

# enunciación

## Publicación preprint

Este artículo fue aprobado para publicación en el Vol. 32 N.º1 de 2027 de la revista *Enunciación*, revista editada por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Para su publicación, fueron tenidos en cuenta los conceptos de los pares evaluadores y los cambios realizados por los autores, para cumplir con la calidad académica establecida en nuestras pautas. Por lo tanto, se publica la versión preliminar del artículo para su consulta y citación. Esta versión puede consultarse, descargarse y citarse según se indica a continuación, pero debe recordarse que el documento final (PDF, HTML y XML) puede ser diferente.

**Cómo citar:** Reytor, E. (2027). Valoración de un modelo didáctico de desarrollo de la competencia semiótica en el contexto educativo cubano a través de expertos. *Enunciación*, 32(1), e24073.  
<https://doi.org/10.14483/22486798.24073>

## In prepress

The following article was approved for publication in Vol. 32 N.º1 (2027) in *Enunciación*, a journal published by Universidad Distrital Francisco José de Caldas. For its publication, it was subjected to an academic peer-review process and the authors incorporated their suggestions to comply with the academic quality established in our guidelines. Therefore, the preliminary version of the article is published for consultation and provisional citation. This version can be consulted, downloaded, and quoted as indicated below, but please consider that the final document (PDF, HTML, and XML) might be different.

Artículo de investigación. Pedagogías de la lengua

**Valoración de un modelo didáctico de desarrollo de la competencia semiótica en el contexto educativo cubano a través de expertos**

**Validation of a pedagogical model for developing semiotic competence in the Cuban educational context through expert input**

**Validação de um modelo didático de desenvolvimento da competência semiótica no contexto educativo cubano através de especialistas**

Ernesto Luis Reytor Garriga<sup>1</sup>

**Highlights**

- Se sistematiza la competencia semiótica con un carácter profesional para la educación.
- La estructura didáctica del modelo permite desarrollar la competencia semiótica.
- La secuencia didáctica evidencia cómo el modelo transita de la teoría a la práctica.
- La validación por expertos evidenció alta calidad teórico-práctica del modelo.
- En la era digital la competencia semiótica favorece el análisis de textos multimodales.

**Resumen**

La formación basada en competencias puede consolidarse como uno de los enfoques innovadores para transformar el modelo de formación de profesionales en Cuba cuyo resultado sea un individuo capaz de actuar críticamente ante situaciones concretas y resolver los problemas planteados. El presente artículo tiene como objetivo diseñar y validar un modelo didáctico que favorezca el desarrollo de la competencia semiótica en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, integrando los saberes lingüísticos y literarios con una perspectiva multimodal y profesionalizante. En el proceso investigativo se asumió el enfoque metodológico general dialéctico-materialista, el cual propició el análisis multilateral de los fenómenos sociales y

---

<sup>1</sup> Universidad de Granma. Correo electrónico: [reytorgarrigaernestoluis@gmail.com](mailto:reytorgarrigaernestoluis@gmail.com)

Como citar: Reytor, E. (2027). Valoración de un modelo didáctico de desarrollo de la competencia semiótica en el contexto educativo cubano a través de expertos. *Enunciación*, 32(1), e24073. <https://doi.org/10.14483/22486798.24073>

Fecha de postulación: 16 de septiembre de 2025; fecha de aceptación: 06 de abril de 2026

educativos. Además, se emplearon métodos de investigación teóricos, empíricos y estadísticos. Con la finalidad de valorar la pertinencia del modelo didáctico, se utilizó la evaluación por criterio de expertos para lo cual se seleccionó una muestra de 30 profesionales especializados (doctores y másteres), con amplios conocimientos en didáctica de la lengua española, semiótica y experiencia suficiente en la Educación Superior. Los resultados derivados de su aplicación demostraron la calidad de la propuesta, tanto en su concepción teórica como práctica, al evidenciar un consenso unánime sobre su necesidad y viabilidad. Las sugerencias ofrecidas por los expertos no cuestionaron la calidad del modelo didáctico, sino que aportaron criterios para su perfeccionamiento continuo.

