamenta la dinamicidad de la comunicación, pues homologa todos aquellos sistemas cuyos recursos incidan en el proceso de significación.

Kress y van Leeuwen (1996) realizan estudios novedosos a partir de la semiótica social, que sentó las bases para la creación de modelos semióticos y discursivos de los textos multimodales y desde donde se postula la necesidad de desarrollar una gramática visual que ayude a interpretar los patrones de significado expresados en las imágenes.

Barthes (1977) analizó la relación entre imagen y palabra y estudió el papel que ambos recursos semióticos desempeñaban en la transmisión del mensaje enfatizando en la coherencia del texto multimodal. Distinguía dos formas de representación del lenguaje: función de relevo y función de anclaje, la primera se manifiesta cuando es la imagen la que ayuda a interpretar el mensaje lingüístico y la segunda cuando el mensaje lingüístico es el que da sentido al contenido de la imagen.

La necesidad del análisis de las dimensiones visuales del discurso, es planteada por Teun Van Dijk (2003) y Martínez (2007) aporta a la definición del texto multimodal y a su composición. Van Dijk (2003), Williamson y Resnick (2003) y Fernández (2009) consideran que la teoría multimodal nos habla de discursos en plural porque su única existencia real es a través de actos de comunicación, en los que cada discurso entra en combinación con otros no como un objeto aislado o como un modo aislado.

Menciona Van Dijk que algunos ejemplos prácticos de textos multimodales los constituyen la primera plana de un periódico o las páginas de los libros de textos escolares, que los periódicos hace varias décadas estaban constituidos por textos impresos y con escasas imágenes mientras que en la actualidad en la primera página apenas se encuentran escasos textos escritos con una gran cantidad de imágenes: "Una profusión de imágenes, colores y titulares llamativos caracterizan a los que antes eran periódicos en blanco y negro uniformemente cubiertos por caracteres impresos. Lo mismo cabe decir de los libros de texto de ciencia, de historia o de geografía." Van Dijk (2000, p. 388) Williamson y Resnick (2003) señalan que el discurso es una construcción social, pero la significación social del discurso solo se puede apreciar enfocando todo el proceso comunicativo, desde su concepción hasta las condiciones materiales y técnicas

de su distribución. La naturaleza histórica y evolutiva de los discursos se aprecia viéndolos como parte de un proceso de difusión a partir de un emisor o emisores hacia uno o varios receptores. Para Williamson y Resnick (2003) hablar de textos multimodales consiste en un nuevo tipo de lectura y consiste en un nuevo modo de ver el mundo, pues son necesarias otras competencias más allá de la simple descodificación de lo impreso o la comprensión del texto escrito como son la incorporación de la imagen con significado propio que complementa la lectura, el apoyo de iconos visuales para aportar más significación o bien la incorporación del sonido para convertir un texto en audiovisual por esta razón se establece una estrecha relación de la lectura con los medios de comunicación.

De acuerdo con Williamson y Resnick (2003), un medio explotado para fines comunicativos es llamado modo; y los modos disponibles para su expresión así como los discursos con los que entran en contacto, llegan a combinarse y hacen que se transforme en multimodal.

Por su parte Fernández (2009) realizó un estudio sobre documentos multimodales y expone que el concepto tradicional de la alfabetización en relación a la habilidad de leer y escribir ha sido cuestionada por la aparición de

“nuevos tipos de textos” asociados con la posibilidad de construirlos, transformarlos y desplegarlos electrónicamente.

Consecuentemente, Fernández define los textos multimodales en los siguientes términos: “Estos nuevos tipos de textos electrónicos incluyen características tales como una presencia más amplia de elementos audiovisuales, el uso de un arreglo de información no lineal y la naturaleza de cambio continuo vinculada al proceso de velocidad y la capacidad de simulación de computadoras y redes computacionales.” Fernández (2009, p.12) Menciona además que son ejemplos de estos textos: los correos electrónicos, mapas conceptuales electrónicos, hojas de cálculo, presentaciones en Power Point y páginas Web entre muchas otras.

La alta proliferación de textos electrónicos “multimodales” aparece como parte de la lengua escrita en los hogares, en las calles, edificios y particularmente en las aulas. Una serie de modos con funciones diferenciadas contribuyen a la construcción de un todo, esto es multimodal mientras que cuando predomina un modo dejando en segundo plano a los otros o relegándolos de sitio será llamado monomodal.

El desarrollo de la monomodalidad para dar paso a la multimodalidad tardó del siglo XIX al siglo XX, las nuevas técnicas electrónicas con las que se manejan los contenidos y formatos visuales con enorme facilidad se vuelve a dar importancia y relevancia a la imagen.

Delgado y Menéndez (1993) opinan que la cultura visual dio sus primeros pasos allá por 15000 a. c., pero existen analfabetos de la imagen, que son aquellos que tienen incapacidad para captar el contenido semántico de las realizaciones iconográficas. Señalan que las imágenes: “Tienen un lenguaje, transmiten mensajes, configuran nuestra cultura, la sociedad y los valores que la sostienen. Pero no hablan por sí solas: hay que hacerlas hablar, porque un mensaje visual para ser correcta y completamente recibido, supone un aprendizaje social que va más allá de las estrictas adquisiciones intelectuales.” Delgado y Menéndez (1993, p.100)

De esta manera las imágenes aun las más simples presentan connotaciones diversas opinan los autores y por lo tanto los sentidos varían de acuerdo a los que las observan, y opinan que una sola persona difícilmente captará todos los sentidos posibles. En la tesis interesa su utilidad como medio pedagógico dentro de la lectura, para el desarrollo de la lectura de los textos multimodales precisamente.

La exploración de las posibilidades de aprendizaje que ofrecen las TICs para los alumnos debe tener un análisis crítico de su significación social y cultural, según Carrier hay demasiados productos llamados multimedia, en realidad son apenas renovaciones de viejos contenidos. “Demasiadas prácticas de clase que pretenden ser modernas de hecho son sólo una copia semidisfrazada de viejos métodos.” Carrier (2006, p.77)

Para este autor una verdadera formación profesional para la utilización del multimedia en el aula debe evitar dos situaciones, por una parte la situación tecnicista que parte del hecho de que si se utilizan máquinas, se convierten en herramientas pedagógicas y por otra parte la situación productivista que hace ver los productos como originales aun cuando los alumnos participen poco. Es bastante usual que cada vez más profesores utilizan multimedia en el salón de clases, simplemente porque han aprendido a integrarlas a su práctica pedagógica.

Según Fernández (2009) un texto multimodal no incluye solamente palabras sino otros modos semióticos de comunicación presentados en medios electrónicos y materiales, como dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos, entre los posibles recursos audiovisuales que constituyen los textos.

Se vive en una época en la cual la información no es precisamente conocimiento, a la persona que lee le corresponde construir el significado; al rastrear una información en Internet se encuentran unos datos lo que significa algo externo mientras que el conocimiento es apropiarse de algo lo cual origina un cambio interno.

En los textos multimodales se les da particular importancia a los recursos visuales utilizados tanto en textos electrónicos así como en materiales impresos de cualquier tipo de texto. De esta forma Kress y Van Leeuwen (1996, citados en Fernández 2009), opinan que la lengua escrita se concibe actualmente como si estuviera asociada al desarrollo de las habilidades que se relacionan con gramática visual en textos multimodales. De este modo plantean que el concepto de lecto-escritura tradicional se debería modificar para incluir la lectura y la escritura electrónica.

En esa misma postura señala Fernández (2009) que actividades como usar el teclado, escribir con un procesador de palabras, buscar información en una base de datos o leer unos textos electrónicos requieren nuevas y distintas habilidades a las que se requerían en el concepto de lectura tradicional y así mismo se argumenta que con el uso de las TIC en actividades cotidianas del aula escolar hace más difícil dividir áreas de aprendizaje en categorías separadas y períodos de tiempo. (92-97)

En relación con el ámbito educativo Alisten, (2008); Marcos, 2011, Godínes y García Caballero (2018), abogan por la necesidad de la alfabetización visual y multimodal a partir de la educación en medios. Estas investigaciones han centrado sus intereses en estudiar cómo el uso de recursos multimodales en la educación transforma las prácticas de escritura, el acceso al conocimiento y la representación del mismo mediante diferentes modos de representar las ideas. Otros estudios han abordado la multimodalidad en los libros ilustrados (picture books) vinculada a un tema de creciente interés: la alfabetización visual (Moya Guijarro y Pinar Sanz, 2009).

Las teorías y las investigaciones realizadas por Kress y Van Leeuwen, (1996);

New London Group, (1996); Burn y Parker's (2001), Stein, (2004, 2088^a y b), Kress (2005), Kress y Benzemer (2009); Jewitt, (2009); Daly y Unsworth (2011); han indagado sobre cómo los estudiantes exploran significados a través de los diferentes recursos semióticos disponibles en pantalla y lo que significa esto para el aprendizaje. La investigación sobre la producción de textos multimodales ha explorado su potencial en el significado y estructura de los textos, a través de la vinculación de recursos semióticos.

La importancia del concepto de multimodalidad al momento de pensar en el aprendizaje escolar, radica en el surgimiento de nuevos modos de representación y comunicación de las ideas. Por tanto, las prácticas de escritura multimodal han dado señales de un cambio sustancial en el tema de la alfabetización.

Los estudios de Archer (2010), Shin-shin y Cimasko (2008), Wikan et al. (2010), Monsalve-Upegui (2013), Farías y Arayas (2015) han indagado por la producción y comprensión de textos argumentativos multimodales y sobre cómo el uso de recursos multimodales en la escritura y la comunicación permite argumentar de modo más eficaz y de una manera distinta al discurso oral.

Dichas investigaciones se han preguntado por la relación entre los elementos multimodales y la construcción del conocimiento, por el significado que tiene para los estudiantes la escritura de un texto académico con características multimodales, y por las habilidades que utilizan los estudiantes en la producción de dichos textos.

Se coincide con Monsalve-Upegui cuando plantea que “Los resultados de las investigaciones mencionadas evidencian la necesidad de definir criterios claros para la producción de textos académicos multimodales, enfocados en contextos particulares, con propósitos específicos, y pensar los vínculos del texto con los modos de representación, como también pensar en la innovación y en el uso de los recursos a utilizar. Coinciden en la importancia de hacer un llamado a los docentes para motivar la atención de los estudiantes respecto a analizar cómo se relacionan las imágenes entre sí, los textos y la interacción de los significados que de estas puedan surgir” (2015: 220).

La multimodalidad es entendida como: “el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la particular forma en la que estos modos se combinan” (Kress y Van Leeuwen, 2001). En el siglo XXI el concepto de multimodalidad viene a ampliar el de alfabetización.

La alfabetización es entendida como el manejo flexible de un conjunto de capacidades en el uso y producción de textos tradicionales y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Incluye comprender, interpretar, reflexionar y producir no solo textos escritos en general, sino textos multimodales en específico. Existen diversos modos de comunicación que se articulan entre sí para dar como resultado la creación de significados derivados del discurso de un emisor.

La apreciación del texto multimodal se ha introducido en diferentes sectores de la actividad humana, especialmente en el de la praxis educativa, dado que involucra la participación de varios agentes, la realización de múltiples discursos resultantes de la transposición de materias disciplinarias, la acción deliberativa de la didáctica y las intervenciones de la tecnología educativa, la semiótica y la lingüística.

En el ámbito educativo, este discurso multimodal adquiere relevancia en el ámbito del aula, espacio donde se produce el intercambio activo de palabras, gestos, posturas, esquemas, ilustraciones, entre el maestro y sus alumnos. El desarrollo de la tecnología ha propiciado modos semióticos de comunicación utilizados por el docente en el proceso de enseñanza y por los alumnos, en el proceso de aprendizaje.

El contexto sociocultural cambiante en el que se insertan los estudiantes exige de nuevas formas para que estos se apropien de los conocimientos a partir del efecto que propicia el empleo de las Tecnologías de la Información y las comunicaciones en el diseño de ambientes de aprendizaje. En este sentido, es fundamental que el docente provoque la participación activa de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje diversos dispositivos donde se utilice la comunicación auditiva, visual, táctil y gesticular, con la posibilidad de realizar dicha interacción en diferentes espacios sociodiscursivos.

La incorporación de la comunicación multimodal en la educación presenta numerosas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, su aplicación exige una preparación especial por parte de docentes y estudiantes para poder aprovecharla adecuadamente, exigiendo estrategias, modificaciones en su planeación, diversidad de materiales para presentar la información y una adecuada incorporación de las TICs que propicien la búsqueda y generación de

conocimientos que permitan obtener el mayor beneficio de la labor docente y de los aprendizajes de los alumnos.

La incorporación de las TICs en la enseñanza influye en la presentación de la información en clase y exige cambios en la planeación y tratamiento didáctico, además de que facilitan la actualización rápida de la información y la posibilidad de poder complementarla entre diversos medios didácticos enmarcados en la clase no presencial como complemento de la clase presencial, finalmente es necesario lograr en los docentes la capacitación necesaria para la adecuada valoración y explotación de las TICs. Los textos escritos, sus tramas, soportes y los modos de leerlos han ido cambiando. Es ineludible comprender el cambio sociocultural que se está produciendo para lograr un acceso equitativo de todos al conocimiento y a la cultura.

