

Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela Profesional de Comunicación Social



**Literacidad multimodal en estudiantes de Comunicación Social de la
Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.**

Tesis presentada por la Bachiller:

Torres Linares, Carmen Fernanda

ORCID: 0009-0001-3315-8563

para optar el Título Profesional de Licenciada en Comunicación Social

con mención en Relaciones Públicas

Asesor(a):

Dra. Flores Castro Vda. De Linares, Miriam Rosario

ORCID: 0000-0002-7359-0334

Arequipa - Perú

2025

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

COMUNICACION SOCIAL

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 25 de Septiembre del 2024

Dictamen: 011806-C-EPCS-2024

Visto el borrador del expediente 011806, presentado por:

2016132092 - TORRES LINARES CARMEN FERNANDA

Titulado:

**LITERACIDAD MULTIMODAL EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN SOCIAL DE LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2024.**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

**70445296 - PAZO ROMERO ANGELA VALERIA MYA
DICTAMINADOR**



**29602051 - TORREBLANCA GOMEZ GONZALO GABRIEL
DICTAMINADOR**

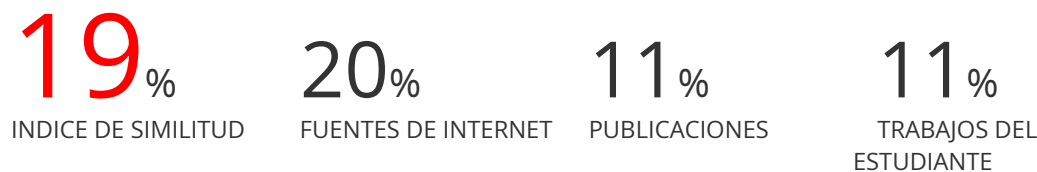


**70237343 - GARCIA TOLEDO LOURDES CECILIA
DICTAMINADOR**



Literacidad multimodal en estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	7%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
3	revistapsicologia.uchile.cl Fuente de Internet	1%
4	www.scielo.org.mx Fuente de Internet	1%
5	link.springer.com Fuente de Internet	1%
6	www.scielo.cl Fuente de Internet	1%
7	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
9	tlahui.posgrado.unam.mx Fuente de Internet	1%
10	repositorio.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
11	fdocuments.mx	

RESUMEN

La presente investigación denominada “Literacidad multimodal en estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.” tuvo como objetivo estudiar la literacidad multimodal en los estudiantes de la Escuela profesional de Comunicación Social.

La muestra fue de 113 estudiantes y el muestreo fue de probabilístico aleatorio simple. La investigación es de nivel descriptivo. El estudio fue realizado mediante la aplicación de una encuesta, la cual fue validada mediante la prueba de Alfa de Cronbach ($\alpha = 0.782$).

Los resultados obtenidos en la investigación demuestran que los estudiantes de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María perciben positivamente la inclusión de la multimodalidad en la malla curricular. Asimismo, se determinó que la mayoría considera que la multimodalidad se enseña en algunas asignaturas de la escuela, lo que sugiere aceptación general del enfoque de educación actual.

Palabras clave: literacidad multimodal, multimodalidad, educación.

ABSTRACT

The present research titled “Multimodal Literacy in Social Communication Students at the Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024” aimed to study multimodal literacy in students of the Professional School of Social Communication.

The sample consisted of 113 students, and the sampling was simple random probability-based. The research is descriptive in nature. The study was carried out by administering a survey, which was validated through Cronbach's Alpha test ($\alpha=0.782$).

The results obtained in the research demonstrate that the students of the School of Social Communication at the Universidad Católica de Santa María have a positive perception of the inclusion of multimodality in the curriculum. Furthermore, it was determined that the majority consider that multimodality is taught in some subjects of the school, which suggests general acceptance of the current educational approach.

Keywords: multimodal literacy, multimodality, education.

ÍNDICE

<i>RESUMEN</i>	
<i>ABSTRACT</i>	
<i>INTRODUCCIÓN</i>	1
<i>CAPÍTULO I</i>	2
<i>PLANTEAMIENTO TEÓRICO</i>	2
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1. ENUNCIADO DEL PROBLEMA	3
1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	3
1.2.1. <i>Campo, área y línea de acción</i>	4
1.2.2. <i>Operacionalización de variables</i>	4
1.3. INTERROGANTES DEL PROBLEMA	5
1.3.1. <i>Interrogante general</i>	5
1.3.2. <i>Interrogante específicas</i>	5
2. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA:.....	6
3. OBJETIVOS.....	7
3.1. OBJETIVO GENERAL	7
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
4. MARCO REFERENCIAL	7
4.1. MARCO INSTITUCIONAL	7
4.1.1. <i>Historia</i>	7
4.1.2. <i>Prospecto empresarial</i>	10
4.2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	12
4.2.1. <i>Literacidad</i>	12
4.2.1.1. <i>Literacidad académica</i>	12
4.2.2. <i>Multimodalidad</i>	17
4.2.3. <i>Producción y comprensión multimodal</i>	20
5. ANTECEDENTES.....	20
<i>CAPÍTULO II</i>	23

PLANTEAMIENTO OPERACIONAL	23
1. TIPO, DISEÑO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	24
1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	24
1.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	24
1.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	24
2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	24
2.1. <i>TÉCNICA</i>	24
2.2. <i>INTRUMENTO</i>	24
2.3. <i>CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO</i>	24
2.3.1. <i>Análisis general de la confiabilidad del instrumento</i>	25
2.4. CAMPO DE VERIFICACIÓN.....	25
2.4.1. <i>Ubicación espacial</i>	25
2.4.2. <i>Ubicación temporal</i>	25
2.4.3. <i>Unidades de estudio</i>	25
2.5. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	26
3. CRONOGRAMA DE TRABAJO	26
CAPÍTULO III	27
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	27
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	28
CONCLUSIONES.....	64
SUGERENCIAS.....	66
REFERENCIAS	68
ANEXOS.....	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 En la universidad católica de santa maría nos enseñan multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular	28
Tabla 2 He aprendido en la escuela de comunicación social a producir textos multimodales.	30
Tabla 3 He aprendido en la escuela de comunicación social a comprender textos multimodales	31
Tabla 4 Organizo mis ideas sistemáticamente en mis presentaciones gracias a diversos elementos visuales (como tablas y gráficos)	33
Tabla 5 Preparo una presentación interactiva haciendo uso de música, elementos visuales y animaciones	35
Tabla 6 Utilizar diversos elementos (como música e imágenes) en mis presentaciones me facilita exponer mi punto de vista.....	37
Tabla 7 Utilizo elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en mis escritos	38
Tabla 8 Me expreso de forma más explícita en entornos en los que conviven la escritura, el sonido y las imágenes.	40
Tabla 9 Relaciono diversas informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas entre sí.	41
Tabla 10 Interpreto la información que obtengo de numerosos recursos.	43
Tabla 11 Puedo decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (periódico, televisión, redes sociales, etc.) Es cierto.	44
Tabla 12 Relaciono la información a la que tengo acceso utilizando elementos visuales y auditivos.....	46
Tabla 13 Presto atención al lenguaje corporal de los individuos a los que escucho.....	48
Tabla 14 Utilizo un lenguaje corporal acorde con las palabras que elijo al hablar.....	49
Tabla 15 Puedo darme cuenta de cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas.....	51

Tabla 16 Me aburren los discursos que se utilizan conjuntamente elementos escritos, auditivos y visuales.....	53
Tabla 17 Me distraigo en entornos electrónicos en los que se utilizan elementos visuales, auditivos y escritos.	55
Tabla 18 La utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos juntos conduce a la pereza de la mente.	57
Tabla 19 No me gusta interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos simultáneamente.	59
Tabla 20 Me es más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir mis ideas.....	61



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 En la universidad católica de santa maría nos enseñan multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular	29
Figura 2 He aprendido en la escuela de comunicación social a producir textos multimodales.	30
Figura 3 He aprendido en la escuela de comunicación social a comprender textos multimodales	32
Figura 4 Organizo mis ideas sistemáticamente en mis presentaciones gracias a diversos elementos visuales (como tablas y gráficos)	34
Figura 5 Preparo una presentación interactiva haciendo uso de música, elementos visuales y animaciones	36
Figura 6 Utilizar diversos elementos (como música e imágenes) en mis presentaciones me facilita exponer mi punto de vista.....	37
Figura 7 Utilizo elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en mis escritos.....	39
Figura 8 Me expreso de forma más explícita en entornos en los que conviven la escritura, el sonido y las imágenes.	40
Figura 9 Relaciono diversas informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas entre sí.	42
Figura 10 Interpreto la información que obtengo de numerosos recursos.	43
Figura 11 Puedo decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (periódico, televisión, redes sociales, etc.) Es cierto.	45
Figura 12 Relaciono la información a la que tengo acceso utilizando elementos visuales y auditivos.....	47
Figura 13 Presto atención al lenguaje corporal de los individuos a los que escucho.....	48
Figura 14 Utilizo un lenguaje corporal acorde con las palabras que elijo al hablar.....	50
Figura 15 Puedo darme cuenta de cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas.....	52

Figura 16 Me aburren los discursos que se utilizan conjuntamente elementos escritos, auditivos y visuales..... 53

Figura 17 Me distraigo en entornos electrónicos en los que se utilizan elementos visuales, auditivos y escritos. 55

Figura 18 La utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos juntos conduce a la pereza de la mente. 57

Figura 19 No me gusta interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos simultáneamente..... 59

Figura 20 Me es más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir mis ideas..... 62



INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la literacidad multimodal ha cambiado significativamente en la educación de las instituciones educativas del Perú, debido a la integración de tecnologías digitales en el sistema de enseñanza. Las instituciones han adoptado nuevas modalidades de presentación de contenidos, utilizando cada vez más las plataformas virtuales, presentaciones multimedia y simulaciones para enriquecer el proceso de aprendizaje. Esto ha fomentado que los estudiantes expresen ideas a través de diferentes medios, como videos, animaciones y presentaciones digitales. Por todo ello, este trabajo de investigación se centra en la literacidad multimodal en estudiantes de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María de la Ciudad de Arequipa en el año 2024. Dado que muchas universidades han implementado herramientas interactivas y recursos digitales, promoviendo la participación y el desarrollo de habilidades para analizar textos multimodales.

La investigación busca analizar la enseñanza de la literacidad y establecer los niveles de comprensión y producción de textos multimodales en los estudiantes de la escuela de Comunicación Social, en una muestra de 113 alumnos matriculados durante el semestre impar 2024.

La investigación se estructura de la siguiente manera: el primer capítulo sobre Planteamiento Teórico; con el enunciado, descripción del problema, variables e indicadores, interrogantes, justificación y marco referencial. El segundo capítulo denominado Planteamiento Operacional; que incluye las técnicas e instrumentos, la prueba de fiabilidad de Alfa de Cronbach, el campo de verificación, las estrategias de recolección de información y cronograma. En el tercer capítulo encontramos los Resultados de la investigación con el análisis e interpretación de resultados. Finalizando la investigación con las conclusiones, sugerencias, referencias y anexos.



CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. Problema de investigación

1.1. Enunciado del problema

Literacidad multimodal en estudiantes de comunicación social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.

1.2. Descripción del problema

En el ámbito universitario en Perú, la literacidad multimodal ha experimentado un cambio significativo en los últimos años, impulsado por la creciente integración de tecnologías digitales en la educación superior. Esta transformación ha afectado tanto las prácticas de enseñanza como las habilidades requeridas por los estudiantes.

Con el avance de las tecnologías de la información y la comunicación, las universidades peruanas han adoptado enfoques más diversos en la presentación de contenidos académicos. La utilización de plataformas virtuales, presentaciones multimedia, simulaciones y recursos visuales ha ganado relevancia en el proceso educativo. Los profesores han buscado incorporar diferentes modos de comunicación, fomentando así la literacidad multimodal entre los estudiantes.

La interactividad en línea, las discusiones virtuales y la creación de contenido multimedia se han vuelto prácticas comunes en los entornos educativos universitarios de Perú. Los estudiantes son alentados a expresar sus ideas a través de presentaciones, blogs, podcasts y otros formatos más allá del tradicional texto escrito. Esta diversificación de modalidades no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para la comunicación en contextos profesionales y sociales contemporáneos.

Las instituciones educativas han implementado plataformas virtuales, bibliotecas digitales y herramientas interactivas para facilitar el acceso a la información y promover la participación activa de los estudiantes. Se fomenta el desarrollo de habilidades críticas

para analizar y evaluar textos multimodales, reconociendo la complejidad de la comunicación en la era digital.

En respuesta a este cambio, los estudiantes universitarios en Perú han demostrado una creciente capacidad para utilizar diversas formas de expresión, desde la creación de presentaciones visuales hasta la participación en debates en línea. La literacidad multimodal se ha convertido en una competencia esencial para enfrentar los desafíos de un entorno académico y laboral que valora la diversidad de modos de comunicación.

1.2.1. Campo, área y línea de acción

Campo: Comunicación Social

Área: Multimodalidad comunicacional

Línea de acción: Literacidad multimodal

1.2.2. Operacionalización de variables

Variable: Literacidad multimodal

La literacidad multimodal trata de las habilidades y conocimientos que los estudiantes desarrollan a lo largo de su educación, tanto en la escuela como en la universidad. Estas habilidades les permiten seleccionar de forma consciente diferentes recursos de comunicación, combinarlos, y utilizarlos para aprender, conectar con otros y expresar quiénes son en distintos entornos. (Lim y Tan-Chia, 2023; Mills y Unsworth, 2017)

Variable	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores
Literacidad multimodal	Enseñanza en la universidad	Uso	Frecuencia
	Producción	Comprensión	Niveles
		Organización de ideas	Uso de tablas y gráficos

Presentación interactiva	Uso de música, elementos visuales y animaciones
Presentaciones	Música e imágenes
Elementos visuales	Gráficos, tablas, imágenes y fotografías
Expresión en contextos explícitos	Lenguaje escrito, sonido e imágenes
Interacción de códigos	Relación entre información visual y verbal con herramientas mediáticas.

1.3. Interrogantes del problema

1.3.1. Interrogante general

¿Cómo es la literacidad multimodal en los estudiantes de comunicación social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024?

1.3.2. Interrogante específicas

- ¿Cómo es la enseñanza de la literacidad en la escuela de Comunicación Social de la UCSM, Arequipa, 2024?
- ¿Cuáles son los niveles de comprensión y producción de textos multimodales de los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024?
- ¿Cuáles son las motivaciones por el uso de la multimodalidad de los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024?

2. Justificación del problema:

El desarrollo de la presente investigación se fundamenta en el interés de conocer la percepción de los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María sobre la literacidad multimodal en su entorno académico. Esta indagación se justifica desde una perspectiva teórica, fundamentada en diversos enfoques teóricos que abordan la evolución de las prácticas educativas en el contexto digital. El propósito es contribuir con conocimientos que puedan beneficiar a otros investigadores con objetivos similares, específicamente en el ámbito de la literacidad multimodal entre estudiantes universitarios peruanos.

Desde una perspectiva práctica, han habido cambios notables en las metodologías de enseñanza. Hasta 2019, la interacción educativa se centraba principalmente en clases presenciales, con poca integración de elementos multimodales. Sin embargo, a partir de 2020, el entorno educativo se transformó drásticamente con la adopción generalizada de plataformas virtuales y tecnologías digitales, impulsada por cambios sociales y nuevas normativas.