**Palabras clave:** comunicación; estudiantes; expertos; carrera

### **Abstract**

Competency-based education has the potential to emerge as an innovative approach to transforming the model of professional training in Cuba. This transformation would result in individuals capable of thinking critically in specific situations and solving the problems they encounter. The purpose of this article is to design and validate a pedagogical model that promotes the development of semiotic competence among students in the Bachelor of Education program in Spanish Language and Literature, integrating linguistic and literary knowledge with a multimodal and career-oriented perspective. The research process adopted a general dialectical-materialist methodological approach, which facilitated a multifaceted analysis of social and educational phenomena. In addition, a multifaceted research approach encompassing theoretical, empirical, and statistical methods was employed. The relevance of the didactic model was assessed by employing the expert criteria evaluation. For this purpose, a sample of 30 specialized professionals (Ph.D. and Master's degree holders) was selected. These professionals possess extensive knowledge in Spanish language didactics and semiotics, as well as sufficient experience in higher education. The findings yielded from the implementation of this method substantiated the quality of the proposal, both in its theoretical and practical dimensions, by unveiling a unanimous consensus regarding its necessity and feasibility. The recommendations provided by the experts did not call into question the quality of the instructional model; rather, they offered criteria for its ongoing refinement.

**Keywords:** communication; students; experts; career

### **Resumo**

A formação baseada em competências tem o potencial de se tornar uma abordagem inovadora para transformar o modelo de formação de profissionais em Cuba, resultando em indivíduos capazes de agir de forma crítica em situações concretas e de resolver problemas de forma eficaz. O presente artigo tem como objetivo conceber e validar um modelo didático que promova o desenvolvimento

da competência semiótica em estudantes do curso de Licenciatura em Educação – Espanhol e Literatura, integrando os conhecimentos linguísticos e literários numa perspectiva multimodal e profissionalizante. No decurso do processo de investigação, foi adotada a abordagem metodológica geral dialético-materialista, que possibilitou a análise multilateral dos fenómenos sociais e educativos. Adicionalmente, foram utilizados métodos de investigação teóricos, empíricos e estatísticos. Com o objetivo de avaliar a pertinência do modelo didático, recorreu-se ao método de avaliação por critério de especialistas. Para tal, foi selecionada uma amostra de 30 profissionais especializados, detentores de doutoramento e mestrado, com vastos conhecimentos em didática da língua espanhola e semiótica, bem como experiência comprovada no ensino superior. Os resultados decorrentes da aplicação deste método demonstraram a qualidade da proposta, tanto na sua conceção teórica como prática, ao evidenciar um consenso unânime quanto à sua necessidade e viabilidade. As recomendações apresentadas pelos especialistas não colocaram em causa a qualidade do modelo didático, mas contribuíram com critérios para o seu aperfeiçoamento contínuo.

**Palavras-chave:** comunicação; estudantes; especialistas; carreira

### **Introducción**

La consolidación de las universidades como centros formadores de profesionales altamente competentes es una tarea de primer orden en la educación superior cubana. Para cumplir este encargo, resulta necesario transformar el modelo de formación, de modo que los egresados puedan integrar los saberes adquiridos y aplicarlos críticamente en contextos laborales diversos. En el caso de la Licenciatura en Educación. Español-Literatura, esta necesidad se vuelve particularmente relevante en la era digital, donde la comunicación trasciende lo meramente verbal y se despliega en una multiplicidad de lenguajes que confluyen en un texto.

La formación basada en competencias ofrece un enfoque pertinente para abordar esta complejidad. Si bien los documentos rectores de la carrera enuncian el desarrollo de la competencia comunicativa como eje transversal, se observan insuficiencias en el tratamiento de su dimensión semiótica, es decir, la capacidad de comprender y producir significados a partir de la interacción de distintos sistemas sígnicos. Esta carencia resulta crítica si se considera que los futuros docentes deberán mediar, en su práctica profesional, entre los

lenguajes tradicionales y los emergentes, propios de la cultura digital y los medios audiovisuales.