Alfabetizar para la sociedad del conocimiento, implica incorporar en la enseñanza todo lo referente a lectura crítica y producción de textos multimodales (Marcos, 2011), que son aquellos en los que convergen en un solo mensaje, imagen, sonido y lenguaje verbal. Resulta necesario aprender y enseñar que en las imágenes hay ideología implícita, estereotipos sociales, prejuicios, concepciones y visiones del mundo. Las imágenes tienen un carácter descriptivo o denotativo y un sentido connotativo de radical importancia, que nunca es ingenuo; y eso es lo que se debe enseñar a ver.

Ante las profundas transformaciones que se han producido en el mundo contemporáneo como resultado de la Globalización Neoliberal, en una sociedad donde las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación están puertas al servicio de una élite hegemónica transnacional, la educación cubana se ha propuesto como objetivo la formación de un hombre integral, cuya cultura, desarrollo armónico y pensamiento flexible, le permitan enfrentar los retos que imponen las transformaciones del contexto mundial globalizado. (García Caballero, 2003: 1). Para lograrlo, la educación en el análisis de los textos multimodales constituye un campo de acción esencial; para la interpretación del mundo y la integración a este contexto sociocultural.

Las sociedades actuales poseen un carácter eminentemente multimodal, en consecuencia, los textos multimodales se han de llevar a las aulas para enseñar a los estudiantes a leerlos e interpretarlos y para incorporar elementos

multimodales en el aprendizaje para que este sea más completo y permita desarrollar distintas capacidades.

En esta época caracterizada como la “cultura de la imagen”, corresponde a la escuela enseñar a leer las representaciones visuales a través de imágenes, desde un nuevo enfoque, diferente al tradicional; los textos escritos, sus tramas, soportes y los modos de leerlos han ido cambiando a través de los tiempos, lo que se evidencia en las variaciones que se muestran en la literatura tradicional en cuanto a su estructura y exigencias para con el lector quien se enfrenta a la convivencia de formas narrativas, más o menos, canónicas, con la naciente narrativa digital que comienza a delinearse como un nuevo género. Un acceso equitativo al conocimiento y a la cultura resulta indispensable para comprender el cambio sociocultural que se está produciendo a partir del surgimiento del texto multimodal, que en el ámbito educativo adquiere relevancia en el espacio del aula en el cual se produce el mayor intercambio de palabras, gestos, posturas, esquemas, ilustraciones, en relación a un objeto determinado de estudio entre el maestro y sus alumnos.

En este sentido, la escuela y las instituciones educativas, en general, tienen la tarea y el compromiso social de la formación de nuevos lectores y de ampliar el concepto de los diferentes lenguajes que circulan en la sociedad, por diferentes medios, incorporando en la enseñanza la lectura crítica y producción de textos multimodales.

El texto multimodal. Características y funciones

Durante los últimos años, como consecuencia del cambio de perspectiva en torno a su realización, la comunicación ha dado un vuelco teórico que amplía el espectro de estudio, ya que supone la transición desde lo monomodal hacia lo multimodal; la hegemonía de lo verbal desaparece para dar paso a la valoración ecuánime de todas las formas de expresión, dado que todas ellas participan, de igual manera, en la construcción de significado en un texto.

Las antiguas concepciones sobre texto, lectura y competencia comunicativa han sido parte de esta revolución axiomática, cuyo influjo afecta a todas las esferas de la actividad humana, en especial a la praxis educativa. La teoría de la multimodalidad se manifiesta de dos maneras en el quehacer pedagógico: por medio de su tratamiento en la enseñanza del lenguaje y la comunicación y para

el desarrollo de competencias comunicativas, así como a través de la interacción entre docente y alumnos dentro del aula.

La aparición de la corriente de carácter interdisciplinario Lingüística Textual (LT) en la década de los 60 en Europa da cuenta de la naturaleza de los textos al concebirlas como actos comunicativos dotados de propiedades, en función de una situación determinada.

Las perspectivas que emergen de la Lingüística Textual se centran en dos aspectos del texto: el objeto visto como un producto acabado y el proceso de producción e interpretación, preocupada por:

- a) Definir las propiedades del texto, es decir, aquellos elementos que hace que un acto comunicativo pueda comprenderse como tal
- b) Estudiar las estructuras lingüísticas supraoracionales
- c) Establecer una clasificación de los tipos de textos

De acuerdo a los aspectos mencionados, es posible sostener que un primer salto que da la Lingüística hacia la Semiótica se produce cuando se afirma que un texto es una unidad de significado. Posteriormente, autores como Halliday y Hasan (1978) hacen hincapié en el contexto como elemento primordial, lo cual asevera Bertorello (2007) al agregar que el texto tiene una función comunicativa que depende de un potencial elocutivo claramente definido y se produce dentro de una performance comunicativa concreta.

En resumen, la Lingüística del Texto es una corriente que se distancia de la rigidez de las teorías tradicionales que giran en torno al lenguaje, pero que aún no contempla otras vías de expresión que estén fuera de lo verbal, por lo que su estudio del texto es sesgado, tal como expresara Van Dijk (2003): El aspecto visual del discurso a menudo fue omitido (y todavía lo es) en los estudios del discurso. Sin embargo, la disciplina hermana de la lingüística, la semiótica (estudio de los signos), hace hincapié en que un análisis de las dimensiones visuales del discurso resulta indispensable, especialmente en estos tiempos de comunicación multimedial o multimodal (Van Dijk, 2003, p.28).

Por su parte la Semiótica Social, definida por Hodge y Kress (1988) como el estudio de la semiosis humana, que concibe la creación de significados como un fenómeno inherentemente social; al vincular la creación de significados con la actividad de los individuos dentro de una comunidad, sumado a la conmutación

del concepto lenguaje por el de prácticas comunicativas, es factible reconocer la importancia del contexto cultural en este campo de estudio. El cambio de metodología se advierte en el paso de una lingüística binaria (basada en la dualidad significante/significado) hacia una propuesta de análisis de la producción de sentido, que implica una relación entre materia significante, semiosis social y realidad social.

Si bien la Semiótica Social es una propuesta relativamente reciente en el plano de la comunicación, enfatiza en los usos y funciones sociales de los sistemas de signos. 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 multimodal del texto.

La definición de texto que, hasta poco antes de los planteamientos sobre multimodalidad, consideraban la expresión verbal como única forma de significación cambia. 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.

La concepción semiótica concibe el texto no como contenido, sino como una relación comunicativa que se construye sobre la base de prácticas textuales que restan importancia al signo, pues valoran el texto en su conjunto, al cual se le da una estructura para que sea coherente. El análisis semiótico busca establecer las condiciones mínimas de manifestación, localización y captación del sentido en el discurso, es decir, de los antecedentes de interpretación que consisten en una serie de niveles de significación cuya progresión se va haciendo cada vez más compleja.

Por su parte, Eco (1986), plantea que frente a un mensaje visual, el sujeto selecciona los datos de la experiencia y los estructura según sistemas de expectativas y suposiciones que implican el conocimiento de ciertas técnicas aprendidas; es decir, suponen el uso de códigos.

Eco, sitúa el problema de la comunicación visual en el mecanismo mismo de la percepción, estableciendo un vínculo entre percepción y representación visual.

Da cuenta de la especificidad de los códigos involucrados en la comunicación visual y de sus diferencias con el código lingüístico. Reconocer la presencia de unidades culturales (que más tarde serán los significados que el código hace corresponder con el sistema de los significantes), equivale a entender el lenguaje como fenómeno social.

La realidad social otorga una pluralidad de géneros discursivos, que están compuestos por distintos códigos con una función complementaria. Para comprender estos fenómenos de transposición textual, es indispensable ejecutar una forma de alfabetización multimodal que genere las capacidades para realizar nuevas lecturas audiovisuales y digitales.

Casi al finalizar la década de los noventa, las ideas innovadoras de la Semiótica Social impulsaron el desarrollo de una línea de investigación que cimentó las bases de nuevas concepciones sobre texto, lectura y competencia comunicativa, poniendo en tela de juicio la primacía de la expresión verbal. Se pasa de una teoría que solo considera el lenguaje a una que da cabida a todas las formas de expresión disponibles para la construcción de significados en un contexto determinado, la cual recibe el nombre de teoría multimodal.

La teoría multimodal consiste en una nueva forma de concebir la producción y recepción textual, dado que plantea el discurso como una realidad cambiante, evolutiva e histórica, que solamente se puede captar a través de un diseño y un contexto comunicativo.

Los textos son un producto de la realidad socio-cultural en la que han sido producidos y se han de entender teniendo en cuenta las herramientas propuestas por la cultura donde se enmarcan. Promover el análisis multimodal de los textos ayuda a los estudiantes a desarrollar su capacidad crítica porque ellos pueden observar cómo una sociedad en particular o una realidad social en concreto es retratada para cumplir un determinado objetivo: persuadir, aconsejar, entre otros.

Krees y Van Leeuwen (2001) al definir los textos multimodales plantean que estos “utilizan una amplia gama de modos de representación y comunicación de los mensajes, que incluye diagramas, fotografías, videos, diversos formatos de página, colores y diagramaciones específicos que contribuyen en gran medida en la comprensión e interpretación del mensaje transmitido”

Al respecto, Farías (2004) señala que dado esta perspectiva el texto multimodal incluye interpretaciones de los diversos códigos (imágenes, diagramación, colores, tamaños, sonidos) que participan en la representación textual, se hace necesario recurrir a un modelo semiótico que dé cuenta de los posibles diseños, combinaciones y potencial de significación de tales códigos.

Ambas definiciones se refieren a que el texto multimodal está conformado por imágenes, colores, sonidos y diagramas. Además, se plantea que el conjunto de elementos ayuda a determinar el significado del mensaje transmitido. Asimismo, Farías plantea que es necesario conocer modelos y pautas para poder determinar adecuadamente el significado.

Por su parte, Martínez (2007) destaca que se vive en una sociedad en la que predominan los elementos multimedia, por lo que los textos suelen estar compuestos de dos elementos (dos media o modos): el lingüístico (la lengua) y el visual (fotografías, diagramas, etc.). Todo ello configura el texto, por lo que se ha de concebir como una unidad de significado; de ahí que se puede definir un texto multimodal o multimedial como aquel en el que se encuentran más de un modo de comunicación verbal, visual, musical (p. 28).

Enfatiza, además esta autora, en que el texto como tal, debe ser considerado como una unidad de significado, en el que se encuentra más de un modo de comunicación en los textos multimodales, pues en esta sociedad predominan los elementos multimedia. Además en el discurso empleado por estos textos hay un predominio del modo visual para atraer y el contexto en el que se basa para comprender.

En correspondencia con las ideas anteriores Thibault (2000: 321) 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 colocó 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”.

Por su parte, Martínez, siguiendo a Kress y Van Leeuwen (2006: 177), considera tres maneras principales de composición en los textos multimodales:

- El valor de la información ('Information value'): el lugar en que se colocan los elementos, por ejemplo, de izquierda a derecha, de arriba abajo, del centro a los márgenes, etc., puede añadirles un valor determinado.
- Prominencia ('Saliency'): los elementos pretenden captar la atención del lector, por ejemplo, apareciendo en primer plano o en segundo plano, el tamaño, los contrastes en los colores, la nitidez, etc.
- Los marcos ('Framing'): la presencia o ausencia de marcos que conectan o desconectan elementos significando que van o que no van unidos”.

A partir del análisis realizado, desde una perspectiva semiótica, en la tesis se define al texto multimodal 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. El texto y su plurisignificado se refiere a que depende del lector o espectador dependiendo del caso, será la significación que reciba, de ahí la relevancia de poseer las capacidades y habilidades adecuadas para comprender los múltiples textos. Un texto no puede existir con independencia de sus lectores, que recrean el texto añadiéndole sus visiones y actitudes que de un modo evidente están condicionadas por la cultura.

Se coincide con los autores que planteen que cada lector recrea el texto cada vez que lo lee una y otra vez porque cada lectura es distinta. De este modo los lectores se convierten en participantes activos en el proceso de lectura en vez de ser receptores pasivos de ideas. Si los lectores son activos creando nuevos significados, lógicamente esto implica que el texto no tiene un único significado fijo y permanente.

Como lectores, deben ser capaces de interpretar críticamente los textos con los que interactúan y ser más analíticos en nuestras explicaciones de los mismos. Este razonamiento nos permitirá ver la posición del autor con respecto al tema que se está tratando.

