

# TEXTOS MULTIMODALES Y SU APOYO A LA CREACIÓN E INTERACCIÓN EN EL ENTORNO EDUCATIVO

Multimodal texts and their support for  
creation and interaction in the educational  
environment

...


Textos multimodais e seu apoio à criação e  
interação no entorno educativo

Por:

***Nercy Gutiérrez Cardoso<sup>1</sup>***

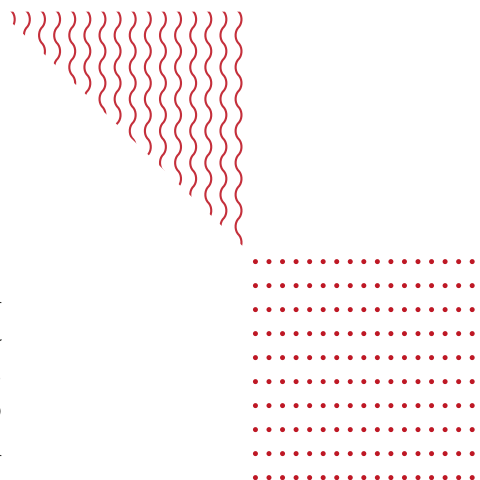
Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia.

gransigno@hotmail.com

 [0000-0003-3158-7230](https://orcid.org/0000-0003-3158-7230)

**Recepción:** 11/09/2018 • **Aprobación:** 20/12/2018

**Resumen:** El presente artículo plantea una revisión de literatura descriptiva frente al tema de los textos multimodales, reconociendo sus características y las posibilidades de creación e interacción que potencian el entorno educativo, mediante la comprensión y uso de distintos tipos de recursos semióticos que permiten superar el enfoque instrumental de las prácticas pedagógicas y de la enseñanza de la alfabetización reducida a las formas de la lengua escrita. Principalmente se espera mostrar la justificación del cambio paradigmático que implica el estudio de la integración del lenguaje con otros modos de comunicación.



Para el desarrollo de la revisión de literatura se buscaron artículos de revistas arbitradas y tesis de doctorado. Se seleccionaron investigaciones con enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos, publicadas entre los años 2000 y 2018. El principal criterio de inclusión es que los artículos tuvieran los siguientes conceptos clave: textos multimodales, TICs en el aula, y prácticas educativas. En particular, se concluye que los textos multimodales ayudan a promover el desarrollo de procesos de construcción de sentido e interpretación del mundo a través de nuevas posibilidades para la interacción y el desarrollo de la creatividad entre los estudiantes; a su vez se establecen como herramientas de intercambio social, comprensión de la realidad y producción de ideas que derivan en cambios y transformaciones importantes.

**Palabras clave:** Textos multimodales; Tecnologías de información y comunicación; Educación; Entornos educativos.

**Abstract:** This article is a literature review of the topic of multimodal texts. The principal purpose is recognizing their characteristics and the possibilities of creation and interaction that they enhance in the educational environment through the understanding and use of different types of semiotic resources that allow us to overcome the instrumental approach of pedagogical practices and from the teaching of literacy reduced to the forms of the written language. Mostly, it is expected to show the justification of the paradigmatic change that implies the study of the integration of the language with other modes of communication.



For the development of the literature review was searched articles from refereed journals and doctoral theses. It was

selected research with quantitative, qualitative and mixed approaches, published between 2000 and 2018. The primary criterion for inclusion is that the articles have the following key concepts: multimodal texts, classroom ICTs, and educational practices. In particular, it is concluded that multimodal texts help to promote the development of processes of construction of meaning and interpretation of the world, through new possibilities for the interaction and development of creativity among students, which are established as tools of social exchange, understanding of reality and production of ideas that result in significant changes and transformations.

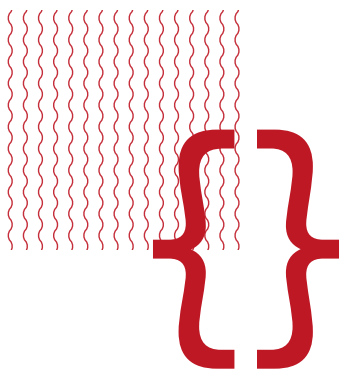
**Keywords:** Multimodal texts; Information and communication technologies; Education; Educational environments.

**Resumo:** O presente artigo plantea uma revisão de literatura descritiva frente ao tema dos textos multimodais, reconhecendo suas características e as possibilidades de criação e interação que potenciam o entorno educativo, por meio da compreensão e uso de distintos tipos de recursos semióticos que permitem superar o enfoque instrumental das práticas pedagógicas e do ensino da alfabetização reduzida às formas da língua escrita. Principalmente espera-se amostrar a justificativa da mudança paradigmática que implica o estudo da integração da linguagem com outros modos de comunicação.

Para o desenvolvimento da revisão da literatura buscaram-se artigos de revistas arbitradas e teses de doutorado. Foram selecionadas investigações com foco quantitativos, qualitativos e mistos, publicadas do ano 2000 até 2018. O principal critério de inclusão é que os artigos tivessem os seguintes conceitos chave: textos multimodais, TICs na sala, e práticas educativas. Em particular, conclui-se que os textos multimodais ajudam a promover o desenvolvimento de processos de construção do sentido e interpretação do mundo através de novas possibilidades para a interação e o desenvolvimento da criatividade entre os estudantes; ao mesmo tempo em que são estabelecidas como ferramentas de intercâmbio social, compreensão da realidade e produção de ideias que derivam em mudanças e transformações importantes.

**Palavras chaves:** Textos multimodais; Tecnologias de informação e comunicação; Educação; Entornos educativos.

**Procedencia:** Este artículo no recibió financiación.





Este trabajo está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

---

### ¿Cómo citar este artículo? / How to quote this article?

Gutiérrez-Cardoso, N. (2018). Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (2), 84-111. Doi: [10.25100/praxis\\_educacion.v0i2.7799](https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i2.7799)

## Introducción

El mundo actual, marcado por el desarrollo de una diversidad de dinámicas que han generado nuevos desafíos en el plano social —situaciones conflictivas que atentan constantemente contra la estabilidad y las posibilidades de crecimiento de las comunidades—, requiere de la planeación e implementación de esfuerzos y estrategias desde un enfoque educativo y pedagógico, que permitan fortalecer nuevas visiones e interpretaciones sobre el entorno, análisis sobre las realidades y reflexiones que posibiliten comprender las facetas de un mundo en constante cambio y movimiento (Unsworth, 2001, y Villa, 2008). De esta manera, a los actores del sector educativo les corresponde generar nuevos enfoques que les permitan a los estudiantes comprender de una manera integral y multidimensional la realidad que los rodea, produciendo así nuevos análisis que deriven en prácticas de transformación social (O'Halloran, 2012).

En este sentido, es importante tener en cuenta los nuevos desafíos que se presentan para la educación, debido a la inclusión de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula (Monsalve, 2015). Dichos desafíos no se pueden abordar mediante estrategias tradicionales de educación, sino que obligan a desarrollar nuevas reflexiones que generen cuestionamientos en torno al uso pedagógico de las herramientas y de los recursos tecnológicos como medios para generar nuevos procesos de construcción del aprendizaje.

Sin duda alguna, el diseño de las estrategias pedagógicas se ha transformado con los cambios sociales y discursivos, y se buscan nuevas alternativas para permitir a los docentes reorientar los procesos de aprendizaje de forma didáctica y fortalecer las habilidades de pensamiento. Por tanto, es labor de todas las personas que componen el sector académico desarrollar técnicas y modelos de enseñanza creativos, manteniendo una actitud constante de innovación que les permita transformar los recursos tradicionales de la pedagogía, incluyendo nuevas prácticas para generar una mayor interacción y dinámica en el aula de clases (Reyes, 2014).

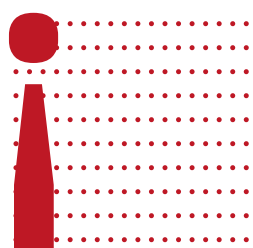
En particular, teniendo en cuenta este enfoque importante de mediación actual entre la tecnología y la educación, los textos multimodales han ayudado a revolucionar la manera como las personas interactúan con los datos y con la información, combinando diferentes tipos de significados con el fin de desarrollar diversos propósitos comunicativos (Cocchetta, 2018). Como lo explican Jiménez, Roberts, Brugar, Meyer & Waito (2017), los textos multimodales ayudan a potenciar la creatividad, en la medida en que se valen de diferentes formatos para que los estudiantes puedan compartir sus sentimientos, expresar sus ideas, comentar lo que otros opinan y fomentar nuevas formas de interacción.