En este nuevo contexto, la literacidad multimodal ha ganado importancia, ya que los estudiantes universitarios, acostumbrados a un enfoque más tradicional, han tenido que adaptarse a nuevas formas de comunicación. Antes, la entrega de trabajos y la participación en clase se limitaban mayormente al formato escrito, pero con la incorporación de herramientas multimedia, videoconferencias y otras tecnologías, los estudiantes ahora deben aprender a crear y comprender mensajes utilizando diferentes modos de comunicación.

Esta investigación busca, por lo tanto, explorar cómo los estudiantes perciben y se desenvuelven en este nuevo entorno educativo multimodal. A través de la recolección y análisis de datos, se pretende comprender la efectividad de estas prácticas en términos de aprendizaje, participación y satisfacción estudiantil. Este enfoque busca contribuir a la mejora continua de la educación universitaria de los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, promoviendo estrategias pedagógicas que fomenten una literacidad multimodal efectiva y significativa.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Estudiar la literacidad multimodal en los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.

3.2. Objetivos Específicos

- Analizar la enseñanza de la literacidad en la escuela de Comunicación Social de la UCSM, Arequipa, 2024.
- Establecer los niveles de comprensión y producción de textos multimodales de los estudiantes de comunicación social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.
- Determinar las motivaciones por el uso de la multimodalidad de los estudiantes de comunicación social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2024.

4. Marco referencial

4.1. Marco institucional

4.1.1. Historia

La Universidad Católica de Santa María fue inaugurada el 9 de abril de 1962 en Arequipa por el Rvdo. Padre William Morris Christy, bajo el decreto supremo N°024 del 6 de diciembre de 1961. Desde sus comienzos, ha sido respaldada por la Sociedad de María, y se destacó por ser la primera universidad privada fuera de Lima en alinearse con el Sistema Nacional de la Universidad Peruana.

Con el aumento de la población estudiantil, la universidad adquirió un terreno de 27,645 metros cuadrados en Umacollo, en el Cercado de Arequipa, donde se construyó el campus actual. En ese tiempo, el Padre William Morris Christy asumió el cargo de rector y se establecieron las primeras facultades, como Contabilidad y Economía, Derecho, Pedagogía, Enfermería y Odontología. Estas facultades incluyeron varias Escuelas Profesionales, entre ellas Derecho, Contabilidad, Economía, Educación, Odontología, Servicio Social, Periodismo y Relaciones Públicas.

El crecimiento de la universidad y la construcción de los primeros edificios fueron posibles gracias a la colaboración de importantes figuras religiosas como la Madre Cristóforis Deneke y la Madre Soledad García Maldonado. También, el Hermano Roberto Wood, el primer Secretario General de la universidad, tuvo un papel clave y fundó el Instituto de Estudios Precolombinos, que más tarde se convirtió en el Programa Profesional de Arqueología.

Durante la década de los 90, la Universidad Católica de Santa María experimentó importantes transformaciones, como la creación de la Escuela de Postgrado y la incorporación de tecnología, lo que impulsó mejoras en la

infraestructura y una revisión de los planes de estudio. En ese tiempo, la universidad contaba con 14 facultades, 18 programas profesionales, 11 especialidades y la Escuela de Postgrado.

A través del Consejo Universitario, se formalizó la entrega de 55 hectáreas en Majes por parte de la Autoridad Autónoma de Majes (AUTODEMA), donde se estableció el Centro de Producción Agrícola e Industrial. Además, la universidad recibió donaciones importantes de terrenos, como las 636.15 hectáreas en Chapioco, otorgadas por Alfonso Nieto Toledo y Tarcila Supo Begazo de Nieto.

En abril de 1999, falleció el fundador de la universidad, el Rvdo. Padre William Morris Christy, quien fue honrado por las autoridades locales y sepultado en una cripta en el campus universitario que lleva su nombre. En 2010, se implementaron tres estrategias clave para el crecimiento académico: el "Enfoque Basado en Competencias", el "Sistema de Investigación Formativa, Proyección Social y Extensión Universitaria", y el "Sistema de Autoevaluación y Acreditación".

En 2014, se creó el Vicerrectorado de Investigación, consolidándose como un pilar clave en el apoyo a las investigaciones de docentes y estudiantes. También se introdujo la "Formación Continua del Docente de la UCSM" y el "Sistema de Evaluación Integral del Desempeño Docente", permitiendo a los estudiantes participar en la mejora continua de la calidad educativa.

En 2015, la universidad adaptó sus planes de estudio para alinearse con la nueva ley universitaria peruana, destacando la formación por competencias y la inclusión de áreas como "Estudios Generales" y "Investigación formativa y de Responsabilidad Social". También se implementó la "Flexibilidad Curricular", que permitió a los estudiantes participar en actividades artísticas y deportivas.

La Universidad Católica de Santa María ha continuado su crecimiento, tanto en términos de estudiantes como de infraestructura, a pesar de los desafíos presentados por la pandemia de Covid-19. La institución ha adoptado nuevos recursos y herramientas virtuales para garantizar la continuidad de una educación de calidad.

4.1.2. Prospecto empresarial

Visión

Ser reconocida por su excelencia académica, por el desarrollo científico pertinente y relevante, por la formación de personas competentes en su área de actuación y socialmente responsables.

Misión

Formar profesionales e investigadores líderes con principios éticos y humanísticos, en su compromiso con el desarrollo de la ciencia, tecnología, innovación y con la mejora de la calidad de vida en la sociedad.

Valores

- Sostenibilidad y perseverancia
- Ética y transparencia
- Resiliencia y liderazgo
- Competencia (en el campo de acción)
- Autocrítica

- Tolerancia y solidaridad
- Originalidad

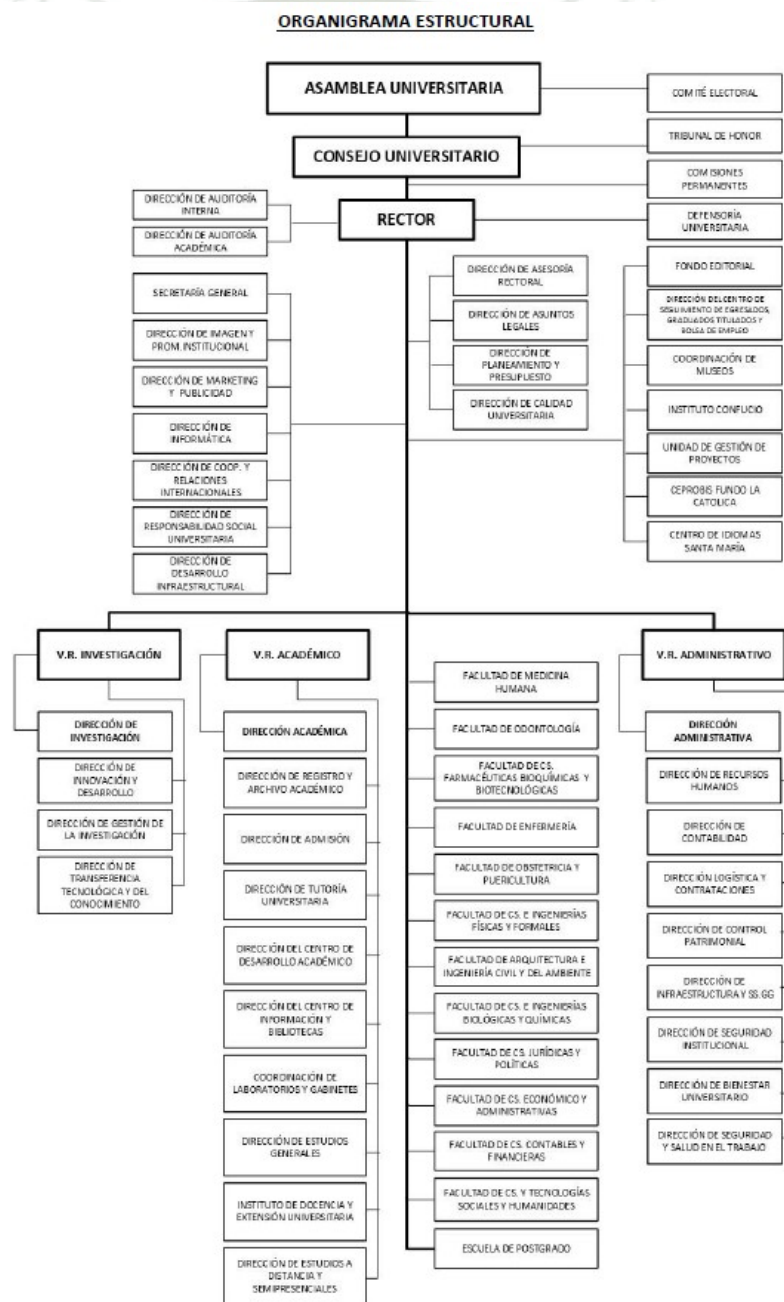
Principios institucionales

Organigrama

Figura 1

UCSM (2024) sostiene que:

Organigrama estructural de la Universidad Católica de Santa María



4.2. Fundamentos teóricos

4.2.1. Literacidad

El concepto de literacidad se refiere a los conocimientos y habilidades necesarios para utilizar de manera efectiva los géneros escritos dentro de una comunidad. Esto incluye el dominio del código escrito, la comprensión de los géneros, el conocimiento del propósito del discurso, los roles que asumen tanto el lector como el autor, los valores sociales asociados con estas prácticas y las formas de pensamiento que surgen de ellas.

En los últimos años, varios autores de ambos lados del Atlántico, como Ames (2002), Zavala (2002) y Marí (2004), han apoyado el uso del término literacidad en español. Este término es fácil de comprender, no suena extraño (ya que existen palabras similares como "literato" y "literal"), y abarca todo el concepto descrito. Además, permite la creación de términos derivados como multiliteracidad o biliteracidad, manteniendo su significado sin la necesidad de adjetivos adicionales.

4.2.1.1. Literacidad académica

En 1998, Lea y Street comenzaron a estudiar la escritura en el ámbito universitario, analizando las diferencias entre las interpretaciones y expectativas de los docentes y las instituciones. En este contexto, introdujeron un modelo de escritura para los estudiantes dividido en tres perspectivas. En la tercera de ellas, acuñaron el término "literacidades académicas" (academic literacies), reconociendo que las prácticas de escritura y el uso de ciertos géneros no se limitan a cuestiones técnicas o superficiales del discurso. Estos

aspectos deben ser desarrollados por los estudiantes para ser reconocidos como miembros de la comunidad académica a la que aspiran integrarse.

Lea y Street (2006) propusieron tres modelos desde los cuales se puede observar el desarrollo de esta literacidad en contextos académicos por parte de los estudiantes.

4.2.1.1.1. Literacidad como habilidades de estudio

Desde este modelo, la escritura y lectura académica se conceptualizan principalmente como una habilidad cognitiva e individual. Esta perspectiva se enfoca en los aspectos superficiales del discurso académico, asumiendo que lo aprendido en lectura y escritura en general puede aplicarse sin problemas a nuevos contextos.

Bajo este enfoque, la alfabetización académica se promueve a través de la enseñanza de los aspectos formales del lenguaje, como la estructura oracional y la puntuación, prestando poca atención al contexto. Se basa en teorías de aprendizaje centradas en la transmisión del conocimiento (Lea y Street, 2006). La instrucción se diseña para "corregir" problemas específicos detectados en el estudiante, destacando que el bajo rendimiento es un problema individual (Hernández, 2013).

Desde esta perspectiva, se asume que "los estudiantes pueden transferir su conocimiento de lectura y escritura de un contexto a otro sin dificultad", lo que representa un nivel básico de alfabetización (Molina y Salazar - Sierra, 2015, p. 352).

4.2.1.1.2. Literacidad como socialización académica

En este segundo modelo, se propone que los estudiantes deben aprender a hablar y escribir según las normas de alfabetización que caracterizan a la comunidad disciplinaria en la que desean integrarse. Como señala Carlino, el trabajo del docente y de la comunidad académica implica alfabetizar académicamente, lo cual significa ayudar a los estudiantes a participar en prácticas discursivas contextualizadas, en lugar de hacerles practicar habilidades de forma fragmentada y descontextualizada. Dado que estas prácticas varían según la disciplina y requieren un proceso prolongado de aprendizaje, no pueden adquirirse en una única asignatura o ciclo educativo (Carlino, 2013).

El estudiante necesita aprender las características específicas del discurso académico y de la cultura de la disciplina a la que se va a integrar (Ivanič, 2004). Esto se complementa con lo planteado por Guzmán-Simón y García-Jiménez (2015), quienes afirman que la socialización académica implica el aprendizaje de los géneros y discursos prototípicos de un campo de estudio concreto.

Una limitación de este modelo es que no considera las perspectivas interculturales ni las relaciones sociales e institucionales en las diversas realidades y áreas de conocimiento (Hernández, 2013). En este estudio se resalta el papel de la comunidad académica, ya que se reconoce que influye en la forma en que se caracterizan y desarrollan las prácticas letradas. Se valora la concepción de prácticas discursivas

contextualizadas, pero también se deben tener en cuenta las interacciones entre estudiantes, docentes, autoridades y las relaciones de poder entre ellos.

4.2.1.1.3. Literacidad como literacidades académicas o alfabetizaciones

En este modelo, se exploran conceptos como identidad, poder y autoridad, destacando la naturaleza institucional de lo que se considera conocimiento en cualquier contexto académico particular (Lea y Street, 1998). Cassany (2012) señala que leer y escribir son herramientas para ejercer poder, comprender los discursos que gobiernan distintos ámbitos, y acceder a los recursos y derechos de las comunidades, lo cual también aplica al entorno académico. En este sentido, leer y escribir textos académicos otorga a los miembros de la comunidad académica una ventaja y poder en relación con otros.

Carlino (2013) sugiere que las prácticas letradas se aprenden en el lugar, basándose en las teorías de aprendizaje situado de Brown, Collins y Duguid (1989). Además, considera la lectura y escritura como prácticas sociales, reconociendo, junto a autores como Artemeva (2008), Lea y Street (1998), y Russell (1990), la importancia del contexto en el aprendizaje de estas habilidades. Para Carlino, no existe un espacio curricular único capaz de desarrollar una competencia general y abstracta que los estudiantes puedan aplicar automáticamente a otras asignaturas. El aprendizaje de estas habilidades es contextual y depende del entorno en el que se practican (Carlino, 2013).

4.2.1.2. Literacidad multimodal

La literacidad multimodal, que también se conoce como alfabetización multimodal (Guzmán-Simón, 2016), se refiere a la habilidad de comprender y utilizar diferentes modos de comunicación. En este estudio, es fundamental destacar la literacidad crítica, entendida tanto en su dimensión sociocultural—como una manera de entender el mundo—como en su aspecto sociopolítico—como una acción para combatir injusticias y desigualdades (Cassany y Castellà, 2010). Esta literacidad crítica se considera la base para aplicar la multimodalidad en las Ciencias Sociales y responde a la pregunta de por qué es importante enseñar estas materias.

Para desarrollar esta literacidad crítica, es esencial fomentar ciertas competencias de pensamiento histórico, según lo señalado por Santisteban (2010). Estas competencias incluyen la construcción de la conciencia histórica, diversas formas de representación de la Historia, la imaginación y creatividad en el contexto histórico, así como la interpretación de eventos pasados mediante el uso de fuentes históricas. En la propuesta presentada, se busca fortalecer estas competencias, incorporando alternativas didácticas sugeridas por Ávila (2004), quien se esfuerza por enriquecer la enseñanza de la Historia del Arte en la educación secundaria. Esto implica, por ejemplo, integrar la multiculturalidad y la interdisciplinariedad en los currículos artísticos, explorando la cultura postmoderna, aprovechando la cultura audiovisual, y utilizando la narración de historias para incentivar un papel activo del alumnado y fomentar su disfrute estético.