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. Hay cinco sistemas semióticos de textos multimodales: (traducido y adaptado de Anstey y Bull, 2010)

- Lingüísticos: comprende aspectos como el vocabulario, la estructura genérica y la gramática de la lengua oral y escrita.
- Visual: comprende aspectos tales como color, vectores y puntos de vista en imágenes fijas y en movimiento.
- Audio: comprende aspectos tales como el volumen, el tono y el ritmo de la música y efectos de sonido.
- Gestual: comprende aspectos tales como el movimiento, la velocidad y la quietud en la expresión facial y el lenguaje corporal.
- Espacial: comprende aspectos tales como la proximidad, la dirección, la posición de la disposición y organización de objetos en el espacio.

Entre los textos multimodales se pueden mencionar: los libros ilustrados, las páginas web, los artículos de prensa, historias o comics, películas, una presentación Power Point y los anuncios publicitarios.

En este trabajo tienen en cuenta los componentes del texto multimodal según Pérez Arias (2013: 27-33): 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, entre otros.

Componente intertextual

Intertextualidad: Los textos multimodales, como cualquier otro texto, establecen relaciones interpersonales con los lectores debido a que construyen una imagen determinada de una realidad. Además 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.

De Beaugrande y Dressler (1997), sostienen que la intertextualidad se establece entre, por un lado, los procesos de producción y recepción de un texto

determinado y, por otro, el conocimiento que tengan los participantes en la interacción comunicativa de otros textos anteriores relacionados con él.

Este conocimiento intertextual se activa mediante un proceso que puede describirse en términos de mediación (teniendo en cuenta la intervención de la subjetividad del comunicador quien suele introducir sus propias creencias y sus propias metas en el modelo mental que construye de la situación comunicativa en curso); cuanto más tiempo se emplee y más actividades de procesamiento se realicen para relacionar entre sí el texto actual y los textos previos, más elevado será el grado de mediación.

Para Bajtín (1989) tanto los enunciados como los textos son inherentemente intertextuales, puesto que están constituidos por elementos de otros textos. Este autor distingue lo que Kristeva (1988) llama dimensiones horizontales y verticales de la intertextualidad (o relaciones en el espacio intertextual). Las relaciones intertextuales horizontales son de tipo dialógico entre un texto y aquellos que lo preceden y lo siguen en la cadena de textos. También existen relaciones intertextuales verticales entre un texto y otros textos que constituyen sus contextos más o menos inmediatos o distantes: los textos están históricamente ligados en distintos niveles cronológicos, incluyendo textos que son más o menos contemporáneos.

Hipertextualidad: El hipertexto es caracterizado como una red que integra unidades de información procedentes de códigos diversos, rompiendo con la secuencialidad del texto escrito al relacionar las partes de su contenido mediante vínculos y, por consiguiente, permite al lector elegir entre diferentes recorridos.

Umberto Eco hace la distinción entre dos tipos de hipertexto: el hipertexto textual y el hipertexto sistémico. El primero consiste en una red multidimensional en la que cada nodo se intersecta con otro, a diferencia del soporte impreso que requiere de una decodificación lineal; en tanto, el hipertexto sistémico es una especie de “biblioteca” que reúne archivos en cantidad ilimitada.

Por otro lado, Roland Barthes (1977) hace apología del hipertexto, refiriéndose a este como un “texto ideal”, ya que en él: Abundan las redes que actúan entre sí sin que ninguna pueda imponerse a las demás; este texto es una galaxia de significantes y no una estructura de significados; no tiene principio, pero sí diversas vías de acceso, sin que ninguna de ellas pueda calificarse de principal;

los códigos que moviliza se extienden hasta donde no alcanza la vista; son indeterminables. (p.145)

En síntesis tanto el intertexto como el hipertexto son componentes presentes en el texto multimodal, ambos toman elementos de otros textos o productos, generando y entrelazando elementos diversos, lo que va provocando una serie de productos con múltiples características e interpretaciones.

Componente semiótico

El texto multimodal es 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.

Cada sociedad dispone de variadas formas lingüísticas y visuales para expresar significados, cuya elección y uso revelan los imaginarios sociales que prevalecen en dicha cultura. La preocupación fundamental de esta área de la Semiótica social se centra en cómo los sujetos emplean los recursos materiales que provee el entorno para producir significados y a su vez los significados que interpretan de los discursos.

La cultura es responsable de configurar patrones de comportamiento, de significados y de recursos para expresarlos, por cuanto el contexto sociocultural debe ser considerado en el estudio semiótico de los sistemas de significado, se considera el contexto sociocultural como núcleo de todo fenómeno comunicacional.

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.

La creación de significados, en cualquier cultura, 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.

Componente visual

Este componente es parte fundamental del texto multimodal en sí mismo, puesto que es parte constituyente de la significación y conformación del mismo. El discurso de los textos multimodales enfatiza modos de representación que no son textos escritos; especialmente, del modo visual para atraer la atención de los lectores. 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.

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.

Fotografías: son las imágenes que más guardan un paralelismo con aquello que representan, fundamentalmente porque si bien pueden presentar un componente artístico, se destinan a ofrecer una representación lo más directa posible de personajes célebres, montajes experimentales u objetos del mundo real (Otero y Greca, 2004).

- Ilustraciones: También representan un nivel de similitud con el o los objetos que representan, sin embargo, se diferencian de las fotografías por el trazo manual de líneas y formas (Otero y Greca, 2004).
- Capturas de pantalla: Esta categoría presenta similitudes tanto con las fotografías como con las ilustraciones. Sin embargo, no pertenecen a una ni a otra. Las características principales de este tipo es que son imágenes tomadas

del medio digital (especialmente el computador). Algunos de las capturas más recurrentes son las presentaciones de Power Point, capturas de conversaciones por Chat o vistas del escritorio o de algún conjunto de herramientas computacionales.

- **Caricaturas:** Son dibujos que integran viñetas con diálogo o que conforman pequeñas historias. Son similares a lo que comúnmente se conoce como Cómic, aunque en esta definición específica, también permiten fotografías.
- **Gráficos:** Son representaciones de elementos con un nivel icónico mucho menor en comparación con fotografías e ilustraciones. Representan principalmente datos numéricos, por ende se trata de una representación más abstracta del objeto.
- **Esquemas:** Son representaciones visuales que integran información icónica como verbal. En esta categoría se encuentran los mapas conceptuales, los esquemas propiamente tales, los diagramas, entre otros. (Otero y Greca, 2004, p. 58).

El componente visual es fundamental, pues recurriendo a la imagen y a la conformación y mezcla de esta con los otros elementos se logra el texto multimodal (Kress, 2010) por lo tanto tiene gran relevancia en el estudio y análisis del texto en sí, el cual está conformado por elementos visuales, los que se deben entender y comprender, tanto para producir, para comprender y recepcionar el mensaje que se presenta en el producto audiovisual. El componente visual es parte fundamental para el aprendizaje, pues mediante este se logran comprender elementos y partes constituyentes de nuestra sociedad, sin dejar relegado a un segundo plano, el contexto del elemento visual.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis del texto multimodal en la clase de Español-Literatura en la Secundaria Básica

La Secundaria Básica en Cuba es reconocida como una serie de centros, servicios, modalidades de atención, recursos profesionales, vías de extensión, puestas a disposición de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales, los docentes y sus familias. “La escuela secundaria tiene como fin la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la

opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar” (MINED, 2003:1).

Esta educación se encuentra en un proceso de constante perfeccionamiento y desarrollo a partir del principio de la educación para todos, en el contexto de las transformaciones en la vida nacional; en un proceso en el que se replantean diversos conceptos, objetivos y principios, atendiendo al fin dirigido a “... garantizar un trabajo educativo más eficiente con los adolescentes, al lograrse un mayor desarrollo de su conciencia, del espíritu profundamente solidario y humano, con sentido de identidad nacional y cultural de nuestro pueblo, del patriotismo socialista, creativo y transformador de la realidad en que vive. Con un mejor funcionamiento de la relación de la escuela con la familia y con su contexto; una superior atención a sus diferencias individuales, una comunicación armónica entre los sujetos participantes en el proceso pedagógico y la interdisciplinariedad en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje”

(MINED, 2003:1)

En la concepción actual que tiene la Secundaria Básica ha influido de manera decisiva la concepción histórico-cultural y humanista, por su esencia optimista, por considerar al hombre el valor supremo de nuestro sistema social, pero además, por ser potenciadora del desarrollo y proponerse la formación integral de la personalidad de los niños y jóvenes, proceso en el que la comunicación tiene un papel esencial. En el proceso de comunicación, las personas se relacionan tanto por la vía verbal, como no verbal; cada una de las partes implicadas en el mismo, reflexiona, valora y se expresa de manera activa. En la comunicación, la personalidad se expresa, descubre sus regularidades esenciales. El hombre como personalidad es el sujeto del proceso de comunicación. (González y Mitjás, 1995: 57)

En esta idea se enfatiza la importancia que tiene la cultura creada por el propio hombre, la cual al ser transmitida de generación en generación para satisfacer sus propias necesidades y transformar la realidad, se convierte en fuente del desarrollo de sí mismo.

En este proceso de apropiación creativo de la cultura, se forma lo psicológico a través de las relaciones de la actividad y la comunicación en que cada sujeto se desarrolla poniéndose de manifiesto lo que Vygotsky denominó zona de

desarrollo próximo, o sea, aquello que primero puede hacer el niño con la ayuda del adulto, y que después será capaz de hacerlo de manera independiente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Guerra y Laborit, 2013), debe contribuir a la formación de un ciudadano capaz de comunicarse usando cualquiera de las vías o medios de comunicación, ya sea con lenguaje (hablado, escrito o gestual) o con mímicas. La asignatura Español-Literatura, en la Secundaria Básica, contribuye a la formación y desarrollo integral de estos escolares, al ser la responsable del desarrollo de habilidades relacionadas con la práctica sistemática de la lengua, razón por la cual ocupa un lugar central en el plan de estudios.

Una de las dificultades de los estudiantes de este nivel es el insuficiente desarrollo de habilidades para realizar una buena lectura con la consiguiente comprensión del texto oral, escrito o multimodal, lo que transita por las dificultades en el análisis; lo cual incide significativamente en su aprendizaje para entrar en contacto con el mundo y su cultura.

Se sostiene en esta tesis la importancia de lograr desde la asignatura Español-Literatura la activación del desarrollo pleno de la personalidad a partir de los procesos comunicativos. Constituyen antecedentes de esta investigación en Cuba, los aportes de García Alzola (1975), García Pers (1995), Roméu (1997,

2003, 2007), Montaña (2006, 2010), Hernández (2010), Domínguez (2010), Colomé (2012), García Caballero (2017), entre otros, que ofrecen presupuestos teóricos y metodológicos significativos para este estudio.

Investigadores como Silvestre (2002); Zilberstein (2002); Castellanos (2002); Rico (2004), González, Addine y Recarey (2004) coinciden en señalar el papel esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo general del ser humano, el cual se produce bajo la influencia de fenómenos naturales y sociales, de acuerdo con leyes definidas.

Se asume que "... el aprendizaje es el proceso de apropiación de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual se aprende de forma gradual acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo" (Rico, 2004,pág. 13).

La enseñanza no solo potencia el aprendizaje, sino el desarrollo humano cuando se crean situaciones en las que el escolar se apropia de las herramientas que le

permitan operar con la realidad y enfrentar al mundo con una actitud científica, personalizada y creadora, como afirma Rico, “aprender conforma una unidad con enseñar” (Rico, 2004, pág. 15).

Se asumen los criterios de González, Addine, y Recarey quienes hacen énfasis en que: “un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador debe ser aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución social transmisora de la cultura” (González, Addine, y Recarey, 2004, pág. 43). Estas ideas se contextualizan en la enseñanza de los escolares de Secundaria Básica, porque las características de su desarrollo requieren de una singularidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna que otorgue sentido personal a la comprensión y producción de significados, con el propósito de prepararlos para una vida feliz y para su plena inclusión social; en el caso particular de este estudio, desde el trabajo con la enseñanza-aprendizaje del análisis de textos multimodales.

El principio de organización de la clase de Español-Literatura en la Secundaria Básica; adquiere particularidades en torno al uso de métodos, medios y la singularidad del uso de recursos didácticos, fundamentalmente, que respondan a las características de los escolares con necesidades educativas especiales, asociadas a los trastornos de conducta.

En la enseñanza de la asignatura se asume el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007) que aporta a la enseñanza de la lengua y la literatura el enfoque didáctico de igual nombre que establece como componentes funcionales de la clase los procesos de la comprensión, la construcción y el análisis del discurso como la interfaz que propicia la reflexión acerca del uso que hacen los hablantes de los medios comunicativos verbales y no verbales, la necesidad de abordar el sistema en el discurso, la diversidad de códigos, formas elocutivas, funciones y estilos.

En la didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura en Secundaria Básica se entiende la comprensión como: “Un proceso complejo y dinámico, durante el cual el sujeto interactúa con el texto que interpreta, mediante la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas, lo que da lugar al intercambio entre la información nueva contenida en el texto y la almacenada en la mente del sujeto,

y posibilita que el texto influya en lector, enriqueciendo o reformulando sus conocimientos, y el lector atribuya nuevos significados al texto a partir de sus inferencias.“ (Barreras, 2013, p.56)

El análisis es definido 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).