En este contexto, el objetivo de la investigación es diseñar y validar un modelo didáctico que favorezca el desarrollo de la competencia semiótica en estudiantes de la carrera, integrando los saberes lingüísticos y literarios con una perspectiva multimodal y profesionalizante. El artículo no presenta una aplicación empírica del modelo sino su fundamentación teórica y su validación mediante el juicio de expertos, constituyendo un aporte conceptual para futuras intervenciones didácticas.

### **Marco teórico**

La competencia comunicativa es un constructo teórico que ha evolucionado constantemente hasta integrar dimensiones que responden a los retos de la comunicación digital y multimodal del siglo XXI. Hymes (1972) la define como un término amplio que incluye no solo el conocimiento lingüístico formal, sino también el conocimiento de un conjunto de códigos sociolingüísticos y las reglas para su uso contextualizado. El autor afirma que se trata de la construcción teórica más general para describir las capacidades de expresión oral y comprensión auditiva de un sujeto, y establece que la competencia comunicativa depende de dos elementos fundamentales: el conocimiento tácito del sistema lingüístico y la capacidad de uso práctico de este (p. 16).

Posteriormente Canale y Swain (1980) perfeccionaron su definición al identificar cuatro subcompetencias esenciales: la competencia lingüística, definida como el conocimiento de la gramática, vocabulario y fonología de una lengua. La competencia sociolingüística, entendida como el ajuste del lenguaje a normas sociales y culturales. La competencia discursiva, referida a la habilidad para organizar enunciados coherentes y cohesionados. Por último la competencia estratégica, responsable del uso de estrategias para superar barreras en la comunicación.

Este modelo se consolidó internacionalmente con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFL, por sus siglas en inglés) (2001), que reconoce la

interdependencia de estas subcompetencias y su aplicación en contextos plurilingües y socioculturalmente diversos.

En su volumen complementario (Consejo de Europa, 2020), amplió esta conceptualización al incorporar la competencia de mediación lingüística, definida como la capacidad de facilitar la comunicación y la construcción de significados entre personas que no comparten la misma lengua, el mismo código cultural o el mismo nivel de competencia lingüística. Esta competencia es esencial para la labor docente ya que el profesor de lengua actúa como mediador entre el estudiante y los textos, entre los sistemas de significación y los contextos socioculturales, y su ejercicio requiere un dominio profundo de los diferentes códigos semióticos que circulan en los entornos educativos contemporáneos.

Por su parte Rivero et al. (2020) determinan que la competencia comunicativa tiene tres elementos: la competencia lingüística, la competencia estratégica y los mecanismos psicolingüísticos del aprendizaje.

Para Sabri (2023) esta implica el conocimiento de las reglas lingüísticas y no lingüísticas de la comunicación y la habilidad para utilizarlas; conocimiento efectivo y apropiado en situaciones de la vida real con el propósito de cumplir con objetivos comunicativos.

Cuadros y Ogoši (2024), opinan que:

[...] la competencia comunicativa va más allá de los habituales recursos lingüísticos y discursivos, en el sentido que orientan su atención a las necesidades y problemáticas que permitan alcanzar un profesional caracterizado por integrar su accionar a partir de la relación lengua, cultura y sociedad y la sistematización de distintos métodos y procedimientos que coadyuven plenamente a promover en los maestros en formación, la apropiación de competencias para poder desenvolverse en diferentes contextos y situaciones comunicativas que puedan llegar a presentarse en el ámbito profesional y social. (Cuadros y Ogoši, 2024, p. 419)

Dara et al. (2024) definen la competencia comunicativa como un conjunto de elementos cardinales, cada uno de los cuales desempeña un papel crucial para facilitar una

comunicación exitosa: competencia lingüística, competencia discursiva, competencia estratégica y competencia sociocultural.