De esta manera, existen dos elementos centrales que se quieren analizar de los textos multimodales: las posibilidades que ofrecen para desarrollar la creatividad de los estudiantes, y los nuevos mecanismos y procesos de interacción que facilitan el desarrollo de nuevas dinámicas de comunicación y entendimiento. Álvarez y González (2015) plantean que los textos multimodales se han establecido como un campo de aplicación en el cual múltiples modos generan nuevas oportunidades para que los estudiantes creen nuevos sentidos sobre el mundo. Todos los elementos de los cuales se componen los textos multimodales —audios, textos, imágenes, sonidos, gestos y diversos estímulos que promueven nuevas formas de comprensión—, se configuran como formas de comunicación que permiten construir sentidos más profundos y sólidos sobre el entorno y la realidad.

Por su parte, Jewitt (2008) explica que mediante el uso de los textos multimodales los estudiantes pueden crear nuevas formas de expresión e interacción a través de las herramientas digitales, representado y comunicando no solo sus conocimientos sino también sus experiencias y emociones. De esta forma, como lo señala Farías (2017), la creatividad y la interacción asociada al uso de los textos multimodales genera nuevas posibilidades para los ambientes de aprendizaje, y el desarrollo de un cambio paradigmático en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, el propósito central es el de analizar precisamente estos procesos de transformación de los ambientes de aprendizaje que se han generado a través del desarrollo de los textos multimodales, reconociendo como características centrales de este tipo de recursos digitales el desarrollo de la creatividad y el despliegue de nuevas formas de interacción entre los estudiantes. Cabe señalar que el presente artículo se establece como resultado del proceso de la tesis de doctorado, aún en desarrollo, titulada *Didáctica de la comprensión de textos multimodales, orientada a la alfabetización de maestros en formación de la Universidad Surcolombiana, en el área de lengua castellana*; sin embargo, plantea principalmente el enfoque práctico y alternativo que se puede lograr a través del uso adecuado de los textos multimodales dentro del aula de clases.

En primer lugar, se analizan los textos multimodales desde la cultura digital que los actualiza, que tiende a imponer nuevos modelos de acción al interior del aula y en las relaciones tradicionales entre docentes y estudiantes. En segunda instancia, se explican cuáles son las nuevas capacidades de comprensión y construcción del sentido que exigen los textos multimodales. Finalmente, se analiza el enfoque transformador de los textos multimodales en el entorno educativo, reconociendo la relevancia de promover una visión de la práctica educativa, en la cual se priorice, ante todo, su sentido y proceder transformativo.



## Método

Se emplea un método de recolección y búsqueda bibliográfica, con el fin de establecer un panorama detallado sobre diferentes visiones y análisis que se han desarrollado en los últimos años sobre la importancia de los textos multimodales en la escuela. La búsqueda y análisis de diversos tipos de documentos analíticos y descriptivos es vital para establecer una interpretación adecuada de los conceptos relevantes que se involucran dentro del tema que se ha formulado en el artículo.

Con el fin de desarrollar el proceso de análisis de información, se revisaron diversas bases de datos de artículos de difusión científica, centrándose principalmente en *Web of Science*, *Scope*, *Academic Search Complete* y *J-Store*. Se eligieron estas bases de datos porque son las más relacionadas con temas de educación y cultura digital. De esta manera, se contó con una amplia variedad de artículos y publicaciones vinculadas al tema de textos multimodales en la escuela, TIC en el aula y enfoque de transformación social de la pedagogía. Se seleccionaron investigaciones con enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos, publicados entre los años 2000 y 2018. Las palabras de búsqueda utilizadas se desprendieron de tres conceptos en español e inglés:

- Textos multimodales.
- TICs en el aula.
- Prácticas educativas.

Estos conceptos fueron ingresados en la opción de búsqueda avanzada de las bases de datos, en inglés y en español, y se combinaron de forma aleatoria. Luego de realizar la búsqueda se obtuvieron un total de 80 artículos, de los cuales se

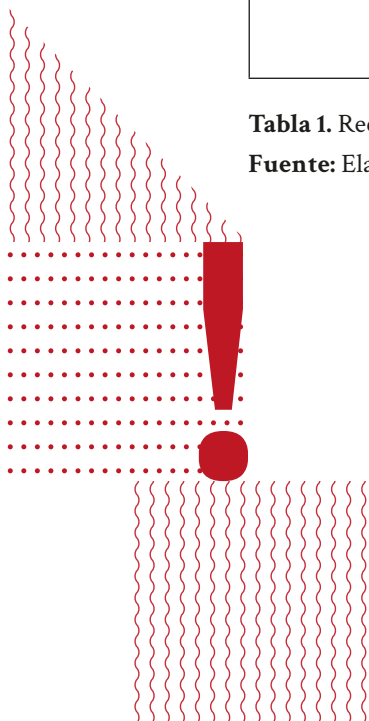
seleccionaron 51, ya que tenían una conexión o relación más específica con los temas abordados en el presente artículo. Una vez identificados los textos de acuerdo a las palabras clave, se procedió a realizar una lectura de la introducción para comprobar que el artículo tuviera relación con los temas que se manejan en el aquí presente.

Para ser eficaz, el análisis documental debe realizarse de forma sistemática, y las conclusiones a las cuales se llegue mediante su aplicación deben estar respaldadas por pruebas e instrumentos que den cuenta de manera precisa de los problemas que se pretenden mejorar. De acuerdo con la anterior, se utilizó como instrumento una ficha de recolección de datos, que se muestra en la tabla No. 1, en la cual se registra la información bibliográfica de cada referencia, el resumen y su aporte específico en el desarrollo de las categorías de análisis que hacen parte de la investigación.

TEMA	AUTOR	FUENTE	AÑO
Resumen:			
Categoría de análisis:			

Tabla 1. Recolección de datos

Fuente: Elaboración propia



## Análisis

### Los textos multimodales y la cultura digital que los actualiza

La inclusión de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) al currículo estimulan el desarrollo de nuevas estrategias cognitivas, pues se le da mayor importancia al trabajo colaborativo, a un aprendizaje contextual que incluya análisis y reflexiones sobre las problemáticas cotidianas que se presentan en el entorno, y a la promoción de actividades innovadoras (Area, 2010). Esta idea se puede

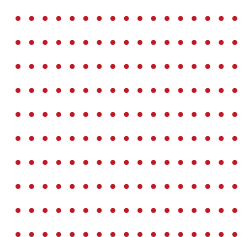
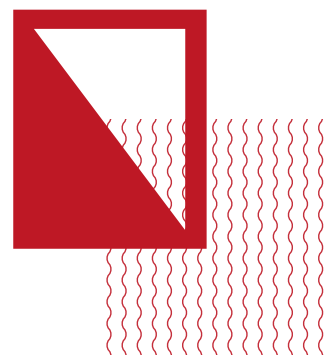
argumentar también con palabras de autores como Cassany y Ayala (2008), y Araya (2013), quienes explican que el uso de tecnologías informáticas motiva el aprendizaje de los estudiantes, de tal manera que los docentes deben potenciar diferentes tipos de estrategias que les permitan proponer nuevas maneras para que los estudiantes se relacionen con los textos que leen, por medio de nuevos procesos dinámicos que ayuden a fortalecer elementos claves como la reflexión, la apertura de espacios de diálogo y la participación.

Como lo explica Armenteros (2006), el uso y aplicación de los nuevos avances tecnológicos contribuye significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en entornos educativos. Dichos avances y recursos facilitan que los docentes involucren a los estudiantes en procesos dinámicos, incentivando el interés por investigar y por compartir información, adquiriendo los conocimientos necesarios que les proporcionen herramientas para construir, ya sea de manera conjunta o individual, nuevas maneras de percibir la realidad y de comprender los distintos fenómenos que se develan e interactúan en el entorno.

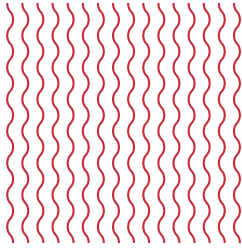
La clave es que la inclusión de las nuevas tecnologías en el aula de clases no puede tener la simple función de modificar el desarrollo de las actividades, o de ofrecerles a los estudiantes nuevos recursos para que entiendan los mismos contenidos o para que procesen la misma información (Henaó, 2006). Más allá de ello, la inclusión de las TIC debe estar mediada por procesos de cambio y transformación social, ya que la enseñanza no puede seguir basándose en discursos que se reproducen continuamente entre las paredes del aula de clases, sino que deben tener una utilidad práctica que ayude a enfrentar los problemas sociales, y a generar soluciones conjuntas y participativas, que partan de un proceso de aprendizaje mediado por lo tecnológico, lo interactivo y lo multimodal (Kress, 2009; Cope y Kalantzis, 2010).