4.2.2. Multimodalidad

4.2.2.1. Concepto

La multimodalidad se presenta como una disciplina y metodología relativamente nueva, aunque siempre ha estado presente de alguna forma. Helmut Stöckl incluso ha señalado que investigar la multimodalidad es “descubrir lo obvio” (citado en Kaltenbacher, 2007, p. 32). Sus raíces se pueden rastrear hasta un ensayo de Lessing sobre el Laoconte, donde examina esta figura a través de la pintura y la poesía (1766, citado en Kaltenbacher, 2007). Durante el siglo XX, la multimodalidad se abordó principalmente desde la lingüística, en particular a través de la semiótica, lo que llevó a que su desarrollo se integrara en el ámbito de las Humanidades. Gunther Kress (2000, 2009 y 2010) y Van Leeuwen (1996, 2001) son dos de los principales exponentes de esta área, y han trabajado juntos en investigaciones que han impactado múltiples disciplinas, siendo la educación el campo más influido. Un ejemplo de esto es el Centre for Multimodal Research, fundado en 2006 por Carey Jewitt y Gunther Kress en el Institute of Education de University College London, cuyo objetivo es “desarrollar y promover perspectivas multimodales sobre la creación de significado, la comunicación y el aprendizaje” (UCL, 2018).

Las plataformas digitales han ampliado nuestra comprensión de lo que constituye un texto, que tradicionalmente se entendía como algo escrito. Así, la educación se enfrenta a la necesidad de transitar de un enfoque monomodal a uno multimodal (Kress y Leeuwen, 2001). Por "modo" se

entiende “un recurso social y culturalmente determinado para crear significado; hay diferentes modos, como la imagen, la escritura, la música, el gesto y el discurso” (Kress, 2009, p. 54). El uso de estos diferentes modos se enmarca en lo que se denomina “análisis de discurso multimodal” o “multimodalidad”, una práctica interdisciplinaria que incluye productos generados a partir de estas plataformas.

4.2.2.2. Artefactos multimodales

Taboada y Habel (2013) han utilizado la Teoría Retórica Estructural (RST, por sus siglas en inglés) para analizar cómo se relacionan diferentes elementos multimodales, como gráficos e imágenes, con su contexto verbal en textos escritos. En su estudio, que se basa en un corpus de más de 1.500 páginas y cerca de 600 artefactos, incluyendo fotos, gráficos y tablas, identifican siete tipos de relaciones retóricas: elaboración, habilitación, evidencia, motivación, preparación, reexpresión y resumen. Sin embargo, al aplicar un marco teórico diseñado para textos desde una perspectiva lingüística tradicional—o monomodal, según Kress y van Leeuwen (1990)—al análisis de las interacciones entre los sistemas verbal y visual, surgen diversos problemas y desafíos.

Uno de los principales problemas es que la RST podría perder parte de su capacidad explicativa, ya que la idea de que el sistema verbal tiene un rango superior en la construcción de significado se ha cuestionado. Actualmente se reconoce que la importancia de un sistema semiótico sobre otro depende del tipo de género discursivo (Parodi, 2010a, 2014), lo que podría llevar a identificar nuevas relaciones al investigar otros sistemas semióticos más a fondo. Además, al incluir nuevas unidades de análisis, se

ha encontrado que un artefacto multisemiótico puede establecer múltiples relaciones retóricas con un segmento de texto, a veces incluso más de una. Por lo tanto, las conexiones entre imágenes y texto pueden variar en tipo y complejidad.

Un artefacto multisemiótico se define como una unidad textual que contribuye a la cohesión y coherencia del texto en el que se encuentra, combinando al menos dos sistemas o modos semióticos. Según estudios sobre discurso académico (Parodi, 2010a), estos artefactos son creados por comunidades de especialistas para transmitir significados dentro de géneros específicos. La variación observada en estos artefactos a través de diferentes disciplinas refleja la cosmovisión de cada comunidad (Lemke, 1998; Parodi, 2010a). Delimitar los sistemas que forman un artefacto representa un reto tanto teórico como metodológico, así como identificar todos los sistemas semióticos que permiten su construcción (Matthiessen, 2009; Kress, 2012).

Algunos ejemplos de artefactos multisemióticos incluyen:

- Presentaciones multimedia: Documentos que combinan texto, imágenes, gráficos, sonidos y videos para presentar información de manera dinámica.
- Sitios web interactivos: Páginas que integran texto, imágenes, videos, animaciones y enlaces interactivos, ofreciendo una experiencia rica y atractiva para los usuarios.
- Infografías: Representaciones visuales que combinan texto y gráficos para transmitir información de forma clara y concisa.

- Videos educativos: Contenidos que usan imágenes en movimiento, sonido, texto y a veces interactividad para enseñar conceptos o contar historias.
- Presentaciones visuales: Disertaciones que utilizan diapositivas con texto, imágenes y gráficos, e incluso videos, para comunicar ideas de manera efectiva.

4.2.3. Producción y comprensión multimodal

La enseñanza de la literacidad en la materia de Lenguaje para la educación básica todavía se centra principalmente en el dominio del modo verbal, especialmente en las actividades de comprensión y producción de textos escritos e impresos (Gee, 2012; Unsworth, Cope y Nicholls, 2019). En un análisis sobre la relación entre la deserción universitaria y la alfabetización académica, Cisneros, Olave y Rojas (2013) señalan que las tareas de lectura y escritura en el ámbito universitario “tienen características discursivas propias que los estudiantes novatos no han tenido la oportunidad de practicar, ya que se enfrentan a una cultura lectora y escritora que apenas comienzan a explorar en su aprendizaje” (p. 462).

5. Antecedentes

En el artículo denominado **“Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela”**, Gamboa et al (2016) presenta una amplia revisión de la literatura más relevante sobre la lectura y la escritura desde el enfoque sociocultural, el cual exige una nueva mirada hacia ellas a partir de conceptos como cultura de lo escrito y el más reciente: literacidad. Las investigaciones presentadas en el artículo abordaron enfoques metodológicos cuantitativos y

cualitativos comprendiendo el contexto internacional, nacional y regional. Se evidenció entonces que desde el concepto de literacidad se abren posibilidades a la evolución de las formas de leer y escribir, buscando la reconfiguración de las acciones pedagógicas a través de la multimodalidad y criticidad en el desarrollo de la dimensión comunicativa.

En la investigación **“Enseñanza de la literacidad en secundaria desde la percepción de los estudiantes”**, Marín (2019) se presentaron los resultados de un estudio cualitativo etnográfico cuyo objetivo fue conocer la percepción que tienen los estudiantes sobre los modos y los medios con los que se les enseña español en las aulas de educación secundaria. Los datos se obtuvieron a través de la observación de clases, así como entrevistas con alumnos de tres escuelas. La revisión de literatura y el acercamiento empírico se centraron en los eventos de literacidad y en los conceptos aportados por G. Kress. Los hallazgos muestran una brecha entre modelo autónomo y modelo ideológico de literacidad. Asimismo, se encontró que el modo escritura y el medio texto impreso continúan predominando como artefacto cultural en el aula, sin considerar que los estudiantes utilizan al menos tres modos y dos medios relacionados con las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) aplicables a la educación que en sus aulas son subutilizadas.

En el artículo denominado **“Literacidad multimodal en el currículo chileno de Lenguaje y Comunicación: oportunidades de aprendizaje para la Educación Básica”**, Meneses et al (2023) se examinaron las oportunidades de aprendizaje relacionadas con la literacidad multimodal promovidas por las Bases Curriculares (2012) del área de Lenguaje y Comunicación para la educación básica chilena. El análisis reveló que solo el 26,9% de oportunidades de desarrollo de la literacidad multimodal se abordan explícitamente, con una mayor presencia en los ejes de

oralidad y lectura, y con escasas oportunidades para la escritura multimodal. Además, no se especifica el papel de los medios, los contextos ni el metalenguaje en el aprendizaje de la asignatura. Dicho artículo discute las implicancias para las políticas educativas y presta especial atención al papel que desempeña la multimodalidad en la conceptualización de la literacidad en el contexto de los futuros de la educación.





1. Tipo, diseño y nivel de investigación

1.1. Tipo de investigación

Se trata de una investigación cuantitativa, debido a que se recopilarán datos numéricos.

1.2. Diseño de investigación

Se trata de una investigación no experimental, porque se trabaja con los datos obtenidos sin la manipulación deliberada de la variable.

1.3. Nivel de investigación

Se trata de una investigación descriptiva, porque analiza las características de una población sin entrar a conocer la relación que existe entre ellas, describiendo lo que se investiga.

2. Técnicas e instrumentos.

2.1. Técnica

Para la recolección de datos en la presente investigación se empleó la técnica de la encuesta.

2.2. Instrumento

Se utilizó un cuestionario, conformado por veinte (20) preguntas con cinco (5) alternativas de tipo Likert.

2.3. Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento fue evaluada a través de un trabajo piloto que incluyó veinte (20) preguntas y se llevó a cabo con la participación de treinta (30) alumnos de pregrado de la escuela profesional de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María. Para medir la confiabilidad, se utilizó el método de alfa de Cronbach, según lo descrito por Hernández, Fernández y

Baptista en 2014, quienes definen la confiabilidad como el grado en el que un instrumento muestra resultados conscientes y coherentes (p.200).

Coefficiente Criterio	
Coefficiente alfa >.9	Es excelente
Coefficiente alfa >.8	Es bueno
Coefficiente alfa >.7	Es aceptable
Coefficiente alfa >.6	Es cuestionable
Coefficiente alfa >.5	Es inaceptable

2.3.1. Análisis general de la confiabilidad del instrumento

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.782	20

*De resultado SPSS

2.4. Campo de Verificación

2.4.1. Ubicación espacial

- País: Perú
- Región: Arequipa
- Departamento: Arequipa

2.4.2. Ubicación temporal

Investigación llevada a cabo en el transcurso del año 2024.

2.4.3. Unidades de estudio

Universo

406, todos los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María matriculados en el semestre impar 2024.

Muestra

El muestreo probabilístico aleatorio simple. Para determinar el número de la muestra se utilizó la fórmula de Mario Rodríguez.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{e^2}$$

Donde “n” es el tamaño de la muestra, “z” es el parámetro estadístico que depende del nivel de confianza (95%), “p” es la probabilidad de que ocurra el evento (0.5), y “e” es el margen de error tolerable (0.1); obteniendo como resultado una muestra compuesta por 113 alumnos de pregrado de la escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María.

2.5. Estrategia de recolección de datos

Se solicitó autorización en la escuela profesional de Ciencias de Comunicación para la ejecución del estudio. También, el permiso del docente para la aplicación del instrumento, se analizaron los datos de las encuestas en una hoja de cálculo de Excel para obtener los resultados.

3. Cronograma de trabajo

Tiempo	FEBRERO				MARZO				ABRIL				AGOSTO				
Actividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
3.1. Recolección de datos									X	X	X						
3.2. Estructuración de resultados											X	X	X				
3.3. Presentación final													X	X	X		



CAPÍTULO III
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis e interpretación de resultados

La sistematización de datos se ha desarrollado en base a lo indicado en el capítulo II. A continuación, se procede con la descripción de los datos recogidos.

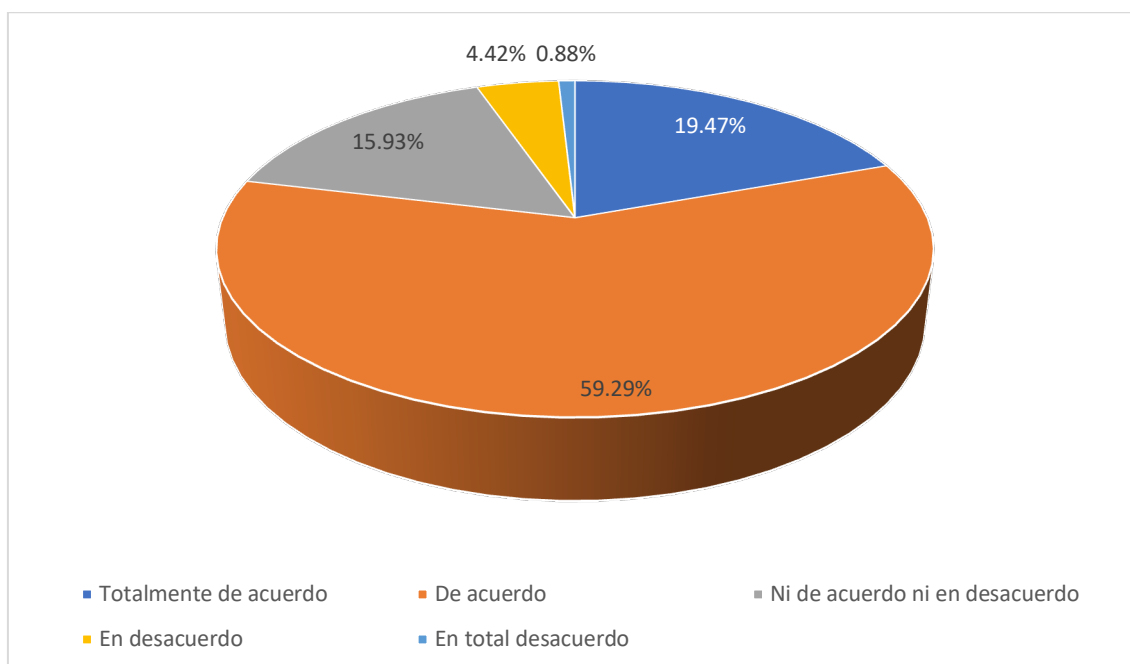
Ítem 1: *En la universidad Católica de Santa María nos enseñan multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular*

Tabla 1 En la universidad Católica de Santa María nos enseñan multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	22	19.47
De acuerdo	67	59.29
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	15.93
En desacuerdo	5	4.42
En total desacuerdo	1	0.88
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 1 En la universidad Católica de Santa María nos enseñan multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular



La tabla muestra que un 19.47% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que se enseña multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular de la Universidad Católica de Santa María, lo que refleja una convicción firme y positiva en una quinta parte de los participantes. Además, un 59.29% está de acuerdo, lo que representa a la mayoría de los encuestados y sugiere una percepción positiva, aunque menos categórica, respecto a la enseñanza de la multimodalidad, lo que indica una percepción mayoritariamente positiva sobre este aspecto. Un 15.93% de los participantes no tiene una opinión definida, mientras que solo un 5.3% expresó desacuerdo o total desacuerdo, lo que sugiere que la percepción negativa es mínima. Con un total de 113 respuestas, estos resultados reflejan una aceptación general de la multimodalidad en la malla curricular universitario.