Sin embargo, la llegada de la era digital y la proliferación de textos multimodales revelaron una limitación clave en estas definiciones teóricas: su enfoque exclusivo en la modalidad lingüística verbal, incapaz de abordar la complejidad de la comunicación contemporánea. Lo esbozado conlleva la necesidad de incorporar, al modelo de competencia comunicativa desde una perspectiva didáctica, dos dimensiones complementarias que resultan esenciales en la era digital: la competencia simbólica y la competencia semiótica o multimodal.

En el contexto de la globalización y cultura digital, Kramsch (2006) desarrolló el concepto de competencia simbólica, definida como la capacidad de percibir, interpretar y crear significados simbólicos en la interacción lingüística, más allá del sentido literal de las palabras. Esta implica el dominio de las dimensiones culturales, afectivas e ideológicas del lenguaje y la capacidad de negociar significados en contextos interculturales y multimodales.

Para esta investigadora, es esencial el desarrollo de esta competencia en la formación lingüística contemporánea, ya que los textos que circulan en la sociedad actual no se limitan al lenguaje verbal, sino que combinan múltiples sistemas de significación que portan valores culturales y simbólicos. De igual forma la lingüística social y la semiótica educativa han introducido la competencia semiótica, también denominada competencia multimodal, como una dimensión esencial para complementar la competencia comunicativa tradicional.

La conceptualización de la competencia semiótica varía según el enfoque teórico. En el semiótico se destacan las investigaciones de (Johansen y Larsen, 2002; Danesi, 2006; Kull, 2018; Campbell et. al, 2019; Timehin, 2022; Kravchenko, 2024), los cuales coinciden en que es la capacidad que permite a los organismos o personas percibir, producir y transmitir signos, ya sea sobre la base de programación genética, memoria o a partir de procesos de aprendizaje.

Desde la perspectiva didáctica sobresalen (Carvajal, 2015; Stöckl, 2016; Flores, 2020; Sabaté-Dalmau y Moncada-Comas, 2023; Robson y Pavarina, 2024), los cuales postulan que es una subcompetencia sociocultural y desarrollable de la competencia comunicativa que se adquiere a través de la práctica educativa y la reflexión crítica.

En Cuba, los estudios en torno a su desarrollo son escasos. Los antecedentes principales al respecto son los trabajos de (Abello et. al, 2014; Domínguez, 2013; García y Albizar, 2014; Montero et. al, 2015; Veloso y Bonachea, 2018). Aunque sus aportes son valiosos para la enseñanza de la lengua y la pedagogía, no están dirigidos al desarrollo de la competencia semiótica con un carácter profesional, orientado a las necesidades de la carrera objeto de estudio. No obstante, ofrecen acciones didácticas y vías de análisis para la comprensión de textos visuales y audiovisuales que resultan útiles para la presente investigación.

El estudio epistemológico realizado sobre el proceso de desarrollo de ambas competencias revela insuficiencias en investigaciones que aportan modelos pedagógicos o didácticos que sistematicen el desarrollo de la competencia semiótica con un carácter profesional para la educación, especialmente en lo referente a su utilización en el currículo de formación docente. Esta brecha teórica conduce al diseño del modelo didáctico propuesto en esta investigación.

En la literatura científica, diversos autores han ofrecido criterios para definir el concepto de modelo didáctico (Fuentes y Álvarez, 2002; Matos y Cruz, 2011; Valle, 2012; Rodríguez et. al, 2022; Gil et. al, 2022; Delgado-Molina et. al, 2024; González-González et. al, 2025). Para los últimos autores, constituye “una abstracción de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad”.

En coherencia con esta definición, se asume el modelo didáctico como una abstracción y representación sistemática de las características esenciales del desarrollo de la competencia semiótica en la formación docente, que permite descubrir y estudiar sus

nuevas relaciones entre sus subsistemas componentes y cualidades, con el fin de transformar el proceso de formación de esta competencia en la carrera.