Esto se relaciona con las siguientes palabras, expuestas por Betancur y Moreno (2014):

Cuando la escuela implemente en el currículo actividades de integración de TIC, no se deben presentar como actividades sin sentido, sin valor o función social, se trata de pensar situaciones que impliquen pensamiento, donde los estudiantes tengan herramientas cognitivas para reflexionar ante la información a la cual acceden a diario. (p. 4)







A su vez, autores como Henao y Zapata (2002); y Kress (2009), plantean que hoy en día ya es totalmente claro que los recursos tecnológicos tienen la función primordial de digitalizar los procesos de enseñanza. Sin embargo, explica Martín (2012), la idea es ir más allá de ello, tener claridad sobre las funciones y herramientas que incluyen las TIC para dinamizar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata, por tanto, de movilizar a los estudiantes por medio del uso de estos recursos en procesos activos que les permitan simbolizar de nuevas maneras el mundo que los rodea.

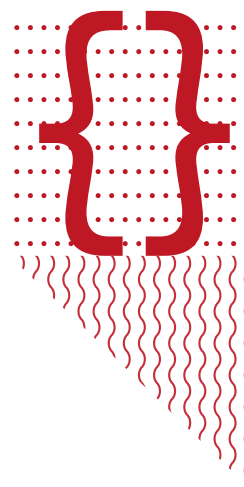
En medio de este auge del desarrollo tecnológico, y de la inclusión de las TIC en los procesos de aprendizaje, procesos como la lectura y la escritura ya no pueden entenderse como procesos lineales. Por el contrario, siguiendo las apreciaciones de Iriarte (2004), se requiere del desarrollo urgente de nuevas maneras de interpretar y leer la realidad, generando estrategias para que los estudiantes aprendan nuevas maneras de descubrir e interpretar las ideas y conocimientos que se expresan a través de textos que ya no pueden ser considerados únicamente como un conjunto de signos lingüísticos leídos secuencialmente, y que solo le dan importancia a la palabra escrita. En lugar de esto, los lectores de hoy en día deben tener la capacidad de contribuir a elaborar nuevos textos y nuevos significados a partir de la interpretación de un conjunto de símbolos que están conectados a situaciones específicas de la vida social (Jiménez, 2013).

La reflexión anterior se vincula a los principios de la edocomunicación, la cual, según Scolari (2008), permite entender que el objetivo central de la comunicación de hoy en día es la de potenciar en los estudiantes la posibilidad de generar mensajes, a través del desarrollo constante de nuevos canales y flujos de comunicación. Lo anterior solo es posible, explica Wenger (2011), si se generan de manera constante nuevas redes de interlocutores, estímulos y capacitación para promover el intercambio de mensajes. Los materiales de apoyo, en este contexto, se convierten en elementos que potencian el diálogo, la discusión y la participación:

De esta manera, si a cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y práctica de la comunicación, debemos concluir que a cada tipo de comunicación corresponderá, no sólo una determinada concepción y práctica de la educación, sino también una determinada concepción de la sociedad. (Barbas, 2012, p. 162)

Desde esta perspectiva se reconocen también los postulados del conectivismo formulado por Siemens (2004), quien plantea que el objetivo fundamental de cualquier teoría de aprendizaje en la actualidad es la de activar el conocimiento que se adquiere en el sitio de aplicación, con la finalidad de que los estudiantes puedan conectarse con fuentes coherentes a las particularidades del entorno. De esta manera:

El conectivismo presenta un modelo de aprendizaje que reconoce los movimientos tectónicos en una sociedad en donde el aprendizaje ha dejado de ser una actividad interna e individual. La forma en la cual trabajan y funcionan las personas se altera cuando se usan nuevas herramientas. El área de la educación ha sido lenta para reconocer el impacto de nuevas herramientas de aprendizaje y los cambios ambientales, en la concepción misma de lo que significa aprender. El conectivismo provee una mirada a las habilidades de aprendizaje y las tareas necesarias para que los aprendices florezcan en una era digital. (Siemens, 2004, p. 72)



La postura de Siemens del conectivismo se asocia también al edupunk, concepto trabajado por Downes (2009), quien trata de describir la naturaleza del conocimiento a través de los mecanismos de aprendizaje en la era digital, señalando que en la actualidad el aprendizaje puede residir en dispositivos externos, de tal forma que los procesos de construcción del conocimiento se establecen a partir de procesos de creación de redes. Por tanto, se establece de esta manera una perspectiva revolucionaria, pues la edocomunicación, el conectivismo y el edupunk apuntan a que el conocimiento no es un producto definitivo, y que lo más importante es la manera en que se comunica, se comparte, conecta y articula con otros tipos de conocimiento a través de las posibilidades que ofrece la cultura digital.

Se puede considerar que, en la actualidad las personas no solo leen signos lingüísticos, sino también signos pictóricos, auditivos y gestuales, los cuales pueden presentarse, por separado o en conjunto, con completa unidad de sentido (Cope y Kalantzis, 2010; y Martín, 2012). Y a la presentación de información a partir de diversos recursos semióticos (signos lingüísticos, pictóricos, auditivos, gestuales, entre otros), se le entenderá como un texto multimodal (Augé, 2000; Cassany y Ayala, 2008; Monsalve, 2012; Martín, 2012; O'Halloran, 2012).

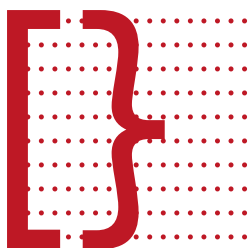
Durante los últimos diez años, la investigación multimodal ha desafiado a las definiciones unimodales, y ha mostrado que el aprendizaje de la alfabetización exige la comprensión de la

compleja interrelación entre el material escrito y gráfico, unido a los modos corporales de construcción de significado, (González, 2013, p. 92)

Similarmente, autores como Del Río (1992), y Boudon y Parodi (2014), explican que los textos multimodales presentan dos características claves que se pueden aprovechar en un contexto educativo: en primer lugar, integran diferentes tipos de recursos para facilitar los procesos de comprensión; y, en segundo lugar, favorecen una mayor libertad para el lector, que puede escoger el orden, la jerarquía de la información y la organización semántica del discurso. Por otro lado, como lo señala González (2013), los textos multimodales ayudan a estimular una interpretación visual que se conecta de forma significativa con los imaginarios del lector y con sus experiencias previas.

Lo que han logrado hacer evidente los textos multimodales en las escuelas de hoy, es que la comunicación se establece a través de diversos modos de significación, dentro de los que se destacan las palabras, los sonidos y las imágenes. Pero es importante aludir a la *simultaneidad* en que se presentan dichos modos de significación, ya que: “para el significado de un acto comunicativo hay que tener en cuenta todos los modos utilizados en él y no se pueden estudiar de forma aislada, por cuanto están estrechamente relacionados entre sí” (García, 2016, p. 93).

Las características que posee un texto multimodal han logrado que hoy en día la escritura y la lectura ya no sean catalogadas como procesos que siempre van de izquierda a derecha, o de arriba hacia abajo (García, 2015; y Dussel y Quevedo, 2010). Profundizando esta idea, Betancur y Moreno (2014) explican que, más allá de ello, los textos multimodales han abierto nuevos caminos para que se pueda pasar de una palabra a una canción, de un título a una imagen, de una frase a una fotografía, en medio de un proceso dinámico en el cual cada recurso semántico posee una función clave que se interconecta y relaciona con las demás. En conjunto, explican Cope y Kalantzis, (2010); y Kress (2009), estas características de la intermodalidad permiten que el lector escoja por sí mismo la construcción que quiere realizar en el texto, que jerarquice la información y decida libremente cuál es el orden en el cual se presentan los sonidos, las imágenes y las palabras, con el fin de construir su propio sentido y significación.

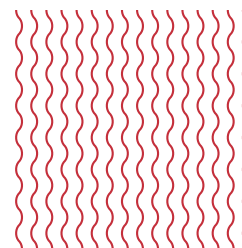


Manghi *et al.* (2013) afirman que “cualquier texto que incluya más de un recurso semiótico para significar [...] puede ser definido como un texto multimodal” (p. 79). Con esta definición concuerdan Landow (1995), Cassany (2002, 2005)

y Jiménez (2013). En contraste, un texto monomodal es aquel que solo usa un recurso semiótico. En este sentido, el texto multimodal se relaciona también con la multialfabetización, definida como: "... el desarrollo de la habilidad comunicativa que permite a un individuo el uso de varios modos semióticos en el mismo texto u objeto semiótico" (Guzmán, 2016, p. 3).