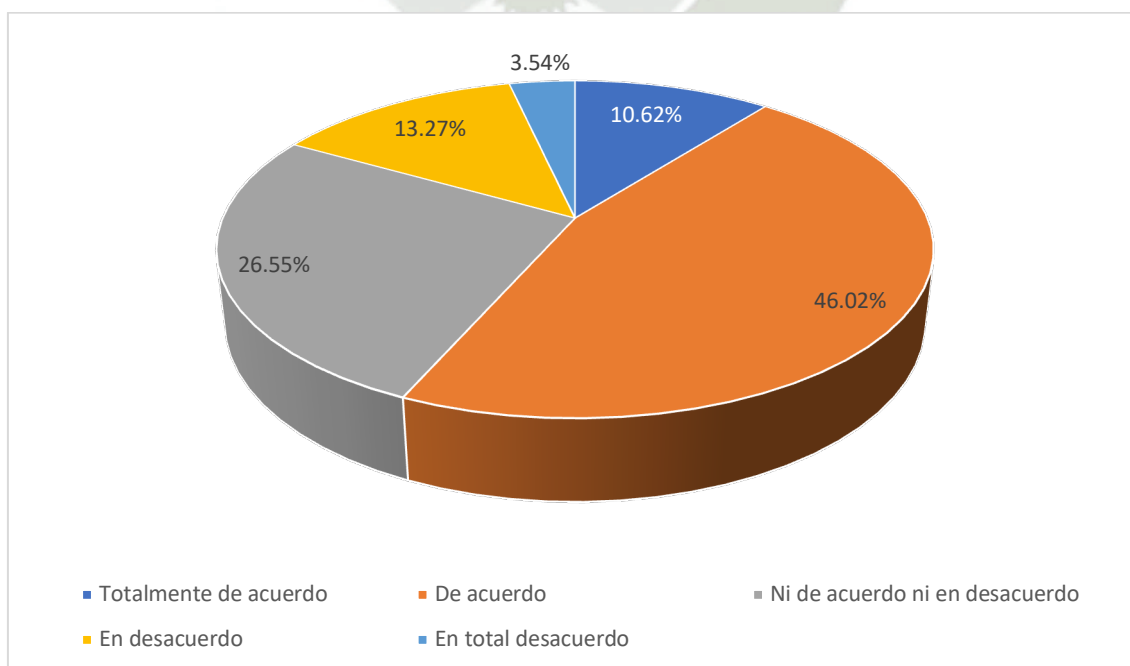
Ítem 2: *He aprendido en la escuela de Comunicación Social a producir textos multimodales.*

Tabla 2 He aprendido en la escuela de Comunicación Social a producir textos multimodales.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	12	10,62%
De acuerdo	52	46,02%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	26,55%
En desacuerdo	15	13,27%
En total desacuerdo	4	3,54%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 2 He aprendido en la escuela de Comunicación Social a producir textos multimodales.



La tabla muestra que un 10.62% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que han aprendido a producir textos multimodales, lo que refleja una convicción firme pero limitada en una décima parte de los participantes. Además, un 46.02% está de acuerdo, representando a la mayoría de los encuestados y sugiriendo una percepción positiva, aunque menos categórica, respecto a su aprendizaje en la producción de textos multimodales. Un 26.55% de los participantes no tiene una opinión definida, mientras que un 16.81% expresó desacuerdo o total desacuerdo, lo que indica que una minoría significativa no percibe haber adquirido esta habilidad.

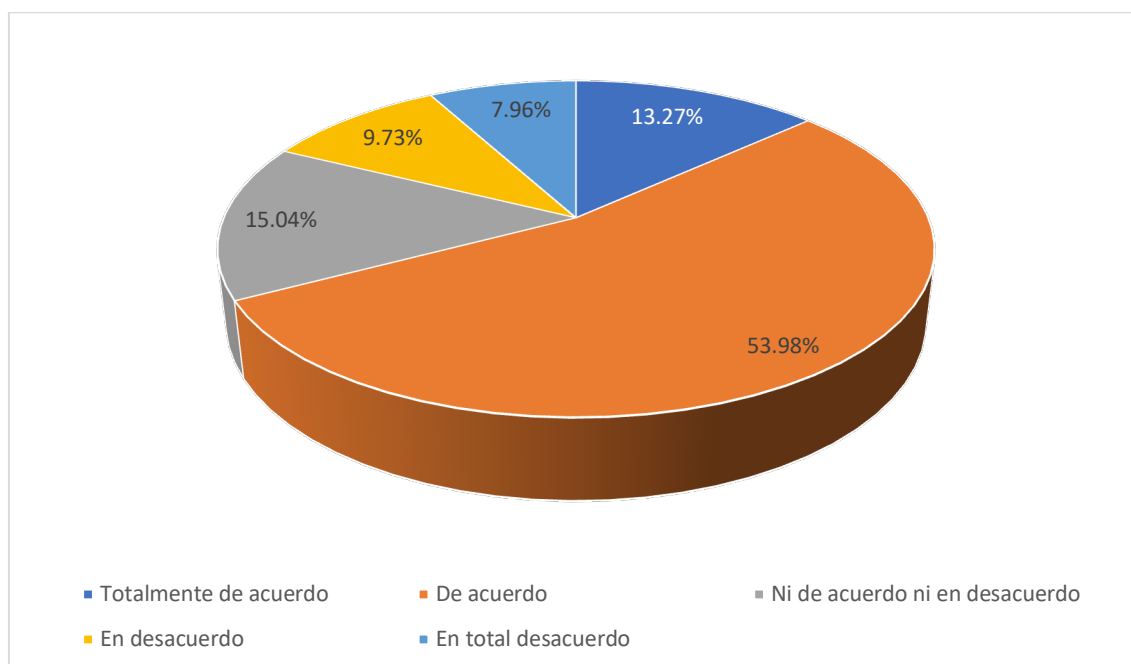
Ítem 3: *He aprendido en la escuela de Comunicación Social a comprender textos multimodales*

Tabla 3 He aprendido en la escuela de Comunicación Social a comprender textos multimodales

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	15	13,27%
De acuerdo	61	53,98%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17	15,04%
En desacuerdo	11	9,73%
En total desacuerdo	9	7,96%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 3 He aprendido en la escuela de Comunicación Social a comprender textos multimodales



En relación con la habilidad de comprender textos multimodales adquirida en la escuela de Comunicación Social, los datos muestran lo siguiente:

Un 13.27% de los encuestados se declara totalmente de acuerdo con que ha aprendido a manejar textos multimodales, lo que sugiere una percepción muy positiva en este aspecto. La mayoría, representada por el 53.98% de los participantes, está de acuerdo en que ha mejorado en esta área, aunque de manera menos rotunda. Por otro lado, un 15.04% se encuentra en una posición neutral, sin manifestar una opinión clara sobre su aprendizaje en esta competencia. Sin embargo, un 17.69% de los encuestados (sumando los que están en desacuerdo y los que están totalmente en desacuerdo) indica que no percibe haber desarrollado adecuadamente esta habilidad, señalando una preocupación relevante en este ámbito.

En resumen, mientras que la mayoría de los encuestados muestra una percepción positiva hacia la enseñanza de la comprensión de textos multimodales, también existe un grupo considerable que no ve avances significativos, indicando que aún hay oportunidades para mejorar esta área en el currículum de la escuela de Comunicación Social.

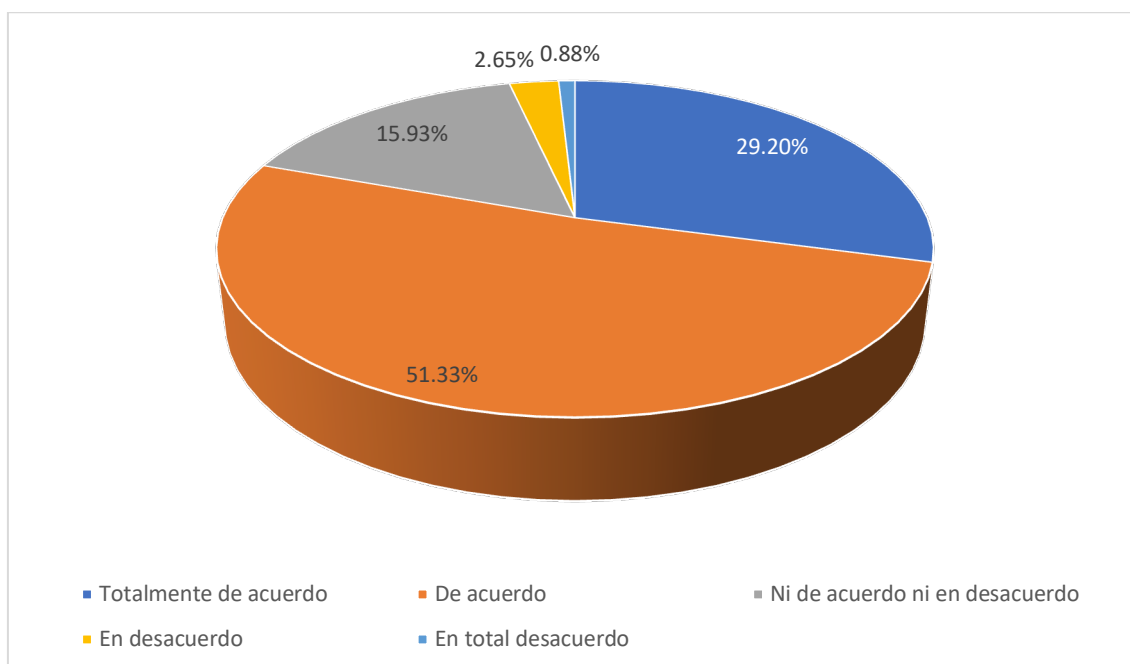
Ítem 4: *Organizo mis ideas sistemáticamente en mis presentaciones gracias a diversos elementos visuales (como tablas y gráficos).*

Tabla 4 Organizo mis ideas sistemáticamente en mis presentaciones gracias a diversos elementos visuales (como tablas y gráficos)

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	33	29,20%
De acuerdo	58	51,33%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	15,93%
En desacuerdo	3	2,65%
En total desacuerdo	1	0,88%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 4 Organizo mis ideas sistemáticamente en mis presentaciones gracias a diversos elementos visuales (como tablas y gráficos)



Según los resultados, un 51.33% de los encuestados indica que organiza sus ideas sistemáticamente en presentaciones usando elementos visuales como tablas y gráficos. Este porcentaje refleja una percepción general positiva sobre el dominio de esta habilidad en la mayoría del grupo. Además, un 29.20% de los participantes siente que tiene un conocimiento sólido en esta área, lo que sugiere un nivel elevado de competencia para una parte significativa de los encuestados. Por otro lado, un 15.93% se encuentra en una posición neutral respecto a su habilidad para usar elementos visuales en presentaciones, indicando que no tienen una opinión clara sobre su nivel de competencia en este aspecto.

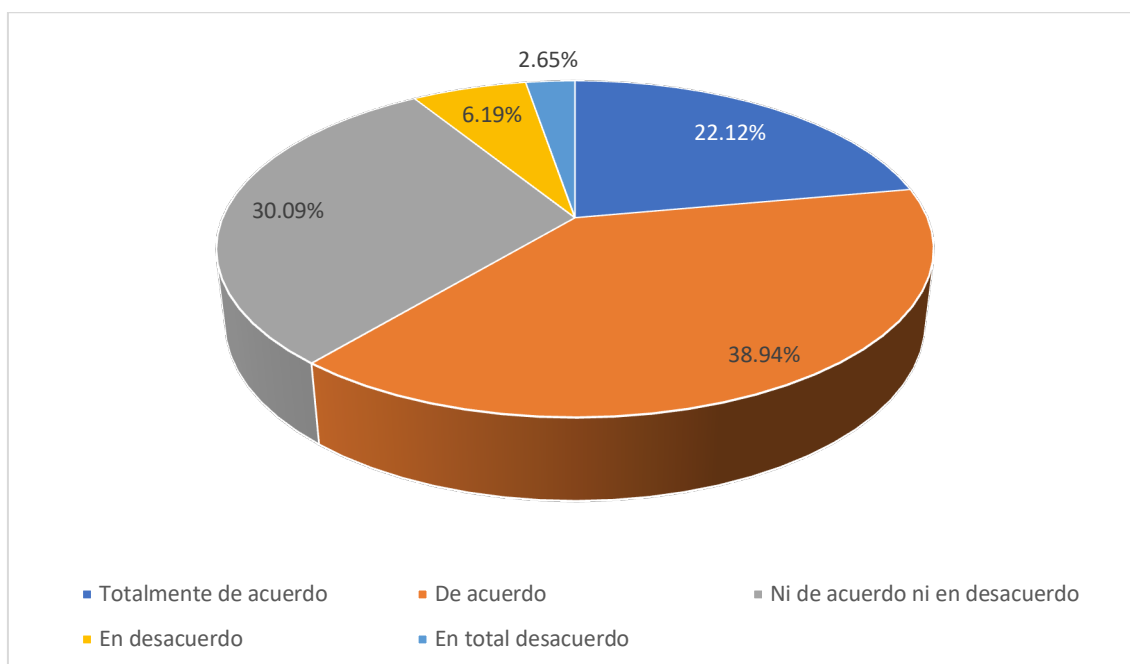
Ítem 5: *Preparo una presentación interactiva haciendo uso de música, elementos visuales y animaciones.*

Tabla 5 Preparo una presentación interactiva haciendo uso de música, elementos visuales y animaciones

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	25	22,12%
De acuerdo	44	38,94%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	34	30,09%
En desacuerdo	7	6,19%
En total desacuerdo	3	2,65%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 5 Preparo una presentación interactiva haciendo uso de música, elementos visuales y animaciones



La evaluación de la percepción de los encuestados sobre su capacidad para preparar presentaciones interactivas, que incluyen música, elementos visuales y animaciones, muestra que un 38.94% de los participantes está de acuerdo con tener esta habilidad. Además, un 22.12% está totalmente de acuerdo, lo que indica una confianza sólida en sus capacidades para crear presentaciones interactivas.

Un 30.09% se encuentra en una posición neutral, sin inclinarse claramente hacia el acuerdo o el desacuerdo sobre su habilidad en este aspecto. Esto puede reflejar incertidumbre o falta de experiencia en el uso de estos elementos en sus presentaciones. Por otro lado, un 8.84% expresó desacuerdo o total desacuerdo. Lo cual muestra una falta de confianza o competencia en esta área. Este grupo, aunque pequeño, señala que hay un margen para mejorar el dominio de estas habilidades entre algunos participantes.

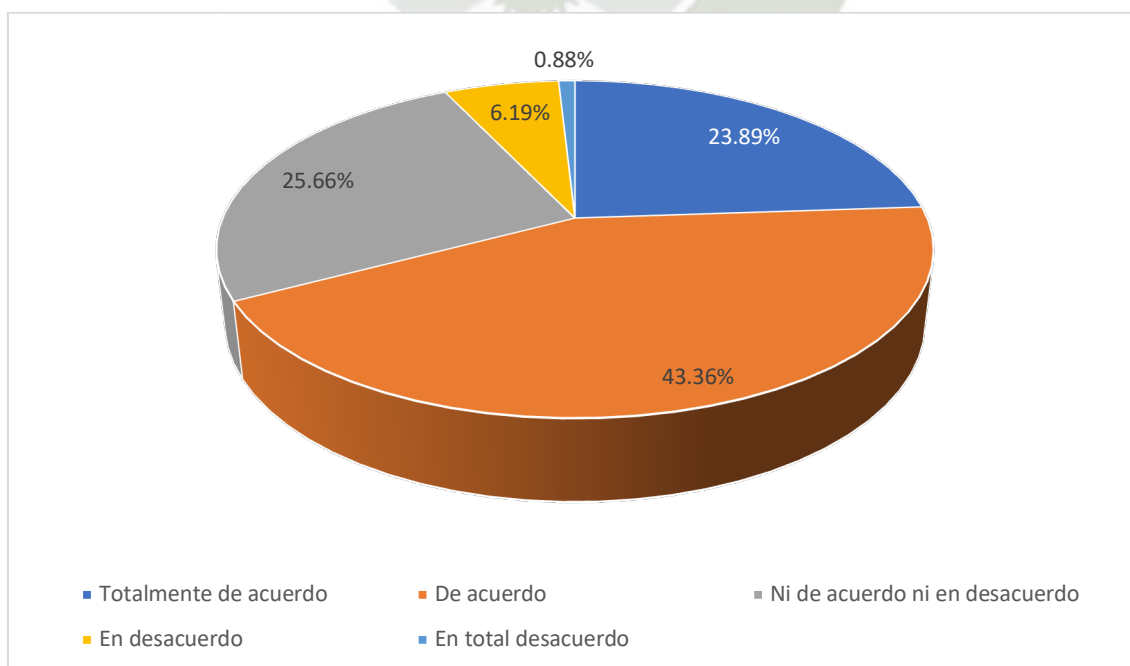
Ítem 6: *Utilizar diversos elementos (como música e imágenes) en mis presentaciones me facilita exponer mi punto de vista.*

Tabla 6 Utilizar diversos elementos (como música e imágenes) en mis presentaciones me facilita exponer mi punto de vista

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	27	23,89%
De acuerdo	49	43,36%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	25,66%
En desacuerdo	7	6,19%
En total desacuerdo	1	0,88%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 6 Utilizar diversos elementos (como música e imágenes) en mis presentaciones me facilita exponer mi punto de vista



La tabla muestra los resultados de una encuesta sobre la percepción de los encuestados acerca de si el uso de diversos elementos como música e imágenes en sus presentaciones facilita la exposición de su punto de vista. Un 23.89% de los encuestados está totalmente de acuerdo, lo que refleja una convicción firme en casi una cuarta parte de los participantes. Además, un 43.36% está de acuerdo, lo que representa a la mayoría de los encuestados y sugiere una percepción positiva, aunque menos intensa. Un 25.66% de los participantes no tiene una opinión definida, lo que indica que una proporción significativa no está segura de si estos elementos les ayudan en sus presentaciones. Por otro lado, un 7.07% expresó desacuerdo o total desacuerdo, lo que sugiere que una minoría considera que estos elementos no facilitan la exposición de su punto de vista. Estos resultados reflejan una aceptación moderada de la utilidad de los elementos visuales y auditivos en presentaciones, aunque existe una diversidad de opiniones al respecto.