En atención a ello, se estructura en tres subsistemas independientes: *Concepción de la competencia semiótica*, *Construcción de la competencia semiótica* y *Sistematización de la competencia semiótica*. Cada uno de estos subsistemas posee componentes con una estructura propia y cualidades que los particularizan respecto a los restantes.

El primer subsistema se define como el proceso de elaboración teórica y metodológica de la competencia semiótica, a partir de la integración de los saberes fundamentales adquiridos en las asignaturas que conforman el Modelo del profesional de la carrera. Su fundamento epistemológico se sustenta en la concepción del diseño curricular por competencias de Fuentes (2008) y en las propuestas de González (2002) y Tobón (2013) en torno a la estructura de las competencias profesionales.

Estructuralmente, es el de mayor jerarquía, ya que establece el punto de partida para el desarrollo de la competencia semiótica y ejerce una influencia determinante sobre los restantes subsistemas. Cumple una función gnoseológica, pues permite delimitar los saberes que posibilitan su diseño a partir de la relación: problemas profesionales- objeto de la profesión - objetivos del profesional.

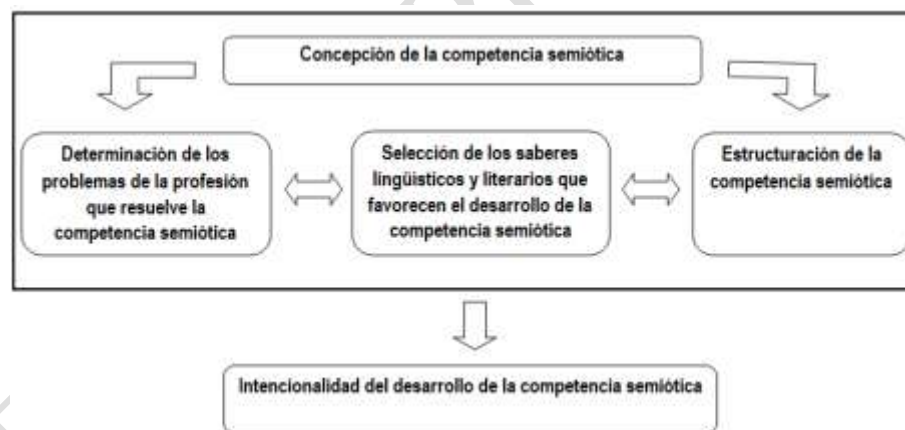
Se estructura en tres componentes: *Determinación de los problemas de la profesión que resuelve la competencia semiótica en la carrera*. Son las insuficiencias en el análisis y producción de textos multimodales en la práctica docente, dificultades para integrar sistemas semióticos diversos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, falta de herramientas didácticas para desarrollar la competencia semiótica en otros contextos.

*Selección de los saberes lingüísticos y literarios que favorecen el desarrollo de la competencia semiótica*. Se determinan los saberes conceptuales (teoría de la semiótica y de la multimodalidad, análisis del discurso multimodal), procedimentales (técnicas de análisis de textos multimodales, diseño de secuencias didácticas) y actitudinales (valoración crítica de los medios audiovisuales y digitales, compromiso de una

comunicación eficiente en entornos diversos). La *Estructuración de la competencia semiótica* asume criterios o resultados de aprendizaje y evidencias de desempeño, a partir de la articulación entre los saberes lingüísticos y literarios que contribuyen al desarrollo de la competencia.

De las relaciones de coordinación y subordinación entre los componentes del subsistema emerge la cualidad: *Intencionalidad del desarrollo de la competencia semiótica*. Se concibe como la expresión gnoseológica de la competencia que explica la relación lógica entre la dimensión conceptual, procedimental y actitudinal y sus respectivos indicadores, a través de la comprensión y el análisis de textos como invariante integradora del proceso. Ello posibilita guiar al estudiante hacia un desempeño consciente y regulado para comprender y analizar textos multimodales en el ámbito profesional. Finalmente el primer subsistema del modelo didáctico queda estructurado en la figura 1.