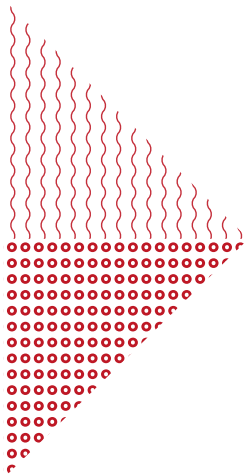
El análisis de los textos multimodales se considera necesario para crear una mirada crítica frente a los tipos de textos que se consumen con más frecuencia en la actualidad, bien sea porque se encuentren en todo el espacio de la interacción humana o en las pantallas de computadores, televisores y celulares a partir de formatos virtuales. En este sentido, lo que se quiere rescatar es precisamente estas nuevas posibilidades que ofrecen los textos multimodales para relacionarse con un conjunto de apreciaciones y convenciones de tipo social y cultural, que ayudan a los estudiantes a generar nuevas reflexiones sobre el entorno. Por lo tanto, el efecto comunicativo de los textos multimodales es precisamente lo que se debe fortalecer y proponer en las escuelas (Betancur y Moreno, (2014), y Cope & Kalantzis (2009)). Este efecto, sin duda alguna, se asocia a la práctica, al quehacer del hombre en el mundo, a las posibilidades que tiene para comprender el entorno, sintetizar sus significados y producir de esta forma nuevos sentidos que permitan transformarlo de una manera significativa (Kress, 2009).

Se reconoce, al final, la importancia de la labor del docente como un guía que tiene dos funciones centrales: en primer lugar, garantizar que los contenidos del texto multimodal se comprendan en relación a un conjunto de convenciones culturales y realidades contextuales; y, en segundo lugar, evitar que los estudiantes se pierdan en una lectura multimodal compleja que exige de capacidades alternativas de comprensión y de creación. Los docentes pueden involucrar a los estudiantes en procesos dinámicos e interactivos, incentivando en ellos el interés por investigar y compartir información, adquiriendo los conocimientos necesarios que les proporcione herramientas que les permitan desenvolverse profesionalmente. Un enfoque fundamental que se quiere rescatar es el de la cultura digital asociada al desarrollo de los textos multimodales. Por otro lado, los textos multimodales generan un tipo de aprendizaje fundamental para el apoyo y fortalecimiento de la educación, a saber: un aprendizaje autónomo, colaborativo, que incentiva la búsqueda y el análisis de la información por parte de los estudiantes.



En este sentido, se puede afirmar que los textos multimodales se han establecido como una herramienta clave para el desarrollo de transformaciones sociales y cambios de actitud frente al entorno, mediadas por el uso de dispositivos que

se conectan con enfoques pedagógicos novedosos. Finalmente, han permitido responder de manera significativa al conjunto de necesidades y retos que se han generado en la época actual sobre los espacios educativos, que deben promover espacios de reflexión y concientización. Por tanto, es claro que el desarrollo e inclusión de la multimodalidad digital en el aula de clases implica del desarrollo de nuevas capacidades de construcción de sentido, que enriquecen los procesos de aprendizaje y establecen procesos de interacción y comprensión, como se analiza a continuación.



### Capacidades de comprensión y construcción del sentido exigidas por los textos multimodales

En este punto es importante analizar cuál es el papel de lector en la actualidad cuando se enfrenta a un texto multimodal, y cuáles son las nuevas capacidades que se le exigen para desarrollar procesos de comprensión que debe integrar símbolos y contenidos de diferentes tipos de recursos. Según Chaverra y Gil (2017), la cultura multimodal exige de formas complejas que le permitan al intérprete integrar las diferentes relaciones que existen entre los textos, los sonidos, los gestos y las imágenes.

En este sentido, el desarrollo de los textos multimodales se asocia con la hipertextualidad de la siguiente manera:

La hipertextualidad sustituye a la linealidad de la prosa en el papel: leer pasa a ser algo todavía más interactivo y exigente, puesto que el lector ya no sigue el camino “obligatorio” trazado por el autor, sino que debe tomar decisiones encadenadas a partir de los vínculos (links) que se le presentan y que le llevan automáticamente a otros documentos o partes del mismo escrito. Ante el mismo documento, los lectores ya no leen ni los mismos fragmentos ni en el mismo orden, tampoco tienen los mismos objetivos ni mucho menos obtienen la misma interpretación. La lectura adquiere todavía más complejidad y diversidad. (Cassany y Ayala, 2008, p. 57)

Resulta clave complementar estas ideas con las apreciaciones de Del Río (1992), quien plantea que el hipertexto representa una ruptura con los procesos clásicos y sistemáticos de análisis de la información, lo cual, en general, ha despertado un interés importante en los entornos académicos, teniendo en cuenta las nuevas posibilidades que se presentan para generar cambios radicales en los procesos de aprendizaje.

Cassany (2005), por su parte, profundizando sobre los nuevos retos impuestos en la cultura digital, considera que en la actualidad los textos multimodales no hacen parte solamente de un proceso en el que la información se planea de forma más libre, sino también en la que esta se entrelaza estrechamente con las formas en las que se crea el conocimiento, a partir de una perspectiva interactiva.

De esta forma, no se trata solo de textos como elementos que presentan información, sino como productos propios de una cultura digital en la que se crean nuevas exigencias para la docencia (Archer, 2010). Por lo tanto, Alonso y Matilla (2000); y Cassany (2000) consideran que dentro del aula se deben desarrollar actividades que favorezcan la mirada crítica que integre las formas en las que lo que se lee no es solo un símbolo de lo informativo, sino también de lo cultural.

En un texto multimodal, por lo tanto, el lector tiene una posición más activa frente a las ideas y sentidos que se expresan (Archer, 2010). El lector debe tomar decisiones, debe decidir cuáles son los caminos o las rutas que debe emprender para comprender el significado y, al mismo tiempo, para crear nuevos sentidos. La lectura multimodal exige, por lo tanto, una mayor complejidad, un mayor trabajo para el lector, que ya no debe simplemente comprender el sentido lineal de las palabras y de las frases, sino que debe asumir procesos de construcción y elaboración (Farías, Obilinovic y Orrego, 2010).

Como lo explican Arancibia, Illanes y Manghi (2015), el texto multimodal genera más libertades al lector, pero al mismo tiempo una responsabilidad mucho mayor, en la medida en que el texto multimodal devela un campo semántico y cultural particular, que es analizado a través de las experiencias y los conocimientos previos del lector. Se produce, de esta manera, una relación interesante entre los sentidos y los significados que aporta el texto, con las comprensiones y aportes que puede realizar el lector en sus procesos de interpretación (Farías, et al 2010).

De acuerdo con Cassany (2000), el texto multimodal genera cambios importantes al interior del procesamiento verbal:

Desde la óptica de la recepción, el lector deja de conducir por una carretera única, para pasar a circular por un entramado complejo de vías, en cuyos cruces debe tomar decisiones de a dónde ir y por qué lugar. Este hecho le exige desempeñar un papel más activo en el proceso de lectura: debe ser consciente de sus propósitos (¿qué datos busco?, ¿qué enlace elijo?), debe evaluar de manera continuada su nivel de comprensión (¿qué entendí y qué no?) y buscar los caminos para llenar las lagunas identificadas (¿dónde puedo encontrar lo que me falta?). (Cassany, 2000, p. 4)





Por su parte, Daly & Unsworth (2011) señalan que las imágenes, sonidos y demás recursos pueden interactuar con el lenguaje escrito de una manera complementaria que afecta la facilidad de la comprensión del texto. Lo que no se debe asumir en las escuelas y en los diferentes tipos de entornos académicos, es que la inclusión de imágenes es algo que se utiliza para facilitar la comprensión, o que las imágenes simplemente tienen la función de adornar las frases o la historia: “En este sentido, lo visual no sería solo una ilustración del argumento verbal, sino que contiene una estructura argumental organizada y clara” (Monsalve, 2015, p. 2018). En este sentido, al trabajar con textos multimodales, los docentes deben atraer la atención de los estudiantes hacia las imágenes o diversos tipos de recursos multimodales, con el fin de generar discusiones sobre el sentido de dichos recursos y sobre la manera en que complementa el texto. A su vez, esto permite identificar y validar nuevas formas en las cuales se puede potenciar la interacción entre los recursos y la palabra escrita.

En palabras de Guzmán (2016), la mezcla de modos de comunicación al interior del texto:

Obliga al receptor a desarrollar nuevas habilidades de carácter multimodal, donde dialogan en un mismo plano la gramática verbal/temporal y visual/espacial. Estas gramáticas configuran un marco teórico semiótico único y distinto a los precedentes, cuyos instrumentos de análisis han de ser renovados para describir la interacción de éstos en un mismo discurso. (p. 3)

Kress (2005) destaca como habilidades centrales para la codificación y decodificación de los textos multimodales la mezcla de capacidades verbales, visuales y de alfabetización digital, además de un conjunto de conocimientos relacionados con la recuperación de información (Area, 2010), la cual muchas veces se obtiene de fuentes complejas y de aplicar procesos de búsqueda, selección y análisis de información a través de diversas fuentes (Jones y Lea, 2008). En este sentido, siguiendo el análisis que se ha planteado por los autores referenciados, se puede decir que la lectura de textos multimodales implica el desarrollo de conocimientos que permita a su vez ampliarlos, modificarlos, interpretarlos e interrogarlos.