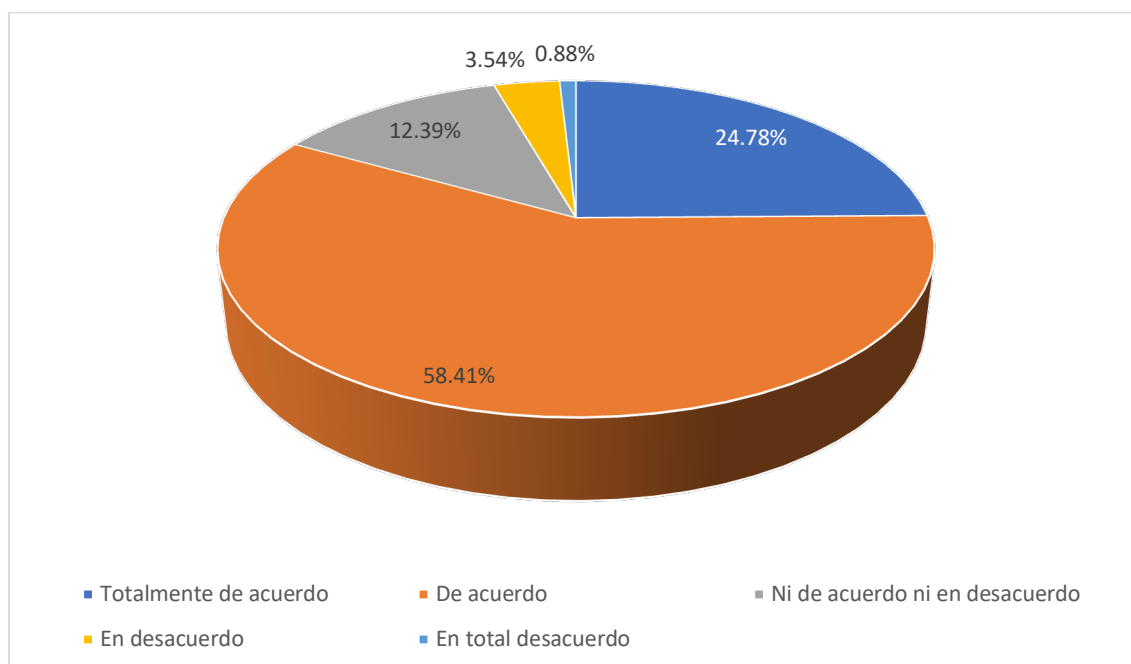
Ítem 7: *Utilizo elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en mis escritos.*

Tabla 7 Utilizo elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en mis escritos

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	28	24,78%
De acuerdo	66	58,41%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14	12,39%
En desacuerdo	4	3,54%
En total desacuerdo	1	0,88%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 7 Utilizo elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en mis escritos



La tabla presenta los resultados de una encuesta sobre la frecuencia con la que los encuestados utilizan elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en sus escritos. Un 24.78% de los encuestados está totalmente de acuerdo, lo que indica una convicción firme en casi una cuarta parte de los participantes sobre el uso de estos elementos. Además, un 58.41% está de acuerdo, representando a la mayoría de los encuestados y sugiriendo una percepción positiva, aunque menos contundente, respecto a la incorporación de elementos visuales en sus escritos. Un 12.39% de los participantes se mantiene neutral, sin inclinarse ni hacia el acuerdo ni hacia el desacuerdo, lo que señala una cierta incertidumbre sobre la utilidad o frecuencia de uso de estos recursos. Solo un 4.42% expresó desacuerdo o total desacuerdo, lo que indica que una pequeña minoría no suele usar o valorar estos elementos en sus escritos. Se refleja una tendencia positiva hacia el uso de elementos visuales en la redacción, aunque hay variabilidad en la percepción de su utilidad.

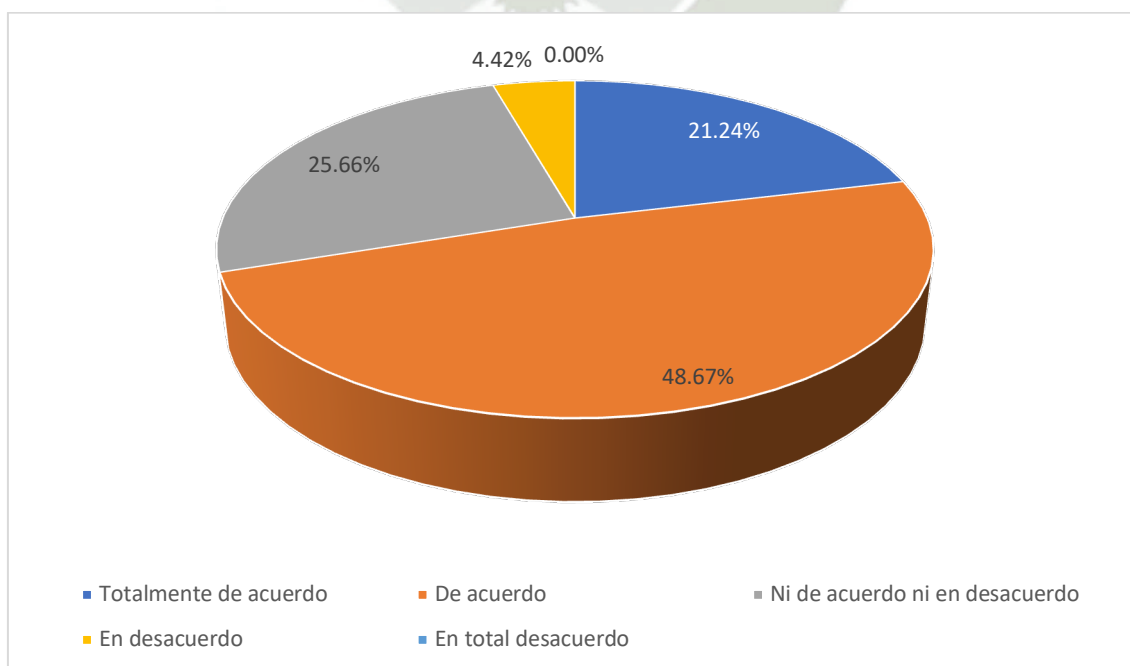
Ítem 8: *Me expreso de forma más explícita en entornos en los que conviven la escritura, el sonido y las imágenes.*

Tabla 8 Me expreso de forma más explícita en entornos en los que conviven la escritura, el sonido y las imágenes.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	24	21,24%
De acuerdo	55	48,67%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	25,66%
En desacuerdo	5	4,42%
En total desacuerdo	0	0,00%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 8 Me expreso de forma más explícita en entornos en los que conviven la escritura, el sonido y las imágenes.



Del total de encuestados, un 21.24% está totalmente de acuerdo en que se expresa de forma más explícita en entornos que combinan escritura, sonido e imágenes, mientras que el 48.67% también está de acuerdo con esta afirmación, aunque no de manera tan enfática. Esto sugiere que una mayoría significativa se siente más capaz de expresarse claramente en entornos multimodales. Un 25.66% se mantiene neutral, lo que puede indicar que no perciben una diferencia clara en su expresión según el tipo de entorno. Solo un 4.42% está en desacuerdo y nadie está en total desacuerdo, lo que indica que muy pocos sienten que su expresión no se ve afectada por estos entornos multimodales. En general, la mayoría de los encuestados percibe una mejora en su capacidad de expresión en contextos que integran múltiples formas de comunicación.

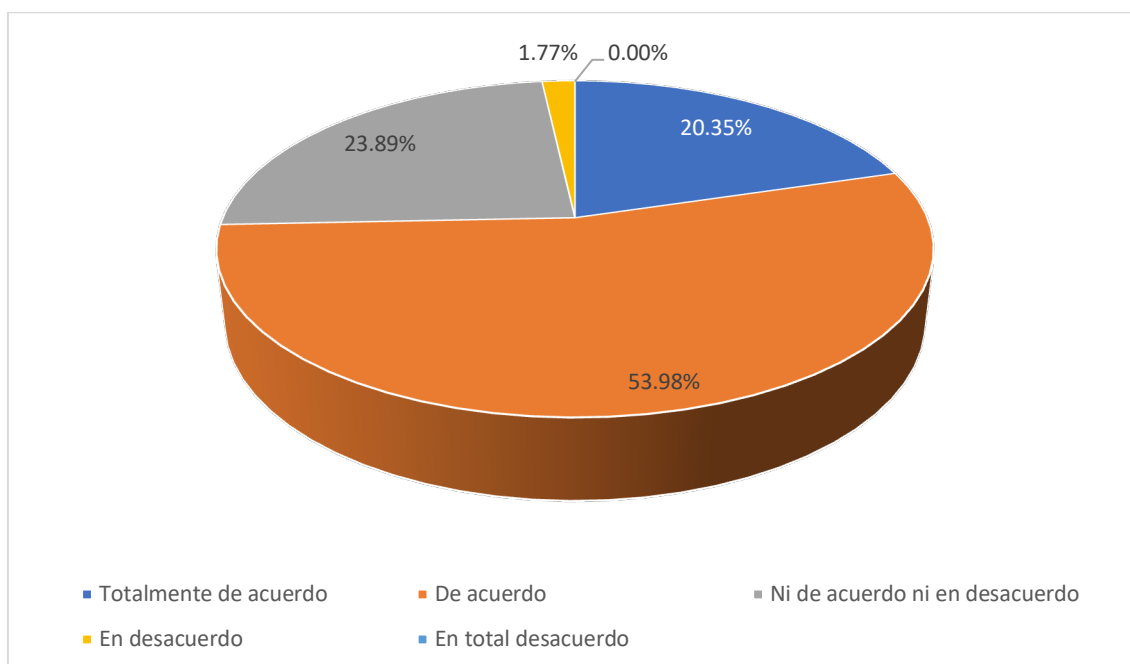
Ítem 9: *Relaciono diversas informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas entre sí.*

Tabla 9 Relaciono diversas informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas entre sí.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	23	20,35%
De acuerdo	61	53,98%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	23,89%
En desacuerdo	2	1,77%
En total desacuerdo	0	0,00%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 9 Relación de diversas informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas entre sí.



La tabla muestra que un 20.35% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que relacionan diversas informaciones visuales y verbales en herramientas mediáticas, lo que indica una convicción firme en poco más de una quinta parte de los participantes. Además, un 53.98% está de acuerdo, representando a la mayoría de los encuestados y sugiriendo una percepción positiva, aunque menos categórica, respecto a esta habilidad. Un 23.89% de los participantes se mantiene neutral, lo que podría reflejar incertidumbre o una aplicación inconsistente de esta capacidad. Solo un 1.77% expresó desacuerdo, y ninguno manifestó un total desacuerdo, lo que indica que la percepción negativa es mínima. Todo esto denota una aceptación general de la capacidad para integrar informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas, con una mayoría demostrando confianza en esta habilidad.

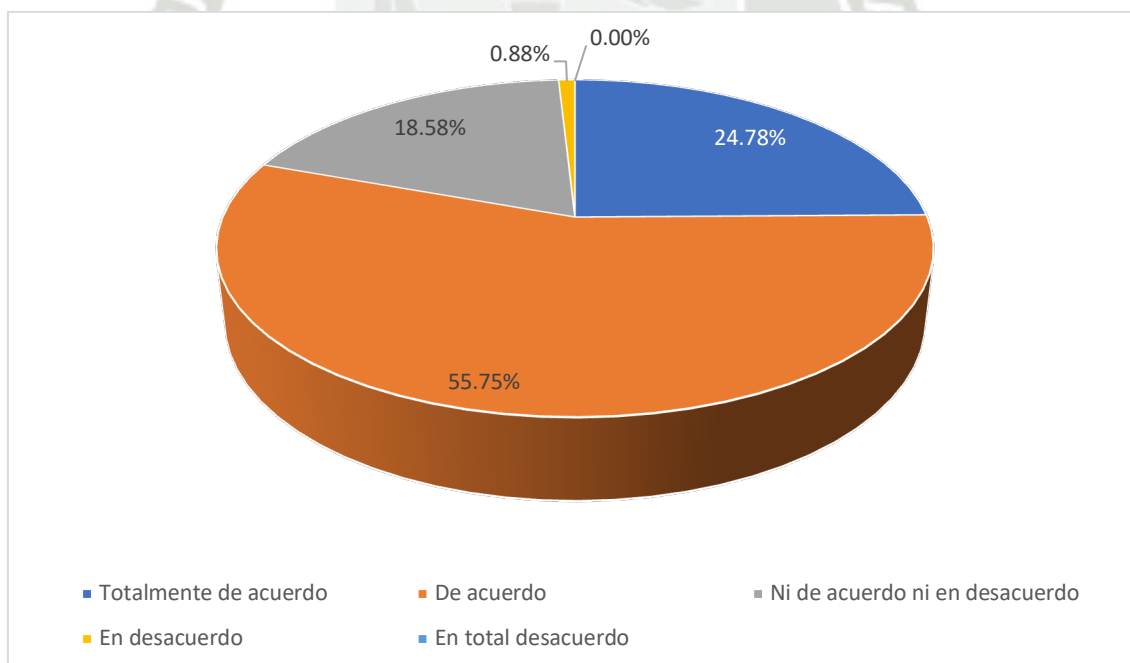
Ítem 10: *Interpreto la información que obtengo de numerosos recursos.*

Tabla 10 Interpreto la información que obtengo de numerosos recursos.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	28	24,78%
De acuerdo	63	55,75%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	18,58%
En desacuerdo	1	0,88%
En total desacuerdo	0	0,00%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 10 Interpreto la información que obtengo de numerosos recursos.



La tabla refleja que un 24.78% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que interpreta la información obtenida de numerosos recursos, lo que indica una convicción firme en una quinta parte de los participantes sobre su capacidad para manejar múltiples

fuentes de información. Un 55.75% está de acuerdo, representando a la mayoría de los encuestados y sugiriendo una percepción positiva generalizada sobre esta habilidad. Un 18.58% de los participantes se mantiene neutral, lo que podría señalar una aplicación inconsistente o dudas sobre su capacidad en este ámbito. Solo un 0.88% expresó desacuerdo, y ninguno manifestó un total desacuerdo, lo que indica que la percepción negativa es prácticamente inexistente.