Se entiende la construcción como: “Un proceso de significación a partir de los conocimientos, las habilidades y las capacidades que emplea el ser humano para comunicarse a través de discursos orales o escritos en los que se evidencia su personalidad, sus valores y su cultura, en contextos específicos, ante un receptor determinado y teniendo en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de conformación de esos discursos“(León, 2013, p.103).

La construcción de significados y sentidos, de los textos o discursos, orales o escritos, se concibe como un proceso recursivo, dinámico y complejo de elaboración o construcción, concretado en textos, ajustados no solo a las normas lingüísticas o gramaticales, sino además, a las pragmáticas, lo cual exige el ajuste a las disímiles situaciones e intenciones comunicativas que caracterizan los variados intercambios verbales y comunicativos propios de las diversas esferas de la actividad social (familiar, escolar, profesional...).

Tanto la comprensión como la construcción se conciben, además, como acciones de lenguaje que implican comportamientos verbales y comunicativos cuya base dialógica se organiza a partir del emisor entrelazado con el razonar, y esta idea es clave porque desde ella se deben dinamizar las concepciones de enseñanza-aprendizaje y los modos de actuación profesional de los estudiantes. Se emplearán diferentes medios que propicien la interacción comunicativa.

La construcción textual solo puede lograrse en la medida en que se comprende la significación del tema sobre el cual se va a hablar o escribir, y se construye mediante el empleo de los medios lingüísticos (fónicos, léxicos, gramaticales) que el propio análisis ha ido revelando. Sin embargo, el análisis interactúa tanto con

la comprensión -pues contribuye a que esta se logre con mayor profundidad-, como con la construcción, a la que descubre el texto como modelo constructivo en la medida en que revela la funcionalidad de las estructuras lingüísticas que participan en el proceso de construcción de los significados.

Los componentes funcionales permiten un más eficiente diseño y una más certera planificación, organización y dirección del proceso de enseñanzaaprendizaje, así como favorecen una mejor relación con las categorías clásicas de la didáctica: objetivo, contenido, método, procedimientos, técnicas y estrategias, medios y evaluación. Se revelan en una dinámica y compleja relación que exige el establecimiento de relaciones jerarquizadas entre ellos.

En este sentido, la necesidad de profundizar en la didáctica del componente funcional análisis de textos, justifica la prioridad de este componente en la presente tesis, sin obviar su contexto de relación con los restantes.

El término análisis, ha sido definido desde diferentes posiciones, la autora de la investigación comparte la definición que plantea Roméu para quien el análisis de textos constituye un componente funcional de la asignatura EspañolLiteratura y es esencial en el contenido de cualquier clase, ya que, es la vía para la formación y sistematización de los conceptos lingüísticos y literarios y el medio para lograr la comprensión más profunda del texto.

Al respecto se coincide con Montaña cuando expresa: “Se concibe como un proceso mediador o interfaz que dinamiza e impacta a su vez los procesos de comprensión y construcción, de “consumo” y “producción” de significados y sentidos, al hacerlos mucho más conscientes, al favorecer su internalización por vías lingüísticas y cognitivas, metalingüísticas y metacognitivas.

Este componente se convierte también en un dominio desde el cual tiene salida la formación de conceptos y modos de actuación, que descansa en procesos de análisis-síntesis y de inducción-deducción orientados a favorecer y a facilitar un aprendizaje reflexivo, analítico, valorativo, creativo y autorregulado de las estructuras de la lengua concretadas en textos de muy diversa naturaleza, lo cual debe posibilitar el desarrollo de determinadas capacidades sobre el uso del lenguaje con fines formativos” (Montaña et al., 2016, p. 171).

Orientado hacia el desarrollo personalógico este enfoque asume como objetivo fundamental el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes, desde una perspectiva transdisciplinar, privilegia

el análisis de discursos auténticos en diferentes estilos comunicativos funcionales. Sin embargo, en la práctica educativa se produce el predominio del análisis de textos pertenecientes a los códigos verbal y al escrito.

Los estudiantes están expuestos cotidianamente a una variedad de textos multimodales. Algunos autores (como Vincent, 2006) argumentan que la importancia de los textos multimodales en la sala de clases adquiere incluso mayor relevancia cuando se descubre que algunos estudiantes que tienen dificultades para expresarse en un formato verbal o escrito, se comunican de manera efectiva a través de textos multimodales. Cada vez más los profesores incluyen textos multimodales en la enseñanza en el aula, aun sin saberlo. Sin embargo, los marcos para describir los avances en la producción o comprensión de los estudiantes y sus respuestas de textos multimodales son aun incipientes e implican un desafío.

La visión sociocultural sustenta que leer y escribir son actividades culturales situadas en un contexto social que varían de acuerdo a cada época y al lugar o comunidad donde se desarrollan, de esta manera cada comunidad desarrollará sus propias prácticas letradas, así como las disciplinas científicas tienen a su vez rasgos propios que las distinguen.

Para la orientación sociocultural, leer no es solo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. Es una práctica cultural insertada en una comunidad que posee una historia, una tradición y requiere unas prácticas comunicativas especiales, mediadas por procesos de análisis, reflexión y valoración.

Se coincide con García (2017) cuando plantea que la valoración resulta de vital importancia porque la valoración: "(...) constituye el punto culminante de cualquier tipo de análisis por su gran carga subjetiva, en correspondencia con cómo el sujeto productor o interpretante capte la significación social del mensaje" (Casañas, 2014: 70). Representa el resultado de la influencia de una compleja integración de factores objetivos y subjetivos (necesidades, intereses, fines, conocimiento, experiencia precedente, ideales, concepción del mundo) que interactúan en la relación lector-texto-contexto-autor.

La valoración está en estrecha relación con los procesos afectivo-emocionales, ambos son la expresión de la significación de los objetos y fenómenos para el hombre y su actividad, la capacidad de expresar emocionalmente la relación

valorativa del hombre con el mundo es solo un modo de manifestación de la interacción de la valoración y las emociones.

También las emociones pueden ampliar la función de valoración: “La valoración incluye todos los usos evaluativos del lenguaje mediante los cuales los hablantes y escritores adoptan posturas de valor particulares y negocian estas posturas con sus interlocutores reales o potenciales” (González, 2011: 6). La aparición de los textos multimodales, ha obligado a repensar los conceptos de lectura y escritura, y a estudiar los retos didácticos que tiene el profesor en el proceso de incorporación de este tipo de textos en el aula.

En tal sentido, en la tesis se considera a la lectura de textos multimodales como un proceso integral, interactivo y transaccional estrechamente relacionado con la comprensión, análisis y construcción de significados, que implican al componente afectivo-emocional (Montaño, 2010, García y Fierro, 2015). En este sentido, la lectura no solo muestra la capacidad del lector de comprender e interpretar mensajes, obtener información y aprender, sino también es base y estímulo del opinar y el valorar, del enjuiciar y contextualizar, del resignificar sus contenidos desde la experiencia individual y colectiva de toda una sociedad.

Se coincide con García Caballero cuando plantea que “La valoración está en estrecha relación con los procesos afectivo-emocionales, ambos son la expresión de la significación de los objetos y fenómenos para el hombre y su actividad, la capacidad de expresar emocionalmente la relación valorativa del hombre con el mundo es solo un modo de manifestación de la interacción de la valoración y las emociones” (2017: 34).

También las emociones pueden ampliar la función de valoración: “La valoración incluye todos los usos evaluativos del lenguaje mediante los cuales los hablantes y escritores adoptan posturas de valor particulares y negocian estas posturas con sus interlocutores reales o potenciales” (González, 2011: 6). La lectura, la comprensión, el análisis y la construcción de textos multimodales exige del diseño de una estrategia metodológica que permita a los docentes la asimilación y aplicación de procedimientos con el propósito de complementar, actualizar, perfeccionar y consolidar sus conocimientos y habilidades prácticas en la enseñanza de textos multimodales.

Se concuerda con García, G. y Caballero E. (2004) en cuanto al trabajo metodológico como medio para el enriquecimiento y la profundización

profesional, concretado en la elaboración de las acciones integradas desde la perspectiva de la organización colectiva e individual, sobre la base del principio del carácter diferenciado y concreto al ajustar el trabajo a las necesidades de los profesores sobre la base del resultado del diagnóstico individual y la caracterización de su nivel de desarrollo, así como la combinación racional de las actividades dirigidas a la preparación científica, pedagógica y metodológica. En este sentido, el profesor de Español-Literatura al entrenarse en realizar el análisis de textos multimodales, lo convierte en una práctica cotidiana y en un instrumento profesional, en aras de sistematizar métodos y procedimientos que le faciliten la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y su perfeccionamiento.

En este trabajo se conceptualiza la Enseñanza del análisis del texto multimodal en Secundaria Básica como: Proceso interactivo en el cual el profesor organiza y facilita el aprendizaje de los alumnos y del grupo hacia la construcción y reconstrucción de significados y sentidos, mediante la comprensión y construcción de textos multimodales, en cuya interacción los estudiantes revelan la formación de una actitud de análisis crítico en la expresión cognitiva, emocional, afectiva y comportamental.

Dimensión intertextual: Se orienta hacia la mediación entre los procesos de producción y recepción de un texto determinado y el conocimiento que tengan los participantes en la interacción comunicativa de otros textos anteriores relacionados con él.

Indicadores:

1. Se propicia la lectura intertextual del texto multimodal
2. Se activa la mediación entre la intervención de la subjetividad del comunicador y del receptor
3. Se realizan actividades sistemáticas de procesamiento para relacionar entre sí el texto actual y los textos previos.

Dimensión semiótica: Considera al 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.

Indicadores:

1. Se propicia la construcción de significados aplicada a todo modo de representación con sus respectivos medios.
2. Se determinan los aspectos comunes que caracterizan los modos, así como las relaciones que se efectúan entre estos para dar sentido a los textos.
3. Se propicia la creación de nuevos signos que conducen a nuevas acciones comunicativas.

Dimensión visual: Se direcciona hacia la lectura de las representaciones visuales a través de imágenes, desde un nuevo enfoque, las que se deben entender y comprender, tanto para producir, para comprender y recepcionar el mensaje que se presenta en el producto audiovisual, logrando comprender elementos y partes constituyentes de nuestra sociedad y del contexto del elemento visual.

1. Potencia el análisis de los elementos visuales y los contextos de un texto.
2. Se combina el análisis entre los elementos verbales y los visuales.
3. Se aprovechan las potencialidades de los materiales escolares como mediadores semióticos.

Dimensión reflexiva: Se orienta hacia la producción de la reflexión sobre el sentido en estrecha relación con la semiosis en los procesos de comprensión, análisis y construcción y se concreta en la construcción de un nuevo significado.

1. Valora el uso que hace de los medios comunicativos verbales y no verbales que emplea en el texto multimodal, la diversidad de códigos, formas elocutivas, funciones y estilos.
2. Explica su elección de modos y elementos expresivos, y los justifica en función del propósito y la situación comunicativa.
3. Reflexiona de forma crítica sobre la ideología implícita, estereotipos sociales, prejuicios, concepciones y visiones del mundo que se expresan en los textos multimodales.

Conclusiones sobre los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la enseñanza del análisis del texto multimodal en la secundaria básica

La presente tesis se sustenta en los fundamentos de la Filosofía marxista leninista con enfoque dialéctico materialista, en el enfoque histórico-cultural de Vigotski, en la semiótica de la cultura, en la comunicación imaginal como nodo interdisciplinario en la didáctica de las Humanidades y en la teoría de la

multimodalidad, para lograr la comprensión del cambio sociocultural que se está produciendo mediante el acceso equitativo de todos al conocimiento y a la cultura; alfabetizar para la sociedad del conocimiento, implica incorporar en la enseñanza todo lo referente a lectura crítica y producción de textos multimodales.

La escuela y las instituciones educativas, en general, son las que tienen la tarea y el compromiso social en la formación de nuevos lectores y en la ampliación del concepto de lectura que incluya los diferentes lenguajes que circulan en nuestra sociedad, por diferentes medios. Al utilizar la lectura como elemento integrador de todas las áreas del currículum, se transforma la práctica pedagógica de los profesores en una práctica innovadora de la lectura a partir de la lectura misma, utilizando la tecnología como recurso clave.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL ANÁLISIS DEL TEXTO MULTIMODAL EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL-LITERATURA EN LA SECUNDARIA BÁSICA

Fundamentación de la estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica

Estrategia es un término de amplio uso en la investigación educativa, que designa procesos para la solución científica de los problemas de la práctica pedagógica. Existen diferentes tipologías de estrategias que abarcan aspectos educativos, de enseñanza, de aprendizaje, pedagógicos, didácticos, metodológicos y en consecuencia establecen el tipo de estrategia a diseñar. En el campo de la investigación en las ciencias pedagógicas autores como: Del Canto (2000), Valle (2010), Capote (2012) han ofrecido aportes acerca de este resultado. En el plano del aprendizaje se ofrecen definiciones como las de Beltrán (1995), Addine (1999), De la Torre (2003) y Valle (2010).