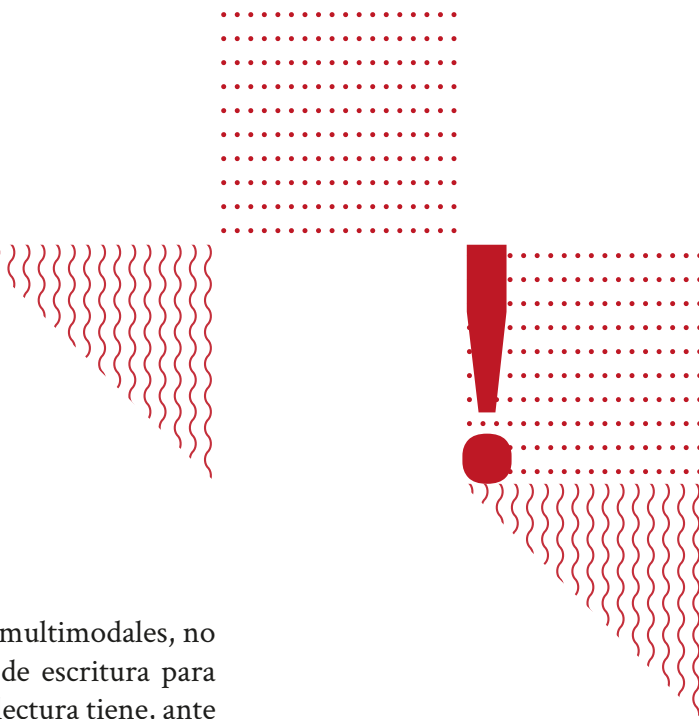
Daly & Unsworth (2011) explican que cuando a los estudiantes se les exige el desarrollo de nuevos procesos de lectura y escritura, a través del uso de textos multimodales, se les dificulta en gran medida la producción de ideas y conocimientos, ya que no han desarrollado habilidades ni

saberes que les permita analizar imágenes, fotografías, audios o cualquier otro tipo de recurso multimodal. Estas problemáticas implican la necesidad de redefinir patrones, de promover nuevos sentidos y de generar nuevas lógicas de aprendizaje, evitando confusiones o complicaciones en los procesos. Ante esta situación, el acompañamiento del docente resulta vital, pues debe articular los conocimientos y conceptos transmitidos en los textos multimodales con el contexto, las vivencias y experiencias de los estudiantes (Márquez, Izquierdo y Espinet, 2003).

El proceso lector, partiendo de los textos multimodales, no implica únicamente atender los códigos de escritura para procesarlos y relacionarlos, puesto que la lectura tiene, ante todo, un significado social que le permite establecerse como una herramienta de comunicación (Guzmán, 2016). Por lo tanto, el papel de los docentes debe ser el de incentivar la lectura como herramienta social y cultural, que posee un significado y una variedad de sentidos que solo pueden ser desarrollados adecuadamente si se entienden desde un contexto determinado (Area, 2010).

Los procesos de enseñanza, por lo tanto, no se detienen en la lectura de los signos lingüísticos, sino también de los visuales. El punto es que esta enseñanza solo es posible si los docentes mismos saben qué son estos signos y los diferentes códigos y representaciones discursivas que puedan presentarse en textos multimodales (Cassany y Ayala, 2008; Monsalve, 2012; Martín, 2012; O'Halloran, 2012; Rojas, 2013). En esta medida, si a los docentes no se les capacita para apreciar este tipo de textos, pueden generarse importantes problemas para los estudiantes al momento de leer e interpretar los textos multimodales (Kress, 2009).

En este apartado se han querido analizar los diferentes retos a los cuales se ven enfrentados los estudiantes en medio del aprendizaje y la lectura de discursos y textos multimodales. El fortalecimiento de las capacidades y habilidades que se han mencionado resulta clave para lograr utilizar los textos multimodales con un sentido claro en el aula de clases, favoreciendo de esta forma procesos interpretativos coherentes con el entorno, además de la creación y producción de nuevas ideas y significados (Monsalve, 2015). De acuerdo con Aberg & Akerfeldt (2017), la finalidad de una docencia asociada a las nuevas particularidades de





la cultura digital debe ser la de transformar las tradiciones, revalidar los conceptos que han orientado la práctica pedagógica, poner en tela de juicio los fundamentos y participar en creaciones conjuntas y colaborativas que permitan responder a los nuevos retos que se establecen en la sociedad.

Como lo explica Coccetta (2018), el docente es antes que nada un sujeto que actúa, que interpreta lo que sucede, que incide de manera definitiva en torno a la realidad que se construye en el aula de clases. Además orienta la forma en que se logran relacionar las interpretaciones particulares de cada estudiante con los conocimientos a partir del modo como interpreta el mundo, comparte sus ideas y propicia espacios de reflexión y discusión (Beth & Damiana, 2017). Sin embargo, en este caso no se habla de unos conocimientos impuestos por la tradición o por diferentes agentes ajenos al proceso educativo y a la realidad que se vive en las aulas, sino de conocimientos que se formulan, se evalúan, se someten a discusión y se replantean de manera continua en las clases dependiendo de factores como la participación, los procesos comunicativos y la forma en que se establecen posturas en torno a la realidad.

Ya que se han analizado las características del texto multimodal, así como los nuevos retos, cambios y exigencias que se deben tener en cuenta en las escuelas para su correcta utilización, es clave enfocarse en analizar cómo a través del uso y desarrollo de estos tipos de textos en el aula es posible promover nuevas visiones y percepciones sobre la realidad y el entorno, a partir de enfoques alternativos en la comunicación y en la construcción conjunta de la cultura.

### **El enfoque práctico y transformador de los textos multimodales en un entorno educativo**

De acuerdo con el análisis que se ha planteado hasta el momento, es importante preguntarse cómo se puede potenciar ese desarrollo de nuevos enfoques educativos que partan de la multimodalidad como medio para generar nuevas actitudes y prácticas entre los estudiantes, que ayuden a promover iniciativas de cambio y transformación social. Siguiendo las palabras de Chaverra y Bolívar (2016):

La existencia de un entorno caracterizado por la inmediatez, la asincronía y la multimodalidad se constituye en una oportunidad y una necesidad para el desarrollo de habilidades, que estén acordes con las exigencias de una comunicación, en la que otros elementos diferentes al texto alfabético como los gráficos, los

sonidos, el vídeo se convierten en formas alternativas de expresión de las ideas frente a los recursos que durante siglos permitió la imprenta. (p. 82)



Se quiere rescatar, precisamente, el hecho de que los textos multimodales, como elementos y herramientas particulares de la nueva cultura digital, representan antes que nada una *oportunidad*, una nueva estrategia para promover cambios, para modificar las estructuras tradicionales de la enseñanza y del aprendizaje, para potenciar nuevas interpretaciones sobre el mundo, nuevas relaciones, maneras de comprender el entorno y los problemas que lo caracterizan. Como lo afirma Pérez (2011), la humanidad está asistiendo a un nuevo escenario en el cual se generan nuevas maneras de comunicar, y sin duda alguna estas variaciones en los procesos comunicativos se ven reflejadas, a su vez, en el hacer y en el actuar del hombre.

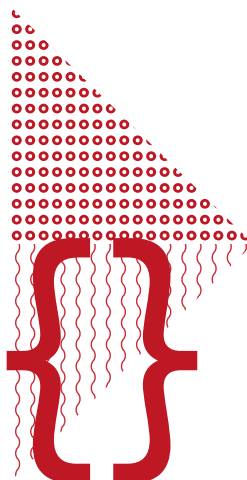
Se puede argumentar con Reyes (2014) que en la actualidad la tecnología cada vez está más a la mano de todos, y que elementos como el video, la imagen, la fotografía y el audio se han ido insertando cada vez más en los procesos comunicativos y de construcción del sentido. Por ello, como lo plantean Cassany y Gilmar (2008): “La fotografía y el vídeo ya no son tecnologías costosas, exclusivas de los profesionales; el mercado ofrece cada día equipos más baratos y con más prestaciones técnicas” (p. 58). Por otro lado, la imagen ya no se considera como esa herramienta que permitía reflejar con fidelidad y objetividad la realidad, sino que hoy en día se ha establecido como una forma para comunicar ideas y emociones, que poseen una intencionalidad y unos propósitos concretos.