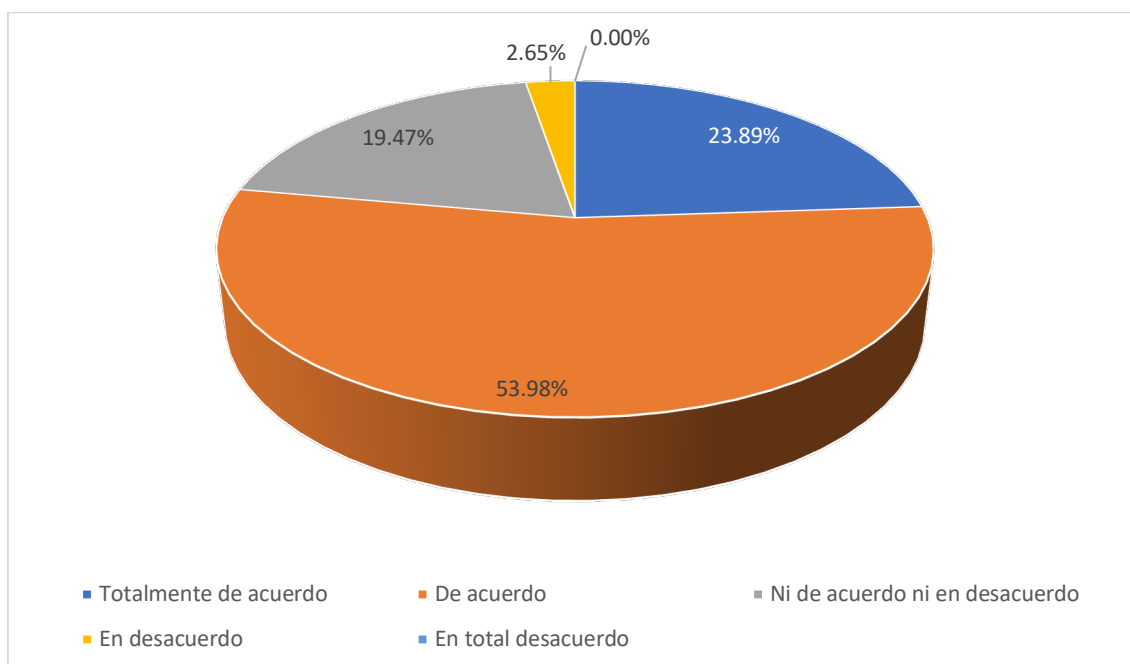
Ítem 11: *Puedo decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (periódico, televisión, redes sociales, etc.) es cierto.*

Tabla 11 Puedo decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (periódico, televisión, redes sociales, etc.) es cierto.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	27	23,89%
De acuerdo	61	53,98%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	19,47%
En desacuerdo	3	2,65%
En total desacuerdo	0	0,00%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 11 Puedo decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (periódico, televisión, redes sociales, etc.) es cierto.



Los resultados indican que un 23.89% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que puede decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (como periódicos, televisión y redes sociales) es cierto, lo que refleja una convicción firme en una cuarta parte de los participantes sobre su capacidad crítica para evaluar la veracidad de la información. Además, un 53.98% está de acuerdo, representando a la mayoría de los encuestados y sugiriendo una percepción positiva y predominante sobre su habilidad para discernir la autenticidad del contenido mediático. Un 19.47% se mantiene neutral, lo que podría indicar dudas o incertidumbre en la evaluación crítica de la información en diferentes medios. Solo un 2.65% expresó desacuerdo, y ninguno manifestó un total desacuerdo, lo que sugiere que la percepción negativa es mínima. Con un total de 113 respuestas, estos resultados reflejan una confianza general en la capacidad de los encuestados para evaluar la veracidad del contenido en los medios de comunicación,

aunque un pequeño porcentaje podría beneficiarse de un mayor desarrollo en esta competencia crítica.

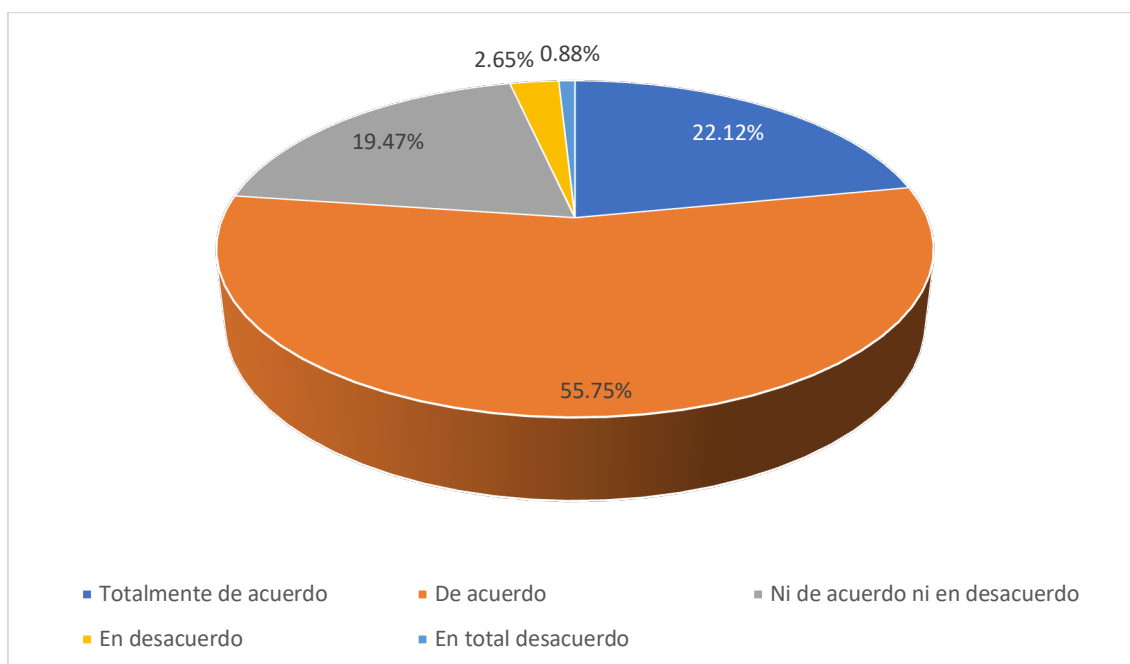
Ítem 12: *Relaciono la información a la que tengo acceso utilizando elementos visuales y auditivos.*

Tabla 12 Relaciono la información a la que tengo acceso utilizando elementos visuales y auditivos.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	25	22,12%
De acuerdo	63	55,75%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	19,47%
En desacuerdo	3	2,65%
En total desacuerdo	0	0,00%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 12 Relación de la información a la que tengo acceso utilizando elementos visuales y auditivos.



Según los resultados, un 55.75% de los encuestados posee un conocimiento regular sobre su capacidad para relacionar la información a la que tienen acceso utilizando elementos visuales y auditivos. Un 22.12% afirma tener mucho conocimiento en este aspecto, lo que indica un alto nivel de confianza en esta habilidad para una parte significativa de los participantes. Por otro lado, un 19.47% manifestó tener poco conocimiento, mostrando una posible incertidumbre o menor experiencia en este tipo de integración. Solo un 2.65% expresó no tener nada de conocimiento en este ámbito, y ninguno manifestó un total desconocimiento, lo que sugiere que la percepción negativa es casi inexistente. Estos resultados sugieren que la mayoría de los encuestados se siente razonablemente competente al utilizar elementos visuales y auditivos para relacionar la información, aunque hay un grupo que podría requerir un mayor desarrollo o confianza en esta habilidad.

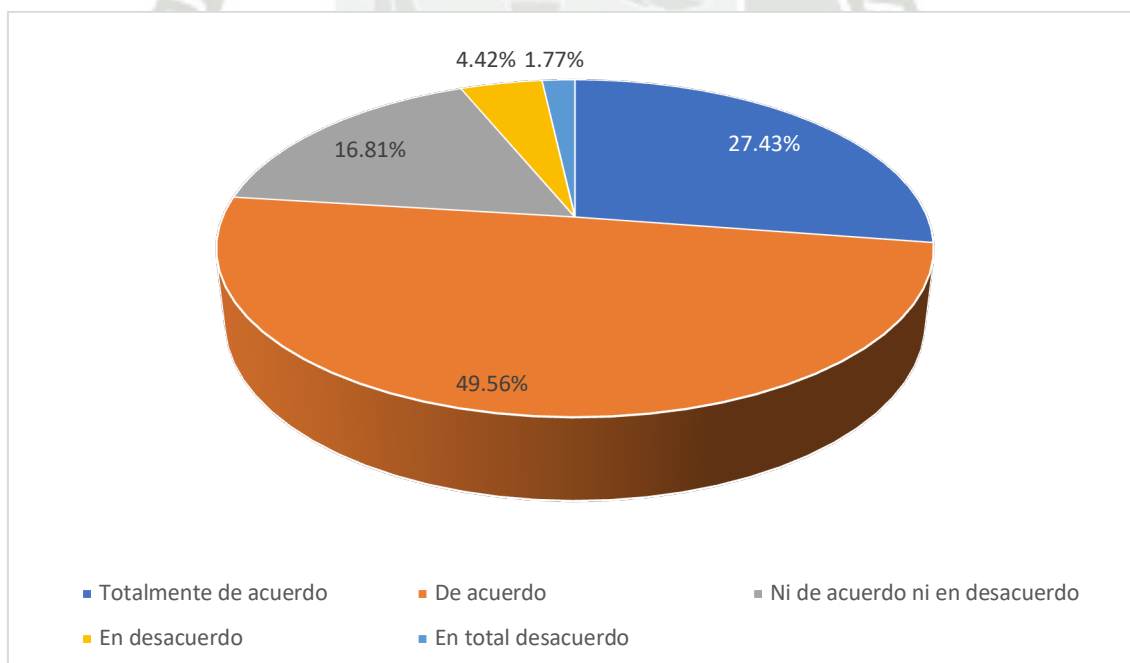
Ítem 13: *Presto atención al lenguaje corporal de los individuos a los que escucho.*

Tabla 13 Presto atención al lenguaje corporal de los individuos a los que escucho.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	31	27,43%
De acuerdo	56	49,56%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	16,81%
En desacuerdo	5	4,42%
En total desacuerdo	2	1,77%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 13 Presto atención al lenguaje corporal de los individuos a los que escucho.



Los resultados muestran que un 27.43% de los encuestados se siente totalmente de acuerdo en que presta atención al lenguaje corporal de las personas que escuchan, mientras que un 49.56% está de acuerdo, pero no de manera tan categórica. Un 16.81%

se mantiene neutral, lo que podría indicar incertidumbre o falta de un hábito establecido en la observación del lenguaje corporal. Solo un 4.42% está en desacuerdo y un 1.77% está en total desacuerdo, sugiriendo que una pequeña parte de los encuestados no considera relevante prestar atención al lenguaje corporal. En resumen, la mayoría de los participantes valoran y practican la observación del lenguaje corporal como parte de la comunicación, aunque algunos tienen una percepción neutral o no la aplican consistentemente.

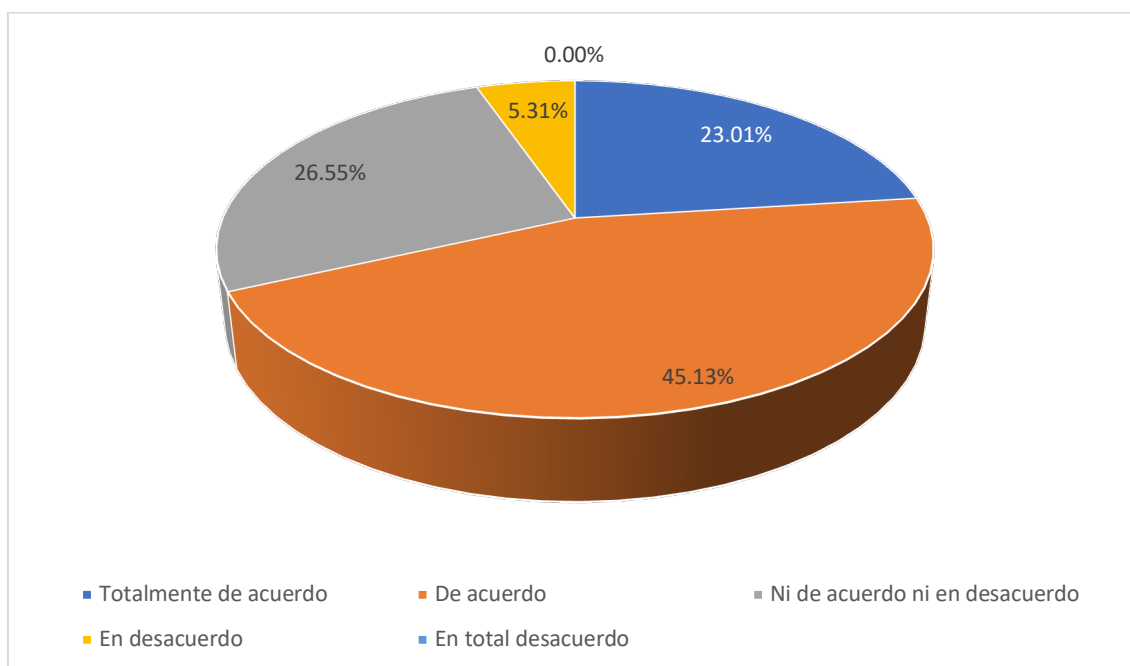
Ítem 14: *Utilizo un lenguaje corporal acorde con las palabras que elijo al hablar.*

Tabla 14 Utilizo un lenguaje corporal acorde con las palabras que elijo al hablar.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	26	23,01%
De acuerdo	51	45,13%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	26,55%
En desacuerdo	6	5,31%
En total desacuerdo	0	0,00%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 14 Utilizo un lenguaje corporal acorde con las palabras que elijo al hablar.



Del total de encuestados, un 23.01% está totalmente de acuerdo en que su lenguaje corporal está alineado con las palabras que eligen al hablar, mientras que el 45.13% también está de acuerdo, aunque de manera menos enfática. Esto sugiere que una mayoría significativa percibe una buena sincronía entre su comunicación verbal y no verbal. Un 26.55% se encuentra en una postura neutral, lo que podría indicar incertidumbre o falta de percepción clara sobre la congruencia entre su lenguaje corporal y verbal. Solo un 5.31% está en desacuerdo, y no hay respuestas en total desacuerdo, reflejando que una pequeña proporción no percibe desalineación en su comunicación. En general, la mayoría de los participantes cree que su lenguaje corporal es coherente con sus palabras.