Según Beltrán, las estrategias son “(...) reglas o procedimientos que nos permiten tomar decisiones adecuadas en cualquier momento del aprendizaje”

(1995: 125) y Addine “las secuencias integradas, más o menos extensas y complejas de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos”. (Addine, F.1999: 78)

Para De la Torre una estrategia es la “Construcción teórica basada en supuestos pedagógicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos que pretende interpretar la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y dirigirlo mediante un sistema de acciones, con la asignación de los recursos necesarios, hacia su transformación y perfeccionamiento” (2003: 84).

Se concuerda con Valle cuando expresa que es: “El resultado que se obtiene al asumir un punto de vista para analizar el objeto o fenómeno en estudio, y sobre esta base se deben dar los conceptos esenciales o categorías de partida, así como los principios que la sustentan, y una caracterización del objeto de investigación haciendo énfasis en aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios, explicitando los mismos” (2010: 155).

Después del análisis de distintas definiciones de estrategia, la autora de esta investigación considera que existen una serie de regularidades en los estudios realizados. Entre estas regularidades, se señalan las siguientes:

1. Se sustentan en supuestos pedagógicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos
2. Se orientan a un objetivo como categoría rectora para alcanzar los fines educativos propuestos.
3. Representan un sistema de pasos o acciones para alcanzar el fin deseado. 4. Se ha enfocado fundamentalmente como un proceso de solución de problemas, en la búsqueda de alternativas adecuadas.
5. Contienen elementos para su evaluación y su mejoramiento.

Del estudio realizado se pudieron inferir diferentes tipologías de concepción: teórica (del Canto, 2000); sistémica (Valiente, 2001); didáctica (Bernabeu, 2005; Cobas, 2008; Colomé, 2012, Quintana, 2015); pedagógica (Moreno, 2004); metodológica (Gispert 2000, Del Castillo, 2004, Sálamo, 2009) y teóricometodológica (Herrera, 2005; Martínez, 2009; Valiente, 2015); entre otros. En sentido, se coincide en el carácter sistémico de los componentes que integran una concepción en cuanto a: objetivos, ideas rectoras, principios, y categorías fundamentales, que posibilitan organizar los componentes para la transformación del objeto de estudio planteado.

Según Gispert una estrategia metodológica es un: “Conjunto planificado de acciones y técnicas que conducen a la consecución de objetivos preestablecidos

durante el proceso educativo”. (2000: 758) y Del Castillo (2005) la define como “la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares”. (Del Castillo, 2005:26)

Finalmente, Sálamo (2009), en función de la preparación en la enseñanza del vocabulario operacional del profesor de secundaria básica define la estrategia metodológica como “la proyección de acciones que permitan la efectividad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que ejerce el profesor para promover cambios teórico-metodológicos al integrar el vocabulario operacional de cada asignatura en los textos escolares y requiere de la participación integrada del profesor y el jefe de grado en el nivel de educación de secundaria básica” (77).

La estrategia metodológica que se expone en esta tesis, ha sido modelada tomando las esencialidades de los conceptos estudiados y se define como: Sistema de acciones para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la secundaria Básica que contribuya a la efectividad de la lectura, comprensión y construcción de significados y sentidos en el proceso de educación lingüística y literaria de los estudiantes.

La estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la secundaria Básica se organiza en objetivo, fundamentos, principios y acciones a desarrollar por los profesores y los estudiantes.

La estrategia que se propone tiene como **objetivo** contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza del análisis del texto multimodal en la secundaria Básica. Se sustenta en fundamentos legales, filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos, lingüísticos semióticos y literarios, se rige por principios y se concreta en acciones metodológicas, como se refleja en el siguiente esquema:

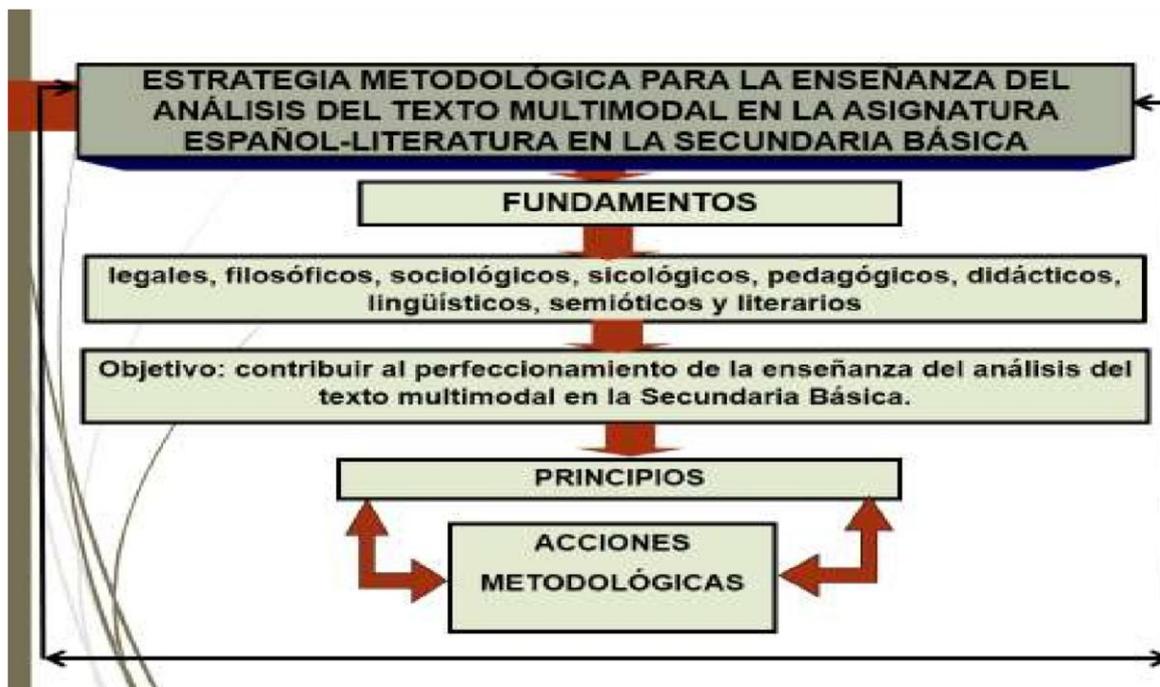


Figura 1. Gráfico de la estructura de la Estrategia metodológica para la enseñanza del análisis del texto multimodal en la Secundaria Básica. Elaboración propia. La estrategia metodológica posee **fundamentos** legales, citados en la Constitución de la República de Cuba (2002, p.6), la que ofrece el marco legal, para la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura, ratificados en los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución cubana (2011, p. 23-24), de manera particular los lineamientos relacionados con la educación (145, 146, 147, 151, 152) y la cultura (163).

Se fundamenta en el materialismo dialéctico, como método general de la ciencia, que explica el origen social del lenguaje y su unidad indisoluble con el pensamiento; permite entender el papel de la palabra como reflejo generalizador de la realidad; asume la teoría del conocimiento que tiene la práctica como principio y fin del conocimiento, que tiene en cuenta la realidad objetiva, que existe independientemente de la conciencia del hombre y que constituye la fuente del conocimiento por considerar el mundo como cognoscible.

Desde el punto de vista sociológico parte de la importancia social del lenguaje, que postula el establecimiento de relaciones por el estudiante como ser social e individual en el aprendizaje en diferentes contextos y condicionado por las influencias que recibe en el proceso de formación en la escuela, la familia y la comunidad y en el desarrollo de la personalidad a través de la educación. Los textos son un producto de la realidad socio-cultural en la que han sido producidos y se han de entender teniendo en cuenta las herramientas propuestas por la cultura donde se enmarcan. Promover el análisis multimodal de los textos ayuda

a los estudiantes a desarrollar su capacidad crítica porque ellos pueden observar cómo una sociedad en particular o una realidad social en concreto es retratada para cumplir un determinado objetivo: persuadir, aconsejar, entre otros.

La estrategia metodológica se basa en las concepciones de la escuela histórico-cultural expuestas por L. Vigotski y sus seguidores, quienes consideran la premisa del hombre como ser social por naturaleza, como un producto del desarrollo histórico-social y como sujeto activo en las relaciones sociales; que interpreta el lenguaje y su unidad indisoluble con el pensamiento desde una concepción marxista, lo que tiene una importancia fundamental para explicar cómo el sujeto construye el conocimiento acerca de la realidad objetiva, a partir de la actividad y la interacción con otros sujetos en la comunicación; la relación entre el significado de las palabras, su condicionamiento histórico y su relación con el sentido que se les atribuye en contextos sociales de comunicación.

Otras aportaciones de la escuela histórico-cultural que constituyen fundamentos de la estrategia metodológica lo constituyen la ley genética fundamental del desarrollo, con la que Vigotski explica el concepto de zona de desarrollo próximo que se entiende como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o bajo la colaboración de otro compañero más capaz.” (Vigotski L.,1996: 97). De igual forma, la estrategia metodológica tiene en cuenta que el “buen aprendizaje” precede al desarrollo. Estas ideas son fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la enseñanza del análisis de textos multimodales y tienen una gran importancia teórica y metodológica.

En la estrategia metodológica se asume la educación como proceso distintivo en la formación y desarrollo de la personalidad y, en especial, en la contribución al desarrollo de habilidades para el análisis del texto multimodal en la enseñanza de la lengua materna como símbolo de la identidad nacional al demostrar respeto, cuidado y preservación en el uso y manejo del idioma, y su importancia en la comprensión y construcción de los significados de las palabras.

Se asume la interdisciplinariedad como principio actual en el quehacer teórico y práctico en la educación, que contribuye a la formación integral en lo instructivo y educativo de los estudiantes, desde la consideración del vocabulario operacional como nodo de cohesión interdisciplinaria.

Los fundamentos didácticos generales se sostienen en los principios de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (C. Doris, J Zilberstein y, M Silvestre), que concibe dicho proceso como una interrelación dinámica, flexible, contextualiza y de construcción de contenidos que contribuyen a la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante y la profesionalidad del profesor de secundaria básica. Se tiene en cuenta la interdisciplinariedad como principio actual en el quehacer teórico y práctico en la enseñanza del texto multimodal.

Desde la Didáctica de las Humanidades, se apoya en el trabajo con los tres nodos cognitivos y axiológicos que logran un nivel mayor de generalización en el momento de precisar objetivos y contenidos dirigidos a una dirección del aprendizaje de las humanidades. Ellos son: comunicación imaginal, cuadro del mundo, vida y pensamiento de las personalidades imprescindibles en los estudios históricos, filosóficos, literarios y artísticos (Mañalich, 2005).

La enseñanza del análisis de textos multimodales considera los procesos de lectura, comprensión y construcción de significados y sentidos, mediante la integración de los nodos cognitivos como nexos interdisciplinarios, potencia el trabajo con el contexto histórico de cada uno de los textos multimodales con los que interactúa el estudiante ubicándolos en épocas y escenarios culturales, el trabajo con obras representativas de la literatura, con personalidades de la historia cubana y universal para contribuir al desarrollo de una personalidad creativa, integral y humanista, con un pensamiento caracterizado por la fluidez de las ideas, la originalidad, los valores éticos, estéticos e ideológicos, lo que incide de manera directa en el desarrollo de una cultura general e integral imprescindible en la formación de los estudiantes de Secundaria Básica.

Se nutre de los fundamentos de la Didáctica de la lengua y la literatura expresados en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que tiene en cuenta el trabajo con los componentes funcionales (la comprensión, el análisis y la construcción) y el análisis integral de las dimensiones del discurso (sintáctica, semántica y pragmática), por constituir un valioso medio de cognición y de comunicación en la apropiación de la cultura; asume el modelo didáctico que dicho enfoque propone, desarrollado por A. Roméu. El aprendizaje y la enseñanza se llevan a cabo principalmente a través del uso de los recursos lingüísticos. Sin embargo, el material didáctico actual ha diversificado la combinación de los recursos utilizados para enseñar en el aula. La perspectiva

multimodal sobre la comunicación nos permite considerar los múltiples recursos semióticos que se ensamblan en los materiales para la enseñanza- considerados aquí como mediadores semióticos-, y que ofrecen a los estudiantes un significado complejo que se construye a partir de la integración multimodal. El componente análisis actúa como mediatizador en el desarrollo de las habilidades para la comprensión y construcción de textos multimodales.

Como fundamentos lingüísticos tiene en cuenta el signo lingüístico, definido por Saussure como unidad de dos caras (el significado y el significante); pero cuyo uso está determinado por el contexto, por lo que se asume la concepción del signo de Peirce, que revela sus tres dimensiones: la semántica, la sintáctica y la pragmática. Se asume la lingüística del texto que ha demostrado la dependencia de las estructuras lingüísticas respecto a la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto determinado.