Por lo tanto, es clave que los estudiantes no solo tengan acceso a herramientas digitales que les permitan expresar sentidos sobre el mundo, a través de la fotografía, el video, la imagen y el audio, sino que también aprendan a configurar nuevas significaciones de la realidad a partir del uso de dichas herramientas. De esta manera, lo multimodal no solo serviría en los entornos académicos para superar la linealidad convencional de la lectura y la escritura, sino también para crear nuevos textos y lecturas sobre el contexto, lo cual resulta clave en el desarrollo de procesos de transformación social (Reyes, 2014; y Manghi, 2013).

De acuerdo con las apreciaciones de Scolari (2008) en la actualidad se ha generado un importante cambio de perspectiva en los procesos de comunicación que rodean a la educación. Hoy en día la comunicación se establece a través de las nuevas posibilidades que ofrecen las comunidades digitales interactivas, que promueve nuevas formas de tender

lazos y relaciones entre los individuos y el entorno. De esta manera, se han generado con conjunto de hipermediaciones, que establecen nuevos procesos de configuración del lenguaje y de sistemas semióticos cuya principal característica es la interactividad. En este sentido, la hipertextualidad se establece como el análisis de diferentes aspectos, dentro de los cuales se resalta la estructura de los contenidos, los niveles de complejidad del texto, los recursos, medios y vinculación con otros textos. De esta manera, la propuesta de Scolari (2008) se enfoca centralmente en reconocer cómo los textos en la cultura digital se establecen como recursos expresivos que se complementan y que promueven nuevas posibilidades de interpretación.

Por otro lado, como lo explica Cassany (2000), en lo pragmático, la cultura multimodal y el soporte digital favorecen la creación continua de comunidades virtuales, cuya gran ventaja es que no están definidas por límites políticos y administrativos. El elemento determinante que las une son los rasgos particulares y los intereses mediante los cuales se conectan e interactúan. En este sentido: “lo digital posibilita el desarrollo de comunidades basadas en cualquier tipo de propósito o actividad, más allá de las “fronteras” tradicionales” (Cassany, 2000, p. 3).



Son precisamente estos elementos los que se deben aprovechar en los contextos pedagógicos, ya que en la actualidad los estudiantes tienen acceso a una gran diversidad de canales y códigos comunicativos que favorecen distintos tipos de interactividad. En conjunto, todo lo anterior representa un rasgo fundamental y distintivo de las comunidades de hoy en día, que se han acostumbrado a la hipertextualidad y a la integración de diferentes signos semánticos en los procesos de comunicación, comprensión y construcción de conocimientos (Rubilar, 2013).

En medio del desarrollo de estos nuevos tipos de comunidades digitales, los textos multimodales son fundamentales ya que, como se ha visto, no se basan únicamente en la exposición de signos lingüísticos, sino también en las percepciones sociales y en las perspectivas históricas de los sujetos, lo cual no solo genera cambios en los procesos comunicativos, sino que también motiva el entendimiento de los seres humanos de acuerdo con las características y problemáticas de su entorno sociocultural.

Ya se ha hablado de dos elementos claves que pueden promover un sentido práctico y transformador frente al uso de los textos multimodales en el aula, que son: la necesidad de favorecer el acceso de los estudiantes a diferentes tipos de

recursos digitales para que construyan sus propias historias, con diversos sentidos y recursos semánticos que les permitan generar interpretaciones integrales sobre el entorno; y la posibilidad de crear comunidades digitales a través de los textos multimodales, que favorezcan la integración de diferentes perspectivas históricas y sociales, profundizando de esta manera en las herramientas que tienen los estudiantes para comprender e interpretar su entorno.

Finalmente, un elemento adicional que se debe tener en cuenta, siguiendo a autores como Rueda (2013); Villa (2008); y Sabich (2014), es que los textos multimodales han generado una ayuda determinante para que las comunidades de lectores se conviertan también en una *parte activa* del proceso de creación.

Como lo afirma Unsworth (2011), hoy en día la lectura de un texto no representa el punto final en el proceso de creación y socialización de una historia. La gran ventaja de los textos multimodales es que el lector puede modificar la naturaleza del texto, cambiarle el orden, aumentarlo, reducirlo, transformarlo y apropiarse de él, de acuerdo con un conjunto de interpretaciones particulares ligadas al contexto y a los procesos culturales en los que participa (Márquez *et al* 2003). “Se trata de una experiencia estética creativa que se desarrolla como un proceso en espiral: el lector, la comunidad o el productor puede dilatarla hasta donde desee” (García, 2016, p. 969).

Las nuevas comunidades digitales, por lo tanto, no son receptoras pasivas de la información, sino que mediante sus interpretaciones y construcciones conjuntas de sentido ayudan a crear nuevos significados sobre lo que acontece, y de esta manera producen relatos y visiones alternativas que se validan en la práctica cotidiana (Armenteros, 2006). Los lectores o usuarios participan activa y colaborativamente en interpretaciones que van mucho más allá de lo explicitado en la obra y llegan a construir nuevos textos o hipertextos (Boudon y Parodi, 2014). Como lo explican Chaverra y Bolívar (2016), de esta forma se genera una forma de escritura multidimensional y, en principio, un tipo de lectura hiperlineal, más abierta e interactiva.

Según Guzmán (2016): “El análisis multimodal del texto nos plantea la convivencia e interacción de varias voces en un mismo plano del significado” (p. 14). Esta constante interacción que se presenta en el texto multimodal, implica que más allá de conocer y utilizar las reglas generales que orientan la interpretación de un sonido, un dibujo o una imagen, lo más importante es establecer un conjunto de relaciones de significado, consensuadas y dialogadas, con el

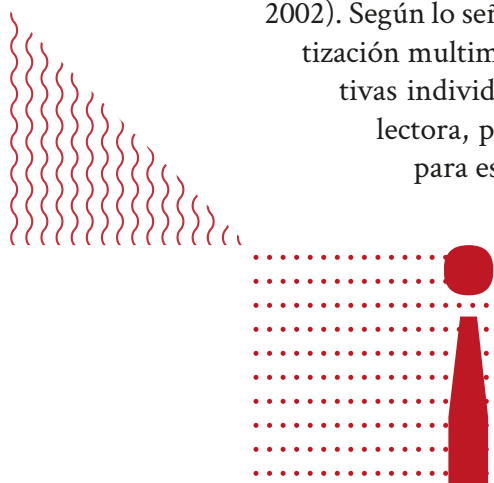
fin de darle una coherencia y un sentido al texto, posibilitando al mismo tiempo el desarrollo de nuevos significados que se construyen al interior de las comunidades digitales.

La interacción y la creación son, por lo tanto, las claves que se deben potenciar en las escuelas con el fin de otorgarle un sentido práctico a los textos multimodales (Márquez *et al* 2003). Lo que se debe comprender en los entornos educativos es que el texto multimodal tiene valor cuando está conectado a una cultura y a un contexto, ayudando a desarrollar y argumentar diferentes visiones sobre el mundo, que se nutren de lo que está aconteciendo en la realidad, con el fin de reinterpretar los caminos que deben orientar los cambios en la sociedad.

De esta manera es que los textos multimodales pueden favorecer el pensamiento crítico, la participación y el trabajo colaborativo, clave para promover reflexiones conjuntas e integrales sobre los cambios que experimenta cotidianamente la sociedad. Solo fomentando este sentido práctico, basado en la creación, en la construcción colectiva de historias y en la interacción, los textos multimodales pueden funcionar como medio para crear nuevas formas de percibir la relación con los otros y con el entorno, posibilitando así el desarrollo de nuevas prácticas para promover comunidades que sepan enfrentar los retos y problemáticas que se despliegan continuamente en cada contexto.

Sin embargo, a pesar de las ventajas y beneficios que se pueden obtener en un entorno académico, tanto para la formación de los estudiantes como para el desarrollo de nuevas formas de analizar la realidad, que deriven en prácticas favorables para los problemas que se presentan en el contexto, el problema es que en Colombia el proceso educativo se ha enfocado en la literacidad de los estudiantes, y en la comprensión lineal y unívoca del sentido (Henaó y Zapata, 2002). Según lo señalan Henaó (2006) y Villa (2008), las apuestas por la alfabetización multimodal en Colombia se corresponden únicamente con iniciativas individuales de colegios para mejorar el proceso de comprensión lectora, pues a nivel nacional no se han creado lineamientos claros para este tipo de instrucción en la escuela y universidades.

Por su parte, González (2013) plantea que, si bien en Colombia no existe una oposición a la inclusión de prácticas didácticas multimodales, no se puede decir que dichas prácticas se hayan adelantado adecuadamente. Similarmente, Chaverra y Bolívar (2016) plantean que: “En la Educación Básica



Primaria colombiana, la producción de textos multimodales aún no hace parte de las prácticas cotidianas de enseñanza de la escritura, debido a razones de orden epistemológico, disciplinar, didáctico, e incluso, político” (p. 185).