**Figura 1.** Subsistema: Concepción de la competencia semiótica



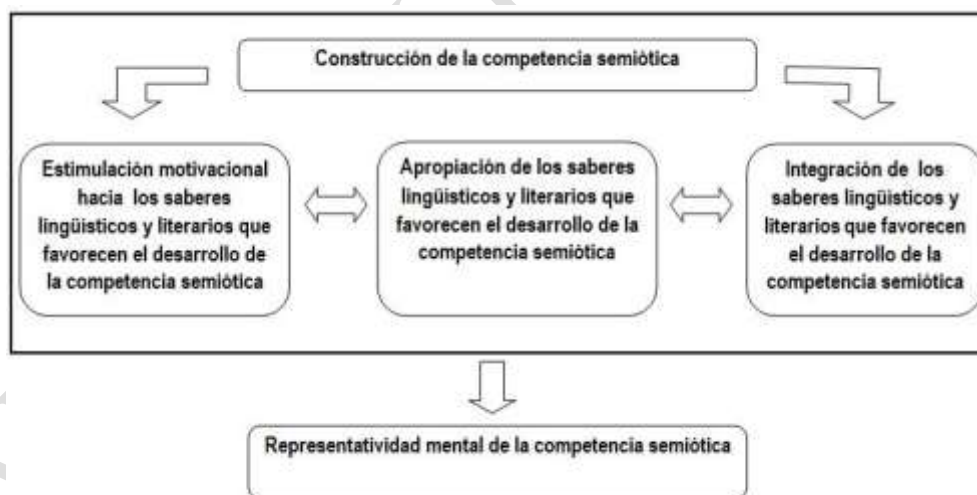
**Fuente:** Elaboración propia.

El segundo subsistema *Construcción de la competencia semiótica*, constituye un proceso didáctico, sistémico y desarrollador que relaciona los saberes previos que ya posee el estudiante sobre la comprensión y análisis de textos multimodales con los nuevos saberes que adquiere en el currículo. Su desarrollo se sustenta en tres componentes secuenciales e interdependientes que favorecen el progreso de la competencia semiótica:

*Estimulación motivacional hacia los saberes lingüísticos y literarios, Apropiación de los saberes lingüísticos y literarios, Integración de los saberes lingüísticos y literarios.* En su conjunto, este subsistema representa un proceso de reestructuración, reorganización de los conocimientos, habilidades y actitudes del estudiante, que permite la emergencia de nuevos saberes integrados y aplicables en contextos comunicativos reales.

La interacción dinámica entre sus componentes hace que emerja la cualidad: *Representatividad mental de la competencia semiótica.* Se define como el proceso de asimilación subjetiva e ideal de los saberes lingüísticos y literarios, por parte del estudiante, a través de la actividad práctica que realiza en los diversos escenarios. Esta se materializa en las acciones vinculadas a la docencia, la orientación educativa y la investigación- superación profesional, que interrelacionadamente permiten la adquisición del modo de actuación profesional. Se muestra la estructura del segundo subsistema del modelo didáctico en la figura 2.

**Figura 2.** Subsistema: Construcción de la competencia semiótica



**Fuente:** Elaboración propia.

Como complemento de la *Construcción de la competencia semiótica*, se despliega el tercer subsistema *Sistematización de la competencia semiótica*. Describe la labor del docente como mediador, y el rol protagónico del estudiante y el grupo en el aprendizaje.

Implica la movilización de sus motivaciones e intereses. Expresa el tránsito de un nivel básico a otro más complejo. Se ordenan, reconstruyen y actualizan, de manera consciente, los saberes lingüísticos y literarios que posee el estudiante, mediante su transferencia, generalización y evaluación en contextos profesionales variados.

En este subsistema se consolidan los saberes integrados. Los docentes de las diferentes asignaturas del currículo estructuran situaciones de aprendizaje que abarcan los ámbitos académico, investigativo y laboral. Se plantean retos, conflictos cognitivos, se brindan modelos, sugerencias