De igual forma, la estrategia metodológica se nutre de las concepciones de la lingüística textual o discursivo-funcional, cuyo objeto de estudio es el texto o discurso y de la teoría multimodal como nueva forma de concebir la producción y recepción textual, a partir de la consideración del discurso como una realidad cambiante, evolutiva e histórica, que solamente se puede captar a través de un diseño y un contexto comunicativo. La enseñanza del análisis del texto multimodal va más allá del análisis de las propiedades intrínsecamente lingüísticas de los textos, hacia el análisis de las funciones socioculturales que estos desempeñan, en la búsqueda de los mecanismos y agentes culturales que le confieren validez y reconocimiento social.

El abordaje de la multimodalidad desde la perspectiva de la semiótica social pone 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 (1978) como tecnologías, herramientas que conforman 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 forma cultural de representar y comunicar el mundo del ser humano (Manghi, 2011), cuya esencia es semiótica, depende del aprendizaje de dichas prácticas de creación de significado.

Desde el punto de vista literario se considera el lugar de la lengua y la literatura en la formación integral de los estudiantes, así como su relación con el lenguaje, ambos componentes de la cultura y atributos esenciales de la nación. En este sentido, en la concepción metodológica propuesta la enseñanza del análisis de los textos multimodales análisis contribuye a poner a los estudiantes en disposición de apreciar los valores estéticos, cognoscitivos, éticos y lúdicos de las obras literarias y saber expresarlos mediante el ejercicio interpretativovalorativo, haciendo posible la experiencia personal de la lectura.

La estrategia metodológica posee **principios** que la identifican:

A partir de estos referentes se determinaron como principios: La integridad en el proceso de lectura y análisis del texto multimodal, la naturaleza interdisciplinaria del discurso y la reflexividad en la comprensión, análisis y construcción del texto multimodal.

- La integridad en el proceso de lectura y análisis del texto multimodal. Se manifiesta cuando se tiene en cuenta que el texto multimodal es un todo, cuyas dimensiones se segmentan para su estudio, pero se integran para demostrar la dependencia que existe entre ellas. En la lectura y análisis, se tienen en cuenta los diferentes códigos de estructuración del texto; porque cada una de esas partes forma parte de ese todo y contribuye a su coherencia global. Lo anterior exige la lectura del texto en su totalidad antes de proceder a su análisis por partes y luego a la integración de cada una de ellas en la interpretación global.
- La naturaleza interdisciplinaria del discurso (García, 2017). Las potencialidades de intervención del lenguaje y su complejidad propician la necesidad de entrelazar los códigos lingüístico, visual, audio, gestual y espacial, para el análisis, y comprensión de los componentes semiótico, intertextual y visual del texto multimodal, mediante la integración de saberes potencia el establecimiento de las relaciones intertextuales entre un texto y aquellos que lo preceden y lo siguen en la cadena de textos y entre un texto y otros textos que constituyen sus contextos más o menos inmediatos o distantes. El texto multimodal como 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, su significación depende del lector o

espectador, de ahí la relevancia de poseer los contenidos, capacidades y habilidades interdisciplinarias del discurso adecuadas para comprender los múltiples textos.

- La reflexividad en la comprensión, análisis y construcción del texto multimodal. (Lozada, 2015). Es un acto único en el cual el estudiante se apropia de un sistema de comunicación para intercambiar con sus semejantes, a través de una percepción de índole subjetiva, como consecuencia del conjunto de relaciones que establece. El sistema lingüístico, como entidad altamente organizada, manifiesta a través de la reflexividad la condición necesaria para la producción del sentido en estrecha relación con la semiosis en los procesos de comprensión, análisis y construcción del texto multimodal. El análisis reflexivo de textos multimodales constituye un componente esencial e integrador de la asignatura Español-Literatura enmarcado en las relaciones lectura-comprensión-construcción. Solo son posibles la comprensión y la construcción de significados y sentidos mediados por el análisis y a su vez el análisis solo existe en la medida en que se comprende y se concreta en la construcción de un nuevo significado. **Acciones a desarrollar por los profesores y los estudiantes** **Acciones a desarrollar por los profesores:**

- Análisis de los documentos: Programa de séptimo grado, dosificación del grado y libro de texto para la determinación de las obras literarias por unidades y la selección de los textos multimodales a trabajar, cuyas propuestas aparecen en el Anexo 1. CD de textos multimodales para 7mo, 8vo y 9no grados, previo análisis de los programas y dosificaciones de los grados aunque el campo de acción de la presente tesis se circunscribe a séptimo grado, el objeto de investigación abarca la enseñanza del análisis de textos en la Secundaria Básica.

Obras literarias en los programas:

SÉPTIMO GRADO		
UNIDADES	OBRAS LITERARIAS MONOMODALES	SELECCIÓN DE TEXTOS MULTIMODALES
1	El cascabel y el gato	Dibujo animado Tom y Jerry ¿Quién le pone el cascabel y el gato
2	Elegía a Jesús Menéndez	
3	Rima IV	

4	El abuelo y el nieto	-Audiovisual El abuelo y el nieto -Excelente mensaje para todos los padres e hijos -Cuando sea viejo. Carta de un padre. -Reflexión para padres y madres, la
		adolescencia. -Padre e hijo. Cortometraje -Padre e hijo reflexión mp4
5	El mancebo que casó con mujer brava	-Escenificación El mancebo que casó con mujer muy brava. -Entremés El mancebo que casó con mujer brava.
6	No propone texto	
7	La cacería de la víbora de cascabel	-Peligrosa víbora de cascabel desafío X2 Discovery
8	Un viaje inesperado	-Historia de ciencia ficción -Un viaje inesperado cortometraje mp4
9	A los niños que leen La Edad de Oro	-Edición facsimilar de la edad de oro. -Edición audiovisual de Alberto Maceo
	Cortesía y revolución	-Educación formal
10	Carta a su hijo	-Cortometraje padre e hijo
	Carta a su hijo	-Mi caballero audio Sara González
	Carta a su esposa Amalia Simoni	-Ignacio Agramonte el héroe sin tacha -Ignacio Agramonte vive 141 años después.
11	Francisca y la muerte	-Video Francisca y la muerte

OCTAVO GRADO		
UNIDADES	OBRAS LITERARIAS MONOMODALES	SELECCIÓN DE TEXTOS MULTIMODALES
1	Esa boca	-Audio esa boca de Mario Benedetti
	El payaso	-Los payasos se reúnen para hacer reír. -Teleclase lectura y comprensión del poema el payaso de Eliseo Diego
2	Mi caballero	-Poema musicalizado por Sara González
	Poema de Mío Cid	-EL Cid Campeador -Video musical la fuerza de mi corazón -El cantar de Mío Cid. Resumen
3	Santa Juana de América	-Con sentido publico 16-10-10, obra del bicentenario a Santa Juana de América en el teatro Regio
4	Combate entre Héctor y Aquiles	-Duelo entre Héctor y Aquiles, Troya HD
	Jicotencal	
5	La puerta condenada	-Cortometraje la puerta condenada -La puerta condenada de Julio Cortázar -Julián del Casal poeta de Cuba

	El cigarro	
	Fiebre	
7	Haydee habla del Moncada	
	Por esta libertad	-Video de Corina Mestre por esta libertad -Audiovisual por esta libertad
	La canción del pirata	-Audiovisual canción del pirata de José de Espronceda - Canción del pirata Espronceda...
8	El conde Arnaldo. Muerte de Antoñito el Camborio en el camino de Sevilla	- Romance del Conde Arnaldo -Prendimiento y muerte de Antoñito el Camborio
9	Tres héroes de América. Caupolicán, Cuacthemoc y Ollanta	-Elección de Caupolicán como toqui -Biografía de Cuacthemoc
	Quéjose de su suerte	-Video del poema quejóse de su suerte -Spot Santa Juana de América -Con sentido publico 16-06-10 critica Juana Azurduy de Padilla historiador -Juana Azurduy
	Hatuey y Guarina	-Temen a chuvia ejecución de Hatuey en Cuba 1512 -Biografía del cacique taíno Hatuey

NOVENO GRADO		
UNIDADES	OBRAS LITERARIAS MONOMODALES	SELECCIÓN DE TEXTOS MULTIMODALES
1	Espejo de paciencia	-Autenticidad del poema Espejo de paciencia
2	El himno del desterrado	-Audio del Himno del desterrado. José María Heredia
3	La vuelta al bosque	-Poesía de Luisa Pérez de Zambrana datos biográficos - Audiovisual con datos biográficos de Luisa Pérez de Zambrana1183533474
	Nostalgia	-Audiovisual Nostalgias de Julián del Casal
	A mi madre	-Los versos a Mi madre Julio Jaramillo
	La pesca en el mar	
4	Cecilia Valdés	-10000000 Cecilia Valdés -83810634 Zarzuela a Cecilia Valdés
5	El presidio político en cuba	-Conociendo a Martí el presidio político ICAIC
	Carta a María Mantilla	

	Carta al Generalísimo	-Ignacio Agramonte vive 141 años -El héroe sin tacha
	Versos sencillos	-Audiovisual Mi caballero. Sara González
	Vindicación de cuba	
6	Canción al sainete póstumo	-Audio de Rubén Martínez Villena
	La yana	- Audiovisual Pablo de la Torriente Brau. En España, peleando con los milicianos.
	Último acto	-Pablo de la Torriente Brau. En España, peleando con los milicianos.
		Audiovisual
	La guardarraya	
	Martí y el tiempo	
	Baladas de los dos abuelos	-Audiovisual de la balada de los dos abuelos por Luis Carbonell -Datos biográficos hace 31 años falleció de Nicolás Guillén
	Abril sus flores abría	-Datos biográficos hace 31 años falleció Nicolás Guillén
	Guitarra	-Son entero de guitarra de Nicolás Guillén
	Taita, diga usted como	
	El cuentero	
7	Bertillón 166	-Audiovisual106494614, promoción de la película Ciudad en rojo inspirada en la novela Bertillón 166 de José Soler Puig
	Canción antigua al Che Guevara	-Audiovisual 72902142 de Telecubanacán a la canción antigua al Che Guevara Datos del Che Guevara 121156449
	El cachorro asesinado	-Audio72902142 de Telecubanacán a la Canción antigua del Che Guevara Datos al Che Guevara 121156449 Breve biografía de Ernesto Guevara de la Serna
	Epitafio de un invasor	
	Sábado corto	-57030946 datos de Héctor Quintero

- Sobre selección y estructuración de los contenidos de los textos multimodales:

Estructurar el tratamiento de los textos multimodales y sus lecturas en una asignatura significa lograr que los estudiantes organicen (o reorganicen)

internamente las ideas que emanan de estos a partir de la revelación de los nexos y relaciones con los contenidos lingüísticos y literarios de los programas y entre sus elementos componentes (conceptos, juicios y procedimientos). Para lograr esta organización juega un papel decisivo el razonamiento (como forma lógica del pensamiento), para que sean capaces de buscar nexos y relaciones. Es en función de esto que se debe planificar el trabajo.

Los contenidos cognoscitivos y procedimentales tienen un potencial axiológico y educativo que debe ser aprovechado y explotado por el profesorado. Pero no se trata de que este “inserte” la dimensión valorativa de manera incidental, “siempre que pueda”. Se trata de que, de manera consciente, se plantee en el diseño de sus actividades docentes con textos multimodales el desarrollo de este tipo de contenido como algo insoslayable y como un aspecto del proceso que de manera planificada y organizada (explícita), o de manera espontánea (implícita), estará presente.

En este sentido es de vital importancia, dada la costumbre de priorizar la utilización de textos monomodales, evitar la tendencia al análisis y comprensión solo del código lingüístico que la comunicación multimodal exige de formas textuales en las que existe más de un código semiótico, ya sea texto, imagen, gesto o sonido por lo que es preciso descifrar el mensaje codificado que resulta de la interacción entre elementos simbólicos (palabras) y elementos icónicos (imágenes).

El diseño del sistema de acciones de profesores en ejercicio y en formación requiere determinar todo el contenido con el cual se necesita “operar” para orientar necesaria y suficientemente al estudiante. Y este planteamiento lleva necesariamente al cómo enseñar.

- Sobre los métodos:

Con relación al empleo de los métodos estos no se pueden centrar en un método específico, se recomienda el empleo de métodos que satisfagan las siguientes características:

- Que sean esencialmente productivos, aunque comprendidos en su interacción dialéctica con los métodos expositivos,
- Que garanticen la participación activa de alumnos en la búsqueda del conocimiento que emana de los textos multimodales.

- Que propicien el trabajo grupal en armonía con el individual dentro de una estrategia de atención a la diversidad,
- Que enseñen a los estudiantes a aprender a aprender, mediante el desarrollo de habilidades de orientación, planificación, supervisión o control, y evaluación;
- Que potencien el desarrollo del autoconocimiento, autocontrol, la autovaloración y la autoevaluación, en correspondencia con el carácter activo y consciente del aprendizaje, en aras de la autorregulación del alumno.