Sin embargo, la posibilidad que ofrece la nueva cultura digital de generar y representar las ideas a través de diversos modos simbólicos es determinante para lograr expresiones alternativas de la realidad, con una mayor profundidad en el proceso de comunicación. Además, como lo explica Manghi (2013): “La etapa escolar es una fase importante en la que los aprendices amplían su repertorio de herramientas comunicativas y lingüísticas, y más ampliamente su repertorio de herramientas semióticas” (p. 37). En este sentido, existe una herramienta -el texto multimodal-, que promueve nuevas reflexiones sobre la cultura y el contexto, y existe un escenario, -la escuela-, en donde se desarrollan habilidades comunicativas e interpretativas claves en el proceso de formación.

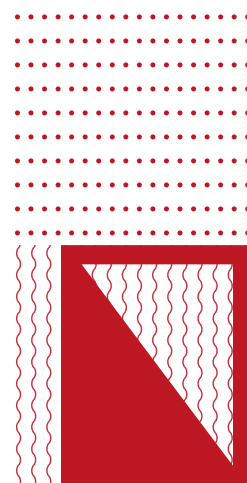
Resulta vital, por lo tanto, conectar ambas dimensiones con el fin de promover el desarrollo de estudiantes más reflexivos, que tengan la capacidad de proponer nuevas ideas a través del análisis y la síntesis de diversos tipos de recursos semánticos, que a su vez se transformen en prácticas concretas que ayuden a enfrentar con nuevos argumentos y soluciones las problemáticas sociales.

## Conclusiones

### La tecnología y la educación

La relación que existe entre la tecnología y la educación se encuentra mediada por la presencia de nuevas posibilidades que permiten a los sujetos construir, interpretar y compartir un conocimiento que no es abstracto, sino que se relaciona de manera específica con las problemáticas que se derivan de un contexto compartido. De esta manera, gracias a los recursos tecnológicos los estudiantes tienen la posibilidad de entrenar y desarrollar sus recursos cognitivos y creativos, fortaleciendo su imaginación y aprovechando la posibilidad de concebir las cosas que lo rodean de una manera distinta.

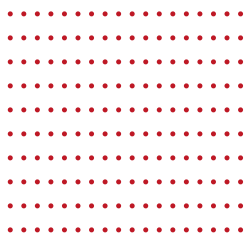
Gracias al desarrollo de herramientas como lo textos multimodales, los estudiantes, con una guía u orientación adecuada, pueden comprender de una manera más profunda las diferentes relaciones y conexiones que existen entre los



objetos de enseñanza, las técnicas de aprendizaje y las problemáticas sociales. A través de estas relaciones se fortalece el desarrollo efectivo de nuevas miradas y análisis que derivan a su vez, en compromisos que adquieren las comunidades educativas para incidir sobre el entorno y transformarlo de una manera positiva.

En este sentido, resulta vital que hoy en día la escuela pueda ser vista como un entorno cada vez más dinámico e integrado, en el que se promueve el desarrollo de diferentes actividades que fomenta la creatividad y la interacción entre los estudiantes, a través de objetivos que sean coherentes con el conjunto de experiencias y vivencias de las comunidades. El punto central está en comprender que dichas comunidades, a su vez, están orientadas y determinadas por una serie de variables que dependen de las cualidades del entorno y las características de la realidad.

### Los textos multimodales



Desde una perspectiva multimodal, el discurso se establece como una construcción social que surge en medio de un contexto determinado sobre el cual se toma posición. En este sentido, los discursos no son objetivos; ni necesariamente son explícitas las ideas y las intenciones: se camuflan y se invisibilizan. Los textos multimodales no son solo agrupaciones de diversos signos lingüísticos o pictóricos que se unen para transmitir información; estos textos no están exentos de lo cultural o lo ideológico, y plantean conexiones

e interacciones entre sus diferentes recursos que requieren ser analizadas por el lector, para develar sus representaciones, la información que comunica, y el campo semántico y cultural en el que se inserta.

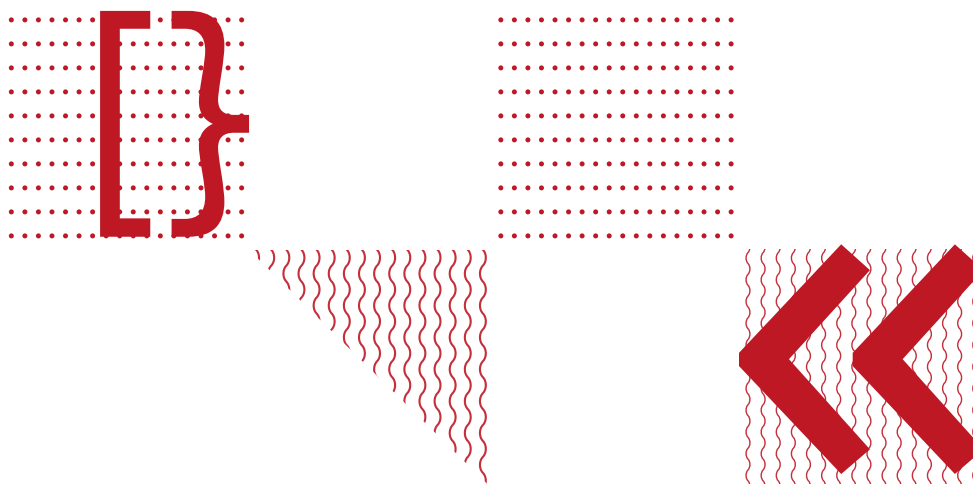
### Consideraciones finales

El análisis que se ha planteado en torno a los textos multimodales permite reconocer la importancia de potenciar una visión de la práctica educativa, en la cual se priorice su sentido y proceder transformativo. Esto es clave para acabar con la reducción de la educación a los simples resultados instrumentales, centrándose por el contrario en procesos de construcción de sentido e interpretación del mundo como medio para potenciar nuevas lecturas, historias e ideas que apoyen el desarrollo de cambios y transformaciones.

La principal tarea de los textos multimodales en la actualidad, teniendo en cuenta sus características ligadas al desarrollo de la cultura digital y de las TIC, las nuevas capacidades y competencias que exigen por parte de los lectores, y las

libertades para la creación e interacción que promueven entre los estudiantes, es precisamente la de transformar las prácticas comunes de enseñanza de acuerdo con las necesidades y particularidades de los estudiantes. Lo anterior es vital para seguir elevando el potencial crítico e interpretativo de cada uno de ellos, con el fin de que se reconozcan como sujetos relevantes de la historia y del contexto, promoviendo desde los espacios académicos el desarrollo de sociedades más críticas, reflexivas y activas.

El desarrollo de didácticas multimodales en los espacios educativos resulta una necesidad, teniendo en cuenta que los textos multimodales deben validarse como fuente de conocimiento que involucra distintos modos y recursos semióticos que permiten superar el privilegio que se ha dado al logocentrismo. Aunque el internet y los recursos virtuales son herramientas que actualizan los textos multimodales y que los jóvenes utilizan cotidianamente, solo que con fines distintos a lo educativo, más dirigidos al entretenimiento, se hace necesario incluir en las aulas este tipo de textos con un sentido pedagógico que permita transformar los ambientes de aprendizaje, los procesos de adquisición, análisis, interpretación y debate de los conocimientos.



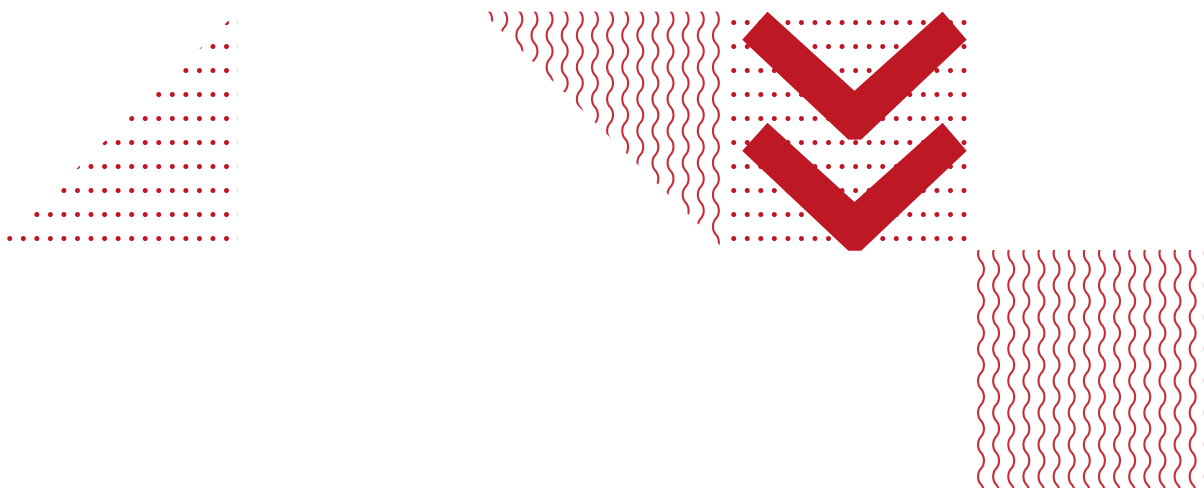
## Notas

<sup>1</sup> Mg. en semiótica, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia. Estudiante del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad del Quindío, Armenia, Colombia. Docente Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia. Correo electrónico: [gransigno@hotmail.com](mailto:gransigno@hotmail.com) ORCID: [0000-0003-3158-7230](https://orcid.org/0000-0003-3158-7230)