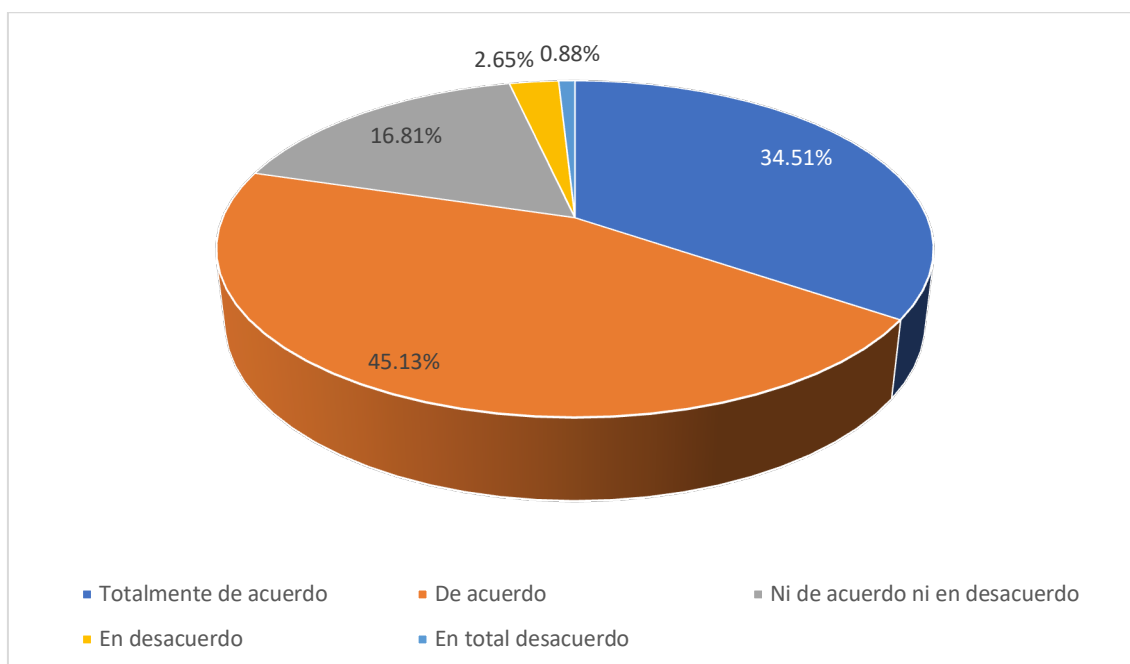
Ítem 15: *Puedo darme cuenta de cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas*

Tabla 15 Puedo darme cuenta de cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	39	34,51%
De acuerdo	51	45,13%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	16,81%
En desacuerdo	3	2,65%
En total desacuerdo	1	0,88%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 15 Puedo darme cuenta de cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas



Los resultados muestran que un 34.51% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que puede identificar cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas, y un 45.13% también está de acuerdo, aunque de manera menos categórica. Un 16.81% se encuentra en una postura neutral, lo que puede reflejar una falta de percepción clara sobre este aspecto. Solo un 2.65% está en desacuerdo y un 0.88% está en total desacuerdo, indicando que la percepción de desalineación es mínima. En general, la mayoría de los participantes reconoce la influencia significativa de los elementos multimodales en la comunicación y cómo afectan a las personas, aunque algunos tienen una opinión neutral sobre esta influencia.

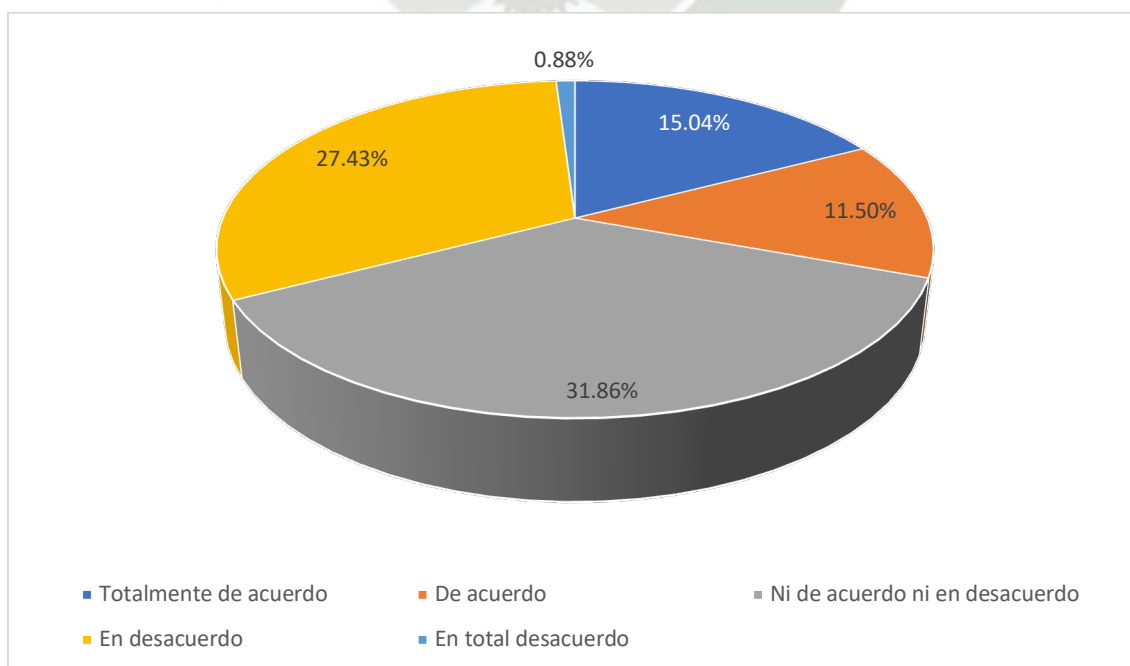
Ítem 16: *Me aburren los discursos que se utilizan conjuntamente elementos escritos, auditivos y visuales*

Tabla 16 Me aburren los discursos que se utilizan conjuntamente elementos escritos, auditivos y visuales

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	17	15,04%
De acuerdo	13	11,50%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	36	31,86%
En desacuerdo	31	27,43%
En total desacuerdo	16	14,16%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 16 Me aburren los discursos que se utilizan conjuntamente elementos escritos, auditivos y visuales



La evaluación de la percepción sobre si los discursos que combinan elementos escritos, auditivos y visuales resultan aburridos revela lo siguiente:

Un 15.04% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que estos discursos les aburren, indicando que una parte significativa del grupo encuentra poco atractivo este tipo de presentaciones. Un 11.50% adicional está de acuerdo con la afirmación, lo que refuerza la idea de que hay un pequeño grupo que no disfruta de estas presentaciones multimodales.

Por otro lado, un 31.86% de los participantes se encuentra en una posición neutral, sin inclinarse ni hacia el acuerdo ni hacia el desacuerdo. Un 27.43% está en desacuerdo con la afirmación, lo que sugiere que encuentran estos discursos interesantes o al menos no aburridos. Finalmente, un 14.16% está totalmente en desacuerdo, indicando que una parte del grupo realmente disfruta de la combinación de elementos escritos, auditivos y visuales en las presentaciones.

En resumen, mientras que una proporción notable de encuestados encuentra aburridos los discursos multimodales, existe también un grupo considerable que no los considera así o que tiene una opinión neutral, reflejando una diversidad de opiniones sobre la efectividad y atractivo de estas presentaciones.

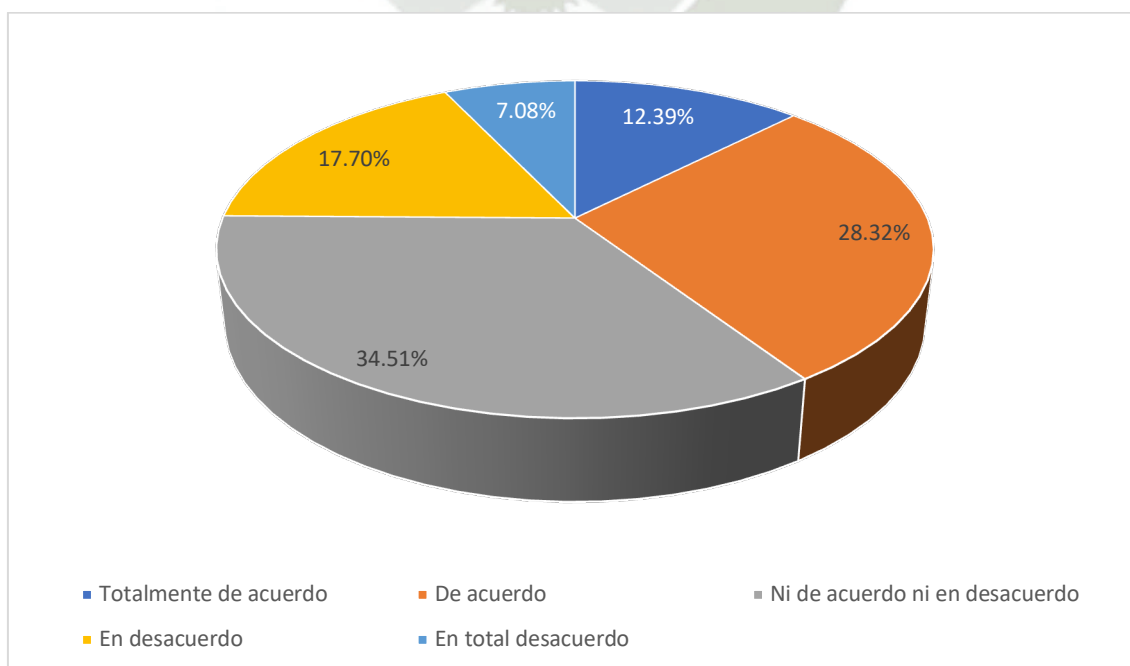
Ítem 17: *Me distraigo en entornos electrónicos en los que se utilizan elementos visuales, auditivos y escritos*

Tabla 17 Me distraigo en entornos electrónicos en los que se utilizan elementos visuales, auditivos y escritos.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	14	12,39%
De acuerdo	32	28,32%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	39	34,51%
En desacuerdo	20	17,70%
En total desacuerdo	8	7,08%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 17 Me distraigo en entornos electrónicos en los que se utilizan elementos visuales, auditivos y escritos.



La percepción de los encuestados sobre la distracción en entornos electrónicos que integran elementos visuales, auditivos y escritos muestra lo siguiente:

Un 12.39% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que se distraen en estos entornos, el 28.32% adicional está de acuerdo con la afirmación, lo que refuerza la idea de que una parte significativa del grupo experimenta distracción en presencia de múltiples tipos de elementos multimedia.

Por otro lado, un 34.51% se encuentra en una posición neutral. Un 17.70% está en desacuerdo con la afirmación, lo que indica que encuentran que estos entornos no les resultan particularmente distractores, y un 7.08% está totalmente en desacuerdo, señalando que una pequeña proporción del grupo no se distrae en absoluto con la combinación de elementos visuales, auditivos y escritos.

En resumen, mientras que una parte considerable de los encuestados reporta distracción en entornos que usan múltiples elementos multimedia, también hay una cantidad significativa de participantes que se mantienen neutrales o que no experimentan distracción, reflejando una variabilidad en cómo los distintos individuos responden a estos entornos electrónicos.

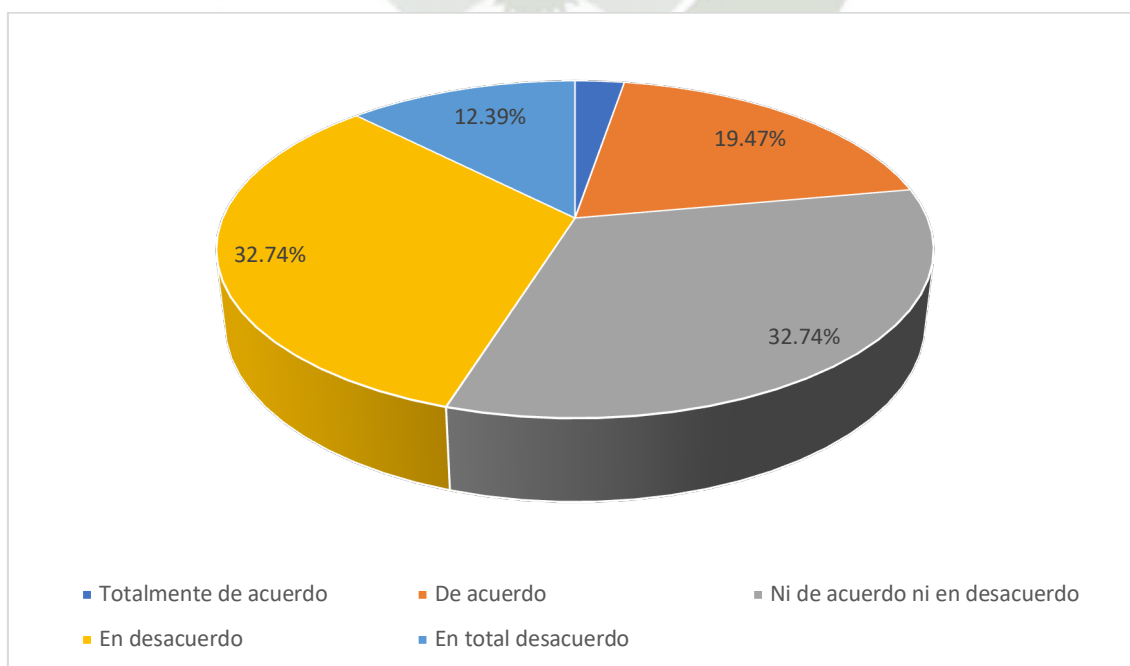
Ítem 18: *La utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos juntos conduce a la pereza de la mente.*

Tabla 18 La utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos juntos conduce a la pereza de la mente.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	3	2,65%
De acuerdo	22	19,47%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	37	32,74%
En desacuerdo	37	32,74%
En total desacuerdo	14	12,39%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 18 La utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos juntos conduce a la pereza de la mente.



Los resultados sobre si la combinación de elementos visuales, auditivos y escritos en presentaciones lleva a la pereza mental muestran lo siguiente:

Solo un 2.65% de los encuestados está totalmente de acuerdo con que este tipo de combinaciones provoca pereza mental, y un 19.47% adicional está de acuerdo con la afirmación, sugiriendo que una pequeña parte del grupo considera que el uso conjunto de estos elementos puede hacer que la mente se sienta perezosa.

En contraste, un 32.74% se encuentra en una posición neutral, sin expresar una opinión clara sobre si la combinación de estos elementos tiene un efecto en la pereza mental. Esto podría reflejar que no tienen una percepción definida sobre el impacto de estos elementos en su actividad mental o que no han experimentado un efecto significativo.

El mismo porcentaje de 32.74% está en desacuerdo con la afirmación, indicando que encuentran que la combinación de elementos visuales, auditivos y escritos no conduce a la pereza mental.

Finalmente, un 12.39% está totalmente en desacuerdo, lo que demuestra que una parte del grupo cree firmemente que estos elementos no inducen pereza mental en absoluto.

En resumen, la mayoría de los encuestados no considera que la utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos conduzca a la pereza mental, con una variedad de opiniones que incluyen una proporción significativa que se mantiene neutral sobre el impacto de estas combinaciones.