Se debe señalar la preferencia por métodos interactivos que garanticen el trabajo independiente en los alumnos, porque propician un aprendizaje más activo y consciente y favorecen la interacción comunicativa. Esta selección adecuada es tarea de todos los docentes, pues deben tener dominio de los métodos más eficientes para lograr una acertada comprensión–construcción de los textos de análisis.

En este sentido, es necesario el establecimiento de una estrategia metodológica que prepare al maestro para el análisis de las dimensiones del texto multimodal: intertextual, semiótico y visual. Si bien es cierto que en las dos primeras dimensiones el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ha enfatizado y se observan avances en el análisis de las mismas, resulta indispensable la integración de la dimensión visual.

Enseñar la retórica de las imágenes que se vale mucho de metonimias, metáforas y símbolos, dará las herramientas para leer el mundo y para estar atentos a los mensajes ambiguos engañosos o peligrosos, que no faltan a nuestro alrededor, espacialmente cuando se trata de imponer “Consumo”. Es importante educar en la interpretación de imágenes, pues como expresan

Aparici y García Matilla: “(...) aunque una imagen sea aparentemente sencilla de leer siempre tiene un cierto nivel de complejidad, dependiendo de muchos factores, entre los que se sitúan de manera prioritaria la experiencia compartida, el contexto y la cultura general de los individuos que han de leerla.” (2011: 2)

La autora del presente trabajo investigativo considera que el análisis de textos multimodales es un proceso de carácter cultural y su práctica implica aprender las convenciones culturales propias de cada entorno, lo que distingue la visión

sociocultural en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que en la investigación se potencia el análisis de textos multimodales.

Por otro lado, Pereira (2007), señala: La lectura de la imagen puede considerarse como una forma de alfabetización debido a que los lectores deben ser capaces de desarrollar competencias para identificar los elementos constitutivos de estas y sus posibilidades de combinación. También, deben ser capaces de comprender su proceso de funcionamiento, para leerlas desde una perspectiva crítica. En otros términos, el lector de la imagen deber ser capaz de reconocer que toda ilustración tiene una intención que puede estar determinada por el contexto en el que se presente. (Pereira, 2007, p. 97-98)

Entre las acciones metodológicas que se recomiendan a los profesores para las prácticas de lectura, comprensión, análisis, y construcción de texto multimodales se encuentran:

- Proporcionar información de una forma comprometida y natural del proceso de aprendizaje.
- Escuchar a los alumnos.
- Utilizar estrategias de lector competente (indicar tácticas, alternativas para construir significados.
- Demostrar las emociones que experimenta, al compartir los puntos de vista sobre la lectura.
- Presentar una lectura situada, en escenarios reales y con un claro objetivo.
- Ayudar a los lectores a construir textos mientras leen y compartir los significados.
- Dar a los estudiantes las herramientas necesarias a partir de sus experiencias lectoras para que se interesen primero en la lectura y después sean capaces de llegar a la comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos.
- Introducir nuevas formas de lenguaje, nuevos temas, nuevos objetivos.
- Familiarizar a los estudiantes con la tecnología como recurso para desarrollar la lectura y la escritura.
- Propiciar la identificación de los estudiantes con nuevas formas de lectura (hipertexto) y escritura en la utilización de la tecnología.

- Estimular los éxitos de los estudiantes y dar apoyo cuando los resultados no son los esperados.
- Evaluar críticamente cuando no se superan las expectativas.
- Proponer diferentes maneras para aumentar la lectura y análisis multimodal de textos por los estudiantes en la sala de clases. Al respecto, se incluyen las recomendaciones de Bearne y Bazalgette (2010).
- Familiarizar a los alumnos con la Lectura de recursos audiovisuales que constituyen los textos: palabras, recursos semióticos de comunicación presentados en medios electrónicos y materiales, como dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos. Lectura de los correos electrónicos, mapas conceptuales electrónicos, hojas de cálculo, presentaciones en Power Point y páginas Web entre muchas otras.
- Incluir la lectura y la escritura electrónica: usar el teclado, escribir con un procesador de Producción y comprensión de textos argumentativos multimodales para argumentar de modo el discurso oral.
- Construcción de un texto académico con características multimodales, enfocados en contextos particulares, con propósitos específicos.
- Motivar la atención de los estudiantes respecto a analizar cómo se relacionan las imágenes entre sí, los textos y la interacción de los significados que de estas puedan surgir.
- Potenciar el empleo de las Tecnologías de la Información y las comunicaciones en el diseño de ambientes de aprendizaje.
- Provocar la participación activa de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje utilizando diversos dispositivos donde se utilice la comunicación auditiva, visual, táctil y gesticular, con la posibilidad de realizar dicha interacción en diferentes espacios sociodiscursivos.
- Enseñar a encontrar la ideología implícita, estereotipos sociales, prejuicios, concepciones y visiones del mundo que se expresan en las imágenes aprovechando su carácter descriptivo o denotativo y su sentido connotativo, que nunca es ingenuo.
- Enseñar a leer las representaciones visuales a través de imágenes para dar paso a la valoración equitativa de todas las formas de expresión en la construcción de significado en un texto.

Acciones de los alumnos:

- Leer textos de diferentes tipologías textuales y modos.
- Identificar, entender y responder a la narrativa y textos no narrativos, poesía y teatro.
- Deducir, inferir e interpretar textos.
- Aprender sobre y entender la caracterización: leer la expresión facial, el gesto y la postura en el movimiento y las imágenes fijas.
- Comparar las estructuras y los efectos de diferentes tipos de texto, los diferentes elementos que componen un texto y las decisiones autorales y editoriales que contribuyen a su estructura.
- Entender cómo los elementos de composición y estéticos se combinan para contribuir al significado, por ejemplo la iluminación y el enfoque (en el sonido y en las imágenes)
- Discutir la intención del autor, por ejemplo, en las decisiones sobre encuadre y punto de vista en la comunicación con el lector / público. *Identificar y discutir las características del género relacionar los textos multimodales con sus contextos sociales, culturales e históricos.
- Articular respuestas personales y comentar reflexiva y críticamente sobre el texto.

Para escribir textos multimodales sugerir a los alumnos:

- Elegir una historia, investigar sobre el tema, trazarse un objetivo.
- Determinar los elementos esenciales de la situación comunicativa: receptor, edad, nivel de escolaridad, entre otros.
- Elaborar el guion del texto a construir.
- Seleccionar una aplicación o un formato a utilizar para hacer presentaciones, para hacer posters, entre otros.
- Seleccionar imágenes en correspondencia con el texto.
- Encontrar el sonido adecuado.
- Presentar su producto final.
- Autovalorar reflexivamente el producto final para comprobar si el significado construido está en correspondencia con el objetivo trazado.
- Someter el producto final a la consideración de otros para escuchar interpretaciones diversas del texto multimodal.

- Sobre los medios

Los medios están determinados por los objetivos y contenidos y sirven de soporte a los métodos para mostrar los contenidos con objetividad. Los mismos se deben utilizar en forma de sistema y las tecnologías de la información y la comunicación juegan un papel importante para apoyar el proceso de aprendizaje de los alumnos en la formación de las competencias literaria y comunicativa, potencia los libros, manuales de ejercicio, las obras literarias, los diccionarios, las láminas, las fotos, los mapas, los textos que se seleccionen, los videos, la TV, las computadoras, los software, las presentaciones electrónicas, los medios de proyección de diapositivas, entre otras.

- Sobre la evaluación

Para evaluar el análisis multimodal que hacen nuestros estudiantes, es importante que no solo se evalúen los textos escritos que producen, sino entender la gramática de cada modo semiótico (gráficos, imágenes, sonido, música, animación, etc.) usado en el texto. Según Stein (2004) cuando todos los modos se conjugan en un texto multimodal, el todo debe ser mejor que la suma de las partes. Esto significa que la evaluación de los distintos modos en sí mismos no es suficiente.

El profesor debe orientar y entrenar al estudiante en la valoración del cumplimiento de las características de los textos multimodales: complementariedad de sus elementos verbales y no verbales, apoyo de las imágenes para identificar el contexto de situación, armonía entre el tipo de letras, lugar en que coloco la imagen, vocabulario y estructuras empleadas, influencia del sentido del texto en el lector de una manera clara y directa.

Se sugiere a los profesores evaluar el trabajo de los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores propuestos en la parte teórica del presente trabajo: dimensión intertextual, semiótica, visual y reflexiva.

CONCLUSIONES

Una vez desarrollado el proceso investigativo se arribó a las siguientes conclusiones:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura exige de un nuevo modo de ver el mundo, lo que implica una nueva mirada a la lectura, análisis y construcción de textos desde la multimodalidad, sustentada en los fundamentos de la Filosofía marxista leninista con enfoque dialéctico materialista, en el enfoque histórico-cultural de Vigotski, en la semiótica de la cultura, y en la comunicación imaginal como nodo interdisciplinario en la didáctica de las Humanidades para el desarrollo de competencias que vayan más allá de la simple descodificación de lo impreso o la comprensión del texto escrito e incorporen la imagen con significado propio que complementa la lectura, el apoyo de iconos visuales para aportar más significación o bien la incorporación del sonido para convertir un texto en audiovisual en una estrecha relación de la lectura con los medios de comunicación.
- La búsqueda de solución a la problemática planteada condujo a la elaboración de una estrategia metodológica con el objetivo de contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza del análisis del texto multimodal en el séptimo grado de la secundaria Básica. en la asignatura EspañolLiteratura, modalidad poco empleada en las clases de Español-Literatura en este nivel de enseñanza, que constituye una herramienta metodológica en manos de los profesores y ofrece una propuesta de solución en la formación de nuevos lectores, que incluya los diferentes lenguajes que circulan en la sociedad, por diferentes medios tal como lo exigen los nuevos tiempos.

RECOMENDACIONES

A partir del resultado obtenido en la presente investigación se recomienda:

- Potenciar el desarrollo de investigaciones que profundicen en el estudio de esta temática desde la didáctica de la lengua y la literatura para la apreciación del texto multimodal, dado que involucra la participación de varios agentes, la realización de múltiples discursos resultantes de la transposición de materias disciplinarias, la acción deliberativa de la didáctica y las intervenciones de la tecnología educativa, la semiótica y la lingüística.
- Explicitar en los nuevos programas de Español-Literatura del perfeccionamiento educacional una estrategia dirigida a la enseñanza del análisis de textos multimodales en la escuela secundaria básica, a partir de los modos semióticos de comunicación utilizados por el docente en el proceso de enseñanza y por los alumnos, en el proceso de aprendizaje propiciados por el desarrollo de la tecnología.
- Incluir como línea de trabajo metodológico en la Secundaria Básica la enseñanza de la lectura, comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos de textos multimodales.

Bibliografía

Addine Fernández F.et al. (1999) Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones.

Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona. Facultad de Ciencias de la Educación. Cátedra de Pedagogía y Didáctica. La Habana.

Addine, F. (2013). La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior. Aportes e impacto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Alinsten, C. (2008). Alfabetización visual. Fundamentos para el desarrollo de proyectos de alfabetización visual para diseñadores gráficos y docentes en las escuelas. Actas del XIV Congreso de SONAPLES, Osomo: Universidad de los Lagos.

Anstey, M. y Bull, G. (2010). Helping teachers to explore multimodal texts. Curriculum and Leadership Journal. Volume 8 Issue 16. Accesible en http://www.curriculum.edu.au/leader/helping_teachers_to_explore_multimodal_texts,31522.html?issueID=12141.

Aparici, G. M. (2011). Nuevos textos, nuevos modos de leer, nuevos modos de Alfabetizar. Publicado 31/10/20011 por Alfabetizar en la sociedad del conocimiento.

Archer, A. (2010). Multimodal texts in Higher Education and the implications for writing pedagogy. English in Education, 44(3), 201– 213.

Bajtín, M. (1989). Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes.

Barreras, A. D. (2013) El trabajo metodológico del profesor de EspañolLiteratura. La preparación metodológica y la autopreparación. En Didáctica de la Lengua y la literatura (Compilación). La Habana: Pueblo y Educación.

Barthes, R. (1977) Elements of Semiology. Farrar, Straus and Giroux. Francia.

Bearne, E. y Bazalgette, C. (2010). Beyond words: Developing children’s response to multimodal texts. The United Kingdom Literacy Association. en http://www.ukla.org/extracts/Beyond_Words.pdf.

Beaugrande, R. D. y Dressler, W (1997). Introducción a la lingüística del texto.

Barcelona: Ariel.

Beltrán, J.A. (1995). Estrategias de aprendizaje en sujetos con necesidades especiales de formación. *Comunicación pedagógica*, 131, 16 – 26. En *Revista de Educación*, 332, 55 – 73. 2003.

Bernabeu, M. (2005). Una concepción didáctica para el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo”. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Bertorello, A. (2007). Texto y textualidad en la teoría semiótica de Janos Petöfi: la constitución modal del intérprete como criterio último de la textualidad. *Revista Signa*, 16, 223 – 234.