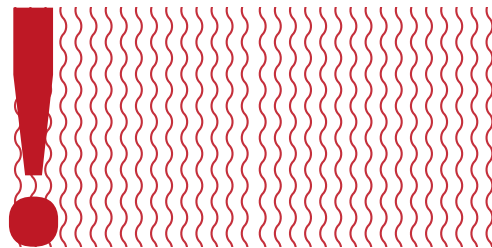


## Referencias Bibliográficas

- Aberg, E., & Akerfeldt, E. (2017). Design and recognition of multimodal texts: selection of digital tools and modes on the basis of social and material premises? *J. Comput. Educ*, 4(3), 283-306.
- Alonso, M., y Matilla, L. (2000). *Imágenes en acción: análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa*. Madrid: Akal.
- Álvarez, G., y González, L. (2015). Hipertextualidad en el campo educativo: análisis de los usos de hipertextos en el espacio Facebook de un taller de lectura y escritura universitario. *Apertura*, 7(2), 1-10.
- Arancibia, M., Illanes, O., y Manghi, D. (2015). Enfoque multimodal: los recursos semióticos visuales para la mediación pedagógica en un aula de estudiantes sordos. *Diálogos educativos*, 15, 34-53.
- Araya, C. (2013). Sinergia entre representaciones sociales y multimodalidad: análisis crítico de un discurso publicitario audiovisual. *Contextos*, (29), 43-57.
- Archer, A. (2010). Multimodal Texts in Higher Education and the implications for writing pedagogy. *English in Education*, 44(3), 201-213.
- Area, M. (2010). ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 7(2), 2-4.
- Armenteros, M. (2006). Hipermedia y aprendizaje. *Ícono*, 14(7), 1-10.
- Augé, M. (2000). *Los no lugares: espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, (14), 157-175.
- Betancur, G., y Moreno, D. (2014). *Habilidades cognitivas en la escritura de textos multimodales: estudio exploratorio con estudiantes en educación básica primaria*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Beth, A., & Damiana, P. (2017). Scientific Literacy in the Wild: Using Multimodal Texts in and out of School. *The Reading Teacher*, 71(1).
- Boudon, E., y Parodi, G. (2014). Artefactos multisemióticos y discurso académico de la Economía: construcción de conocimientos en el género Manual. *Signos*, 47(85), 164-195.
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital: el futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y vida*, 21(4), 1-10.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. Conferencia presentada en *Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*, Universidad de Concepción, Chile.
- Cassany, D., y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación educativa*, (9), 53-71.
- Chaverra, D., y Bolívar, W. (2016). Escritura multimodal digital, formas alternativas de comunicación y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de Educación Básica Primaria. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 181-187.
- Chaverra, D., y Gil, C. (2017). Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales: instrumento para su evaluación en la Escuela Básica Primaria. *Folios*, 1(45), 3-15.



- Cocchetta, F. (2018). Developing university students' multimodal communicative competence: Field research into multimodal text studies in English. *System*, 17, 29 - 47.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2010). "Multialfabetización": nuevas alfabetizaciones, nuevas formas de aprendizaje. *Boletín de la Asociación de Bibliotecarios*, (98-99), 53-91.
- Cope, B.; Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4, 164-195.
- Daly & Unsworth (2011). Analysis and comprehension of multimodal texts. *Journal of Language and Literacy*, 34(1), 61-80.
- Del Río, J. (1992). Los hipertexto, hipermedia, hi-perdocumento: Una revolución creativa, en la informática documental. *Revistas científicas complutenses*, (15), 83-99.
- Downes, S. (2019). «Introducción», en Adaime, I.; Binder, I., y Piscitelli, A. El Proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje, Ariel, Barcelona.
- Dussel, I., y Quevedo, L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Farías, M. (2017). Assessing a pedagogical intervention in visual literacy for reading comprehension of multimodal texts in language and communication pre-service teacher education. *Literatura y Linguística*, 35, 405 - 420.
- Farías, M., Obilinovic, K., y Orrego, R. (2010). Modelos de aprendizaje multimodal y enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras. *UTE: Revista de Ciencias de l'Educatio*, (2), 55-74.
- García, A. (2016). La formación lectora y los fanfictions: análisis de los procesos de cooperación y recepción textuales. En A. Díez, V. Brotons, D. Escandell, y J. Rovira (Edits.), *Aprendizajes plurilingües y literarios: nuevos enfoques didácticos* (págs. 969-974). Alicante: Universidad de Alicante.
- García. (2015). Algunas reflexiones pedagógicas sobre la comprensión de textos multimodales. *RECIAL*, 8(6), 1-18.
- González, J. (2013). Alfabetización multimodal: usos y posibilidades. *DEHESA*, 32(1), 91-113.
- Guzmán, F. (2016). La alfabetización multimodal en la Educación Superior. En A.



- Henao, O. (2006). Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la lecto-escritura. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(44), 71-88.
- Henao, O., y Zapata, D. (2002). *La enseñanza virtual en la Educación Superior*. Bogotá: ICFES.
- Iriarte, F. (2004). *Influencia de diferentes tipos de hipertextos en la comprensión lectora*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of research in education*, 32(1), 241-267.
- Jiménez, J. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Jiménez, L., Roberts, K., Brugar, K., Meyer, C., & Waito, K. (2017). Moving Our Can(n)ons: Toward an Appreciation of Multimodal Texts in the Classroom. *The Reading Teacher*, 71(3), 363-399.
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. Londres: Routledge.
- Landow, G. (1995b). *El hipertexto: la convergencia entre la teoría crítica literaria y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Manghi, D. (2013). Representación y comunicación del conocimiento en Educación Media: análisis multimodal del discurso de materiales utilizados para la enseñanza escolar de la historia y la biología. *Onomázein: Revista semestral de lingüística, filología y traducción*, (27), 35-52.
- Manghi, D., González, D., Echevarría, E., Marín, C., Rodríguez, P., y Guajardo, V. (2013). Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos. *REZE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 12(24), 77-91.
- Márquez, C., Izquierdo, M., y Espinet, M. (2003). Comunicación multimodal en la clase de ciencias: el ciclo del agua. *Enseñanza de las ciencias*, 21(3), 371-386.
- Martín, S. (2012). Multimodalidad y estrategias discursivas: un abordaje metodológico. *ALED*, 12(1), 57-73.
- Monsalve, M. (2012). Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales. Conferencia presentada en *Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura, IV Congreso Leer.es*, Salamanca: Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura.

- Monsalve, M. (2015). Estado del arte de la investigación sobre argumentación y escritura multimodal desde una perspectiva didáctica. *Revista Lasallistas de investigación*, 12(1), 215-224
- O'Halloran, K. (2012). Análisis del discurso multimodal. *ALED*, 12(1), 75-97.
- Pérez, A. (2011). Escuela 2.0.: educación para el mundo digital. *Revista de estudios de juventud*, (92), 63-86.
- Reyes, F. (2014). *La lectura crítica de textos multimodales en estudiantes de cuarto año medio: una apuesta didáctica*. Chillán: Universidad del Bío-Bío.
- Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rubilar, C. (2013). *Metacognición y textos expositivos multimodales causa efecto: un proyecto didáctico para el aprendizaje de la competencia lectora en estudiantes de 6 año básico*. Santiago: Universidad del Bío.
- Rueda, R. (2013). *Para una pedagogía del hipertexto: una teoría de la deconstrucción y la complejidad*. Mallorca: Universidad de las Islas Baleares-Palma Mallorca.
- Sabich, M. (2014). Un abordaje de textos multimodales en la cultura de la convergencia. *IV Jornadas de Becarios y Tesistas*- Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Gedisa, Barcelona.
- Siemens, G. (2004). «A Learning Theory for the Digital Age». Recuperado el 12 de diciembre del 2018 en: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>.
- Unsworth, L. (2001). *Teaching Multiliteracies across the curriculum: changing contexts of Text and Image in Classroom practice*. Philadelphia: Open University Press.
- Villa, N. (2008). Propuesta de alfabetización visual para estudiantes de educación básica apoyada en recursos hipermediales. Un aporte a la comprensión lectora. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 31(1), 207-225.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós, Barcelona.