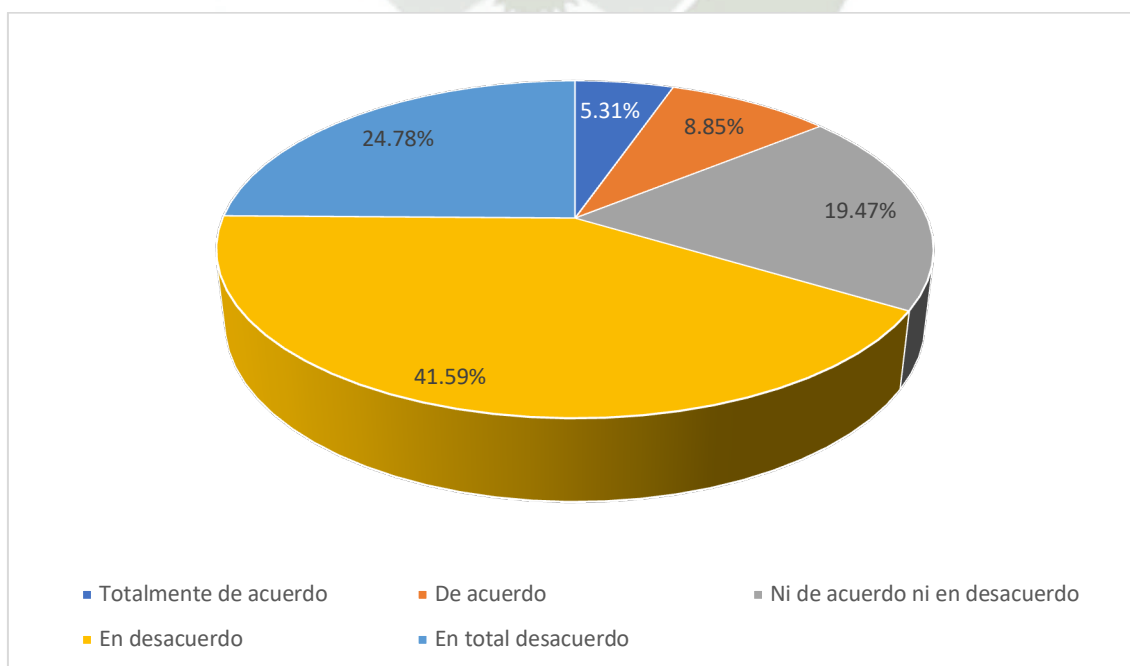
Ítem 19: *No me gusta interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos simultáneamente.*

Tabla 19 *No me gusta interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos simultáneamente.*

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	6	5,31%
De acuerdo	10	8,85%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	19,47%
En desacuerdo	47	41,59%
En total desacuerdo	28	24,78%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 19 *No me gusta interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos simultáneamente.*



Los resultados muestran que solo un 5.31% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que no les gusta interpretar estos elementos juntos, y un 8.85% adicional está de acuerdo con la afirmación, sugiriendo que una parte menor del grupo también prefiere evitar la interpretación simultánea de estos elementos.

En contraste, un 19.47% de los participantes se encuentra en una posición neutral, indicando que no tienen una opinión clara sobre si les gusta o no interpretar estos elementos simultáneamente.

Una mayoría significativa del 41.59% está en desacuerdo con la afirmación, lo que sugiere que encuentran aceptable o incluso preferible interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos al mismo tiempo.

Finalmente, un 24.78% está totalmente en desacuerdo, señalando que una parte considerable del grupo no solo acepta, sino que probablemente disfruta de la interpretación conjunta de estos elementos.

En resumen, la mayoría de los encuestados parece estar cómoda con la interpretación simultánea de imágenes, sonidos, gráficos y escritos, mientras que una minoría significativa expresa aversión o desagrado hacia este tipo de interpretación.

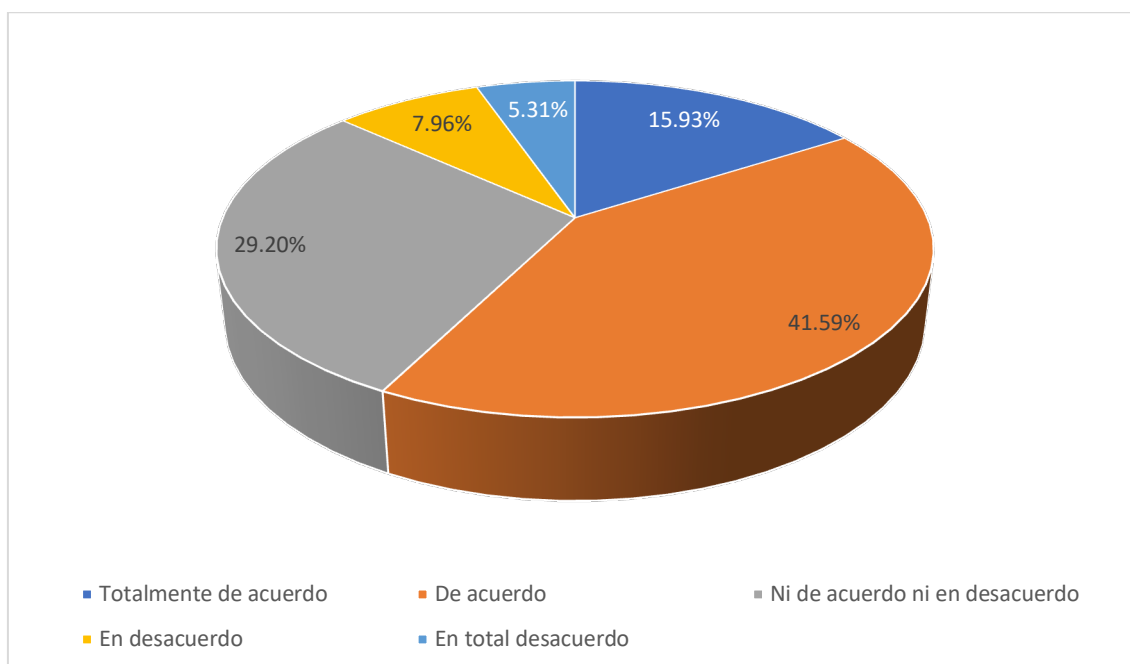
Ítem 20: *Me es más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir mis ideas.*

Tabla 20 Me es más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir mis ideas.

Indicador	N	%
Totalmente de acuerdo	18	15,93%
De acuerdo	47	41,59%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	33	29,20%
En desacuerdo	9	7,96%
En total desacuerdo	6	5,31%
Total	113	100%

Fuente: Elaboración propia 2024.

Figura 20 Me es más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir mis ideas.



Los resultados sobre la facilidad para construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir ideas revelan lo siguiente:

Un 15.93% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que les resulta más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para expresar sus ideas, un 41.59% adicional está de acuerdo con la afirmación, lo que sugiere que una mayoría considerable considera que los mensajes verbales o lingüísticos son su método preferido o más efectivo para compartir ideas.

Por otro lado, un 29.20% se encuentra en una posición neutral, lo que puede reflejar que no tienen una opinión firme sobre su facilidad para usar mensajes verbales en comparación con otros métodos o que no han experimentado una diferencia notable.

Un 7.96% está en desacuerdo con la afirmación, y el 5.31% está totalmente en desacuerdo, señalando que una pequeña proporción del grupo no considera que los mensajes verbales sean la forma más fácil de comunicar sus ideas.

En resumen, la mayoría de los encuestados encuentra que es relativamente fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para expresar sus ideas, aunque hay un grupo menor que no comparte esta percepción o que se mantiene neutral sobre el tema.



CONCLUSIONES

PRIMERA: Los estudiantes de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María perciben positivamente la inclusión de la multimodalidad en la malla curricular. La mayoría cree que la multimodalidad se enseña en algunas asignaturas del programa, lo que sugiere una aceptación general de este enfoque en la educación.

SEGUNDA: A pesar de la percepción positiva hacia la enseñanza de la multimodalidad, los estudiantes muestran una cierta variabilidad en cuanto a la habilidad adquirida para producir y comprender textos multimodales. Esto indica que, aunque se reconoce la enseñanza de estas habilidades, hay áreas que podrían necesitar más desarrollo práctico para mejorar la competencia en la producción y comprensión de textos multimodales.

TERCERA: Los estudiantes muestran un buen nivel de competencia en la utilización de elementos visuales y auditivos en presentaciones y escritos. Sin embargo, existe una diversidad de opiniones sobre la eficacia de estas herramientas y la facilidad para preparar presentaciones interactivas, lo que sugiere la necesidad de un apoyo adicional en estas áreas para algunos estudiantes.

CUARTA: A pesar de la capacidad general para interpretar y evaluar información multimodal, algunos estudiantes experimentan distracción y pereza mental en entornos que combinan múltiples tipos de elementos. Esto revela una variabilidad en la respuesta a la multimodalidad y su impacto en la capacidad de concentración y actividad mental.

QUINTA: Aunque muchos estudiantes se sienten cómodos y prefieren construir mensajes verbales para expresar sus ideas, también muestran una apertura hacia la interpretación simultánea de imágenes, sonidos y textos. Esto sugiere que, a pesar de la preferencia por la comunicación verbal, la multimodalidad es reconocida como una herramienta valiosa para la expresión y comprensión en la comunicación.



SUGERENCIAS

PRIMERA: Fortalecer la Capacitación en Producción y Comprensión de Textos Multimodales. Dado que hay variabilidad en la habilidad de los estudiantes para producir y comprender textos multimodales, se recomienda implementar talleres prácticos adicionales y proyectos específicos dentro de la malla curricular para mejorar estas competencias. Estos talleres pueden incluir formación en herramientas y técnicas avanzadas de multimodalidad para asegurar que todos los estudiantes adquieran habilidades sólidas en esta área.

SEGUNDA: Desarrollar Estrategias para Mejorar la Eficiencia en Presentaciones Interactivas. Aunque muchos estudiantes usan elementos visuales y auditivos en sus presentaciones, algunos encuentran dificultades. Se sugiere ofrecer cursos o módulos específicos sobre diseño de presentaciones interactivas y técnicas para integrar eficazmente música, gráficos y animaciones. Además, proporcionar ejemplos prácticos y estudios de caso puede ayudar a los estudiantes a aplicar estos conceptos de manera más efectiva.

TERCERA: Implementar Estrategias para Minimizar la Distracción en Entornos Multimodales. Para abordar la distracción que algunos estudiantes experimentan en entornos electrónicos multimodales, se recomienda incluir formación sobre gestión de la atención y técnicas para mantener la concentración en entornos ricos en estímulos. También se podrían realizar ajustes en el diseño de los materiales educativos para evitar sobrecargar a los estudiantes con demasiada información simultánea.

CUARTA: Fomentar la Utilización y Apreciación de la Multimodalidad en la Comunicación Verbal. Dado que algunos estudiantes prefieren construir mensajes verbales, se sugiere promover la integración de elementos multimodales en las comunicaciones verbales mediante actividades y proyectos que requieran el uso de imágenes, sonidos y textos junto con el lenguaje verbal. Esto puede ayudar a los estudiantes a apreciar y practicar la combinación de diferentes formas de comunicación de manera más efectiva.

QUINTA: Evaluar y refinar la malla curricular en base a retroalimentación continua, para asegurar que la malla curricular se mantenga relevante y efectivo, se recomienda implementar un sistema de retroalimentación continua de los estudiantes sobre su experiencia con la multimodalidad. Realizar encuestas periódicas y focus groups permitirá ajustar la malla curricular y las estrategias pedagógicas en función de las necesidades y desafíos identificados por los estudiantes.

REFERENCIAS

- Ávila, R. (2004). *Enseñar y aprender historia del arte en secundaria: una propuesta didáctica*. Graó.
- Gamboa Suárez, A. A., Muñoz García, P. A., & Vargas Minorta, L. (2016). *Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 12(1), 53-70. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/4037>
- Hernández y Hernández, N. D., Salado Rodríguez, L. I., & Vargas Franco, A. (2021). Literacidad académica en la educación superior: el caso de la Universidad Estatal de Sonora. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23), 00011. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.968>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw-Hill Education.
- Kaltenbacher, M. (2007). Perspectives on multimodality. *Journal of Visual Communication*, 6(1), 31-35.
- Kress, G. (2000). Multimodality: Challenges to thinking about language. *TESOL Quarterly*, 34(2), 337-340. <https://eric.ed.gov/?id=EJ609844>
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: Exploring contemporary methods of communication*. Routledge.
- Lessing, G. E. (1766). *Laocoonte: Ensayo sobre los límites de la pintura y la poesía*.
- Lucero Quispe, M. J. (2019). *Creencias de los docentes sobre el uso de las herramientas de la Web 2.0 en la literacidad académica en una universidad privada de Lima*

- [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15475>
- Marín Zavala, J. G. (2019). Enseñanza de la literacidad en secundaria desde la percepción de los estudiantes. CPU-e. Revista de Investigación Educativa, (28), 31-57. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2598>
- Martínez Morales, G. R., & García Jiménez, R. (2019). Literacidad académica. Interpretación y producción de textos para la formación académica y profesional en educación superior. Revista Caribeña de Ciencias Sociales, diciembre. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/12/literacidad-academica.html>
- Meneses, A., Maturana, C. L., & Báez, G. (2023). Literacidad multimodal en el currículo chileno de Lenguaje y Comunicación: oportunidades de aprendizaje para la Educación Básica. Lenguas Modernas, (61), 205–228. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/71762>
- Santisteban, A. (2010). Pensamiento histórico y educación para la ciudadanía: una relación necesaria. Universidad Autónoma de Barcelona.
- University College London. (2018). *Centre for Multimodal Research*. <https://www.ucl.ac.uk/ioe/departments-and-centres/centres/centre-multimodal-research>
- Van Leeuwen, T. (1996). The representation of social actors. In C. R. Caldas-Coulthard & M. Coulthard (Eds.), *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis* (pp. 32-70). Routledge.
- Van Leeuwen, T. (2001). *Introducing social semiotics*. Routledge.



CUESTIONARIO DE LITERACIDAD MULTIMODAL

ESCUELA PROFESIONAL: _____

SEMESTRE: _____

FECHA: _____

Por favor, lee cada afirmación cuidadosamente y marca con una X la casilla que mejor refleje tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una.

	En total desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. En la universidad Católica de Santa María nos enseñan multimodalidad en algunas asignaturas del programa curricular					
2. He aprendido en la escuela de C.S. a producir textos multimodales					
3. He aprendido en la escuela de C.S. a comprender textos multimodales					
4. Organizo mis ideas sistemáticamente en mis presentaciones gracias a diversos elementos visuales (como tablas y gráficos) (producción de textos)					
5. Preparo una presentación interactiva haciendo uso de música, elementos visuales y animaciones (producción de textos).					
6. Utilizar diversos elementos (como música e imágenes) en mis presentaciones me facilita exponer mi punto de vista (producción de textos)					
7. Utilizo elementos visuales como gráficos, tablas, imágenes y fotografías en mis escritos (producción de textos)					
8. Me expreso de forma más explícita en entornos en los que conviven la escritura, el sonido y las imágenes (producción de textos)					
9. Relaciono diversas informaciones visuales y verbales en diversas herramientas mediáticas entre sí (producción de textos)					
10. Interpreto la información que obtengo de numerosos recursos (Comprensión)					
11. Puedo decidir si el contenido presentado en diversos medios de comunicación (periódico, televisión, redes sociales, etc.) es cierto (comprensión)					

12. Relaciono la información a la que tengo acceso utilizando elementos visuales y auditivos (comprensión)					
13. Presto atención al lenguaje corporal de los individuos a los que escucho (comprensión).					
14. Utilizo un lenguaje corporal acorde con las palabras que elijo al hablar (comprensión)					
15. Puedo darme cuenta de cómo los elementos visuales, auditivos y escritos influyen en las personas (comprensión)					
16. Me aburren los discursos que se utilizan conjuntamente elementos escritos, auditivos y visuales (comprensión)					
17. Me distraigo en entornos electrónicos en los que se utilizan elementos visuales, auditivos y escritos (comprensión)					
18. La utilización conjunta de elementos visuales, auditivos y escritos juntos conduce a la pereza de la mente (comprensión)					
19. No me gusta interpretar imágenes, sonidos, gráficos y escritos simultáneamente (comprensión)					
20. Me es más fácil construir mensajes verbales o lingüísticos para compartir mis ideas (producción)					

Es importante que selecciones el número que mejor represente tu opinión en relación con cada afirmación. No hay respuestas correctas o incorrectas; simplemente expresan tu punto de vista. Si no estás seguro de cómo responder, selecciona el número que más se acerque a tu opinión. Por favor, evita dejar preguntas sin responder.

¡Gracias por tu participación!