Burn, A. y Parker's, D. (2001). 'Making your Mark: digital inscription, animation, and a new visual semiotic', *Education, Communication & Information*, 1(2), 155-179.

Capote, M. (2012). Una aproximación a las concepciones teóricas como resultado investigativo. (Versión electrónica), No. 41. Recuperado de <http://revistamendive.ucp.pr.rimed.cu/>

Carrier, J. (2006). *Escuela y multimedia*. México: Siglo XXI.

Casañas, M. (2014). *La filosofía de la educación desde una perspectiva latinoamericana y caribeña*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D. et al. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cobas, C. L. (2008). Una concepción didáctica para la utilización de las preferencias sensoriales de los escolares de 4to.grado de la educación primaria en la construcción de textos escritos. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.

Colomé Medina, J. A. (2012). *La formación inicial de Licenciados en Educación Primaria para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Matanzas: UCP “Juan Marinello Vidaurreta”

- Cordoví, F y Keeling, M. (2018). La utilización de la imagen digital en el proceso pedagógico universitario. *Revista Atenas*. Vol. 2, Número 42 abril – junio 2018. <http://atenas.mes.edu.cu>
- Cuba. (2002). Constitución de la República de Cuba. La Habana: Editora Política.
- _____. (2011). Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución cubana, emanados del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011: 23-24). La Habana: Editora Política.
- Daly, A. y Unsworth, L. (2011). Analysis and comprehension of multimodal texts. En: *Australian Journal of Language & Literacy*, 34 (1), 61-80.
- Del Canto, C. (2000). Concepción teórica acerca de los niveles de manifestación de las habilidades motrices deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas, La Habana.
- De la Torre, S. (2002). Estrategias didácticas innovadoras y creativas. Barcelona, España: Edición Octaedro. Segunda Edición.
- Del Castillo, M. A. (2004). Tipologías de estrategia. En *Revista Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas*. Universidad Pedagógica “Félix Varela” Villa Clara (Material en soporte digital).
- Delgado, A., y Menéndez, E. (1993). *Lengua, literatura, didáctica*. Las Palmas G.C.: ULPGC. Servicio de publicaciones.
- Domínguez García, I. R. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Eco, Umberto (1986). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen.
- Farías Miguel. (2004). Textos multimodales en tiempos de competencias múltiples. *Actas del XIV Congreso de la SONAPLES*, Chile: Osomo. Universidad de Los Lagos
- Farías, Miguel y Araya, Claudio (2015). Hacia una caracterización de los textos multimodales usados en formación inicial docente en lenguaje y comunicación. En *Literatura y Lingüística* N° 32. Departamento de Lingüística y Literatura, USACH.

- Fernández, J. (2009). *Aprendiendo a escribir juntos: Multimodalidad, conocimiento y discurso*. México: UANL.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y literatura. Su enseñanza en el nivel medio*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, Á M. (2003). *Sistema de tareas comunicativas en la asignatura Español-Literatura para el desarrollo de la comunicación educativa en onceno grado*. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación, Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas.
- García Caballero, Á. M. (2005). *Sistema de tareas comunicativas en la asignatura Español-Literatura para el desarrollo de la competencia para la comunicación educativa en onceno grado*. Memorias del Congreso de Pedagogía.
- García Caballero, Á. M. (2017). *La enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso para la competencia analítico-discursiva en la Licenciatura en Educación Español-Literatura*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- García, Caballero Á M. y Fierro, B. M. (2015). *La enseñanza del análisis de textos para el desarrollo de la competencia analítico-textual*. En *Revista Electrónica Avanzada Científica del Centro de Información y Gestión Tecnológica de Matanzas*. Vol. 8. No 2.
- García, G y Caballero E (2004). *El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual*. pág. 275. En *Didáctica. Teoría y práctica*. (compilación) .Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Garriga, E. A. (2013). *La enseñanza de la literatura*. En: *Didáctica de la lengua española y la literatura. T II (comp.)*. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- García, N. (2016): *Los recursos técnicos y periodísticos del reportaje televisivo en el noticiero Hoy de TV Yumurí*. Trabajo de Diploma. Universidad de Matanzas.
- García Pers, D. (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. Selección de temas. Primera parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- Gisper, C. (2000). *Psicología Infantil y juvenil*. Barcelona. Océano Multimedia.

Godínez, D y García, A. M. (2018). Leer y escribir textos multimodales en la Enseñanza Especial. En Coloquio Leer y Escribir en todas las áreas de la Universidad. Cátedra de Lectura y Escritura. Universidad de Matanzas.

_____ (2019). La comprensión de textos multimodales: un acercamiento para su enseñanza en secundaria básica. Revista Ciencias Pedagógicas. (Revista Electrónica del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas) No.3. cuarta época de edición

González F. y Mitjás A. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

González, M. J. (2011). La expresión lingüística de la actitud en el género de opinión: el modelo de la valoración. España: Universidad de La Laguna. Tenerife. (Material digitalizado).

González Soca, A. M.; Addine Fernández, F. y Recarey Fernández, S. (2004). El proceso de enseñanza- aprendizaje: un reto para el cambio educativo. En. Didáctica: teoría y práctica F Addine Fernández et al.

La Habana: Pueblo y Educación.

Guerra Iglesias, S. y Laborit Quindelán, D. (2013). Necesidad del perfeccionamiento de la educación de escolares con retraso mental en las condiciones actuales del desarrollo educacional. En: Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. T. Chkou. et al. La Habana: Pueblo y Educación.

Halliday, M. (1978). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado (Tr. Jorge Ferreiro Santana, 1982). México: Ed. Fondo de Cultura Económica.

Hernández, J. E. (2010). La comprensión de textos: un desafío teórico y didáctico actual. En (Re)novando la enseñanza- aprendizaje de la lengua y la literatura. J. R Montaña Calcines, y A. M. Abello Cruz, La Habana: Pueblo y Educación.

Herrera, E. (2005). Concepción teórico-metodológica del diseño de cursos para la superación a distancia de profesores en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico "Enrique

José Varona”, La Habana.

Hodge, R. and G. Kress. (1988). *Social Semiotics*. Cambridge: Polity Iedema, R. (2001). Resemiotization. *Semiotica*, 37, 23–40.

Jewitt, C. (Ed.) (2009). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*.

Londres: Routledge.

Kress, G y Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images, the grammar of visual design*. London: Routledge.

Kress, G. R. y Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London: Edward Arnold.

Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Kress, G. y van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Segunda edición. Londres: Routledge

Kress, G. y Bezemer, J. (2009). *Escribir en un mundo de representación multimodal*. En Kalman, Judith y Brian V. Street (coords.) *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina (Educación)*. México: Siglo XXI.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge

Kristeva, Julia (1988) *El lenguaje, ese desconocido. Introducción a la Lingüística* (Trad. María Antonanz). España: Editorial Fundamentos.

León, I. (2013). *La enseñanza de la construcción de textos*. En *Didáctica de la Lengua y la literatura (Compilación)*. La Habana: Pueblo y Educación.

Lozada, M. (2015). *Entre la mente y el lenguaje. El árbol de carne*. La Habana:

Editorial U.H.

Manghi, H. (2011). *La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula*. En *Revista Electrónica:*

Diálogos Educativos.

ISSN: 0718 – 1310. No 22. Vol. 11 – enero 2012.

<http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n22/manghi>.

- Mañalich, R (2005). La clase taller de carácter disciplinario. En Didáctica de las Humanidades, Ciudad La Habana: Pueblo y Educación.
- Marcos, A. (2011). Los textos multimodales y los nuevos modos de leer. Una nueva literatura digital. Buenos Aires Octubre 31.
- Martínez, C. (2009). Concepción teórico-metodológica sobre el perfeccionamiento de la dirección del proceso de preparación y superación de los cuadros educacionales y sus reservas: en condiciones de universalización. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de las Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Santa Clara
- Martínez Lirola. M. (2007). Una aproximación a cómo se construye la imagen de los emigrantes en la prensa gratuita. Revista electrónica de estudios filológicos nº14, Universidad de Alicante, España.
- Mined (2003). Modelo de Secundaria Básica. En soporte digital.
- Monsalve-Upegui, M. E. (2013), Habilidades argumentativas en la escritura de textos multimodales. Trabajo de Investigación para optar al título de Magíster en Educación. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Monsalve-Upegui, M. E. (2015). Estado del arte de la investigación sobre argumentación y escritura multimodal desde una perspectiva didáctica. En Revista Lasallista de Investigación, vol.12, No. 2, 2015, pp: 215-224. Corporación Universitaria Lasallista, Antioquia, Colombia.
- Montaño, J. R. (2006). La literatura y en desde para la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R. (2010). Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora. En (Re)novando la enseñanza- aprendizaje de la lengua española y la literatura J. R Montaño Calcines. y A. M Abello Cruz,. (comp). La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. et al. (2016). Programa de la disciplina didáctica de la lengua y la literatura para la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. (En soporte digital)

- Moreno, M. J. (2004). Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Moya Guijarro, A. J. y Pinar Sanz, M. J. (2009): "On interaction of image and verbal text in a picture book. A multimodal and systemic functional study". En Ventola, E. y Moya Guijarro, A. J. (eds.): The world told and the world shown: Multisemiotic issues. Hampshire, Palgrave Mcmillan, págs. 107-124.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. Harvard Educational Review, 66(1), 60–92.
- Olave y Urrejola. (2013). Caracterización del texto multimodal. Universidad del Bío-bío. Chillán
- Otero y Greca. (2004) Investigación en imágenes en la educación en ciencias imágenes, palabras y conversaciones. Departamento de Formación Docente. UNICEN. Argentina. Disponible en: <http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/ivenpec/Arquivos/Conf/OTERO.pdf>
{Fecha de acceso: 13 de septiembre 2013}
- Pereira F. (2007). Hacia la comprensión del texto narrativo multimodal digital. En M. Farías y K. Obilinovic (compiladores), Aprendizaje multimodal/ Multimodal learning (pp.119-135). Santiago: Publifahu-USACH.
- Pérez Arias, Gladys P. (2013). Buscando una definición integrada de texto multimodal y alfabetización visual. Seminario para optar al título de Profesora de Educación Media en Castellano y Comunicación. Universidad del Bío-Bío. Chile.
- Quintana Herrera Yanira (2015). La comprensión de textos escritos en el tercer ciclo de la educación de escolares con retraso mental. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Rico Montero, P. (2004). El proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1997). Lengua materna: cognición y comunicación. La Habana: Pueblo y Educación.

- Roméu Escobar, A. (2003). Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A., et al. (2007). El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sálamo, I. (2009). Diseño de una estrategia metodológica para la preparación en la enseñanza del vocabulario operacional del profesor de Secundaria Básica (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- Silvestre Oramas, M. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana. Pueblo y Educación.
- Shin-shin, D y Cimasko, T. (2008). Multimodal Composition in a College ESL Class: New Tools, Traditional Norms. *Computers and Composition* 25, 376–395.
- Stein, P. (2004). Representation, rights and resources. In B. Norton & K. Toohy (Eds.), *Critical pedagogies and language learning* (pp. 95-115). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stein, P. (2008a). Multimodal Instructional Practices. In J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear y D. Leu. *Handbook of Research on New Literacies* (871898). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stein, P. (2008b). Multimodal Pedagogies in Diverse Classrooms: Representation, rights and resources, Chapter 6 *Multimodal pedagogies: instances of practice*. 121 -152.
- Thibault, P. (2000). The dialogical integration of the brain in social semiosis: Edelman and the case for downward causation. *Mind, Culture and Activity*, 7, 4: 291-311-
- Valiente, P. (2001). Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica”. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Valiente, P. (2015). Concepción teórico-metodológica de la formación

especializada del director escolar. La especialización del directivo educacional: profesionalización y gestión. CD Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana: Palacio de las Convenciones.

Valle, A. (2010). Algunos resultados científico-pedagógicos; Vías para su obtención, La Habana (Material digitalizado).

Van Dijk, Teun. A. (2000). El estudio del discurso. En El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I (comp.) Barcelona: Gedisa.

Van Dijk, Teun. A (2003). Ideología y discurso. Barcelona: Gedisa.

Vigotski, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

Vincent, J. (2006) Children writing: Multimodality and assessment in the writing classroom, Volume 40, Issue 1, pages 51–57. New Literacies. Accesible en: <http://esg775reflectiondiary.wordpress.com/2011/05/05/22creating-multimodal-texts>

Williamson, R., y Resnick, A. (2003). Re-presentando el poder: una lectura multimodal de algunos medios electrónicos., UAM-X, México. Versión. Estudios de Comunicación y política. (13), 83-119.

Wikan, G., Mølster, T., Faugli, B. y Hope, R. (2010). Digital multimodal text and their role in project work: opportunities and dilemmas. Technology, Pedagogy and Education, 19(2), 225–235.

Zilberstein Toruncha, J. (2002) Aprendizaje desarrollador. Curso post-evento IV Taller Internacional “El maestro ante los retos del siglo XXI. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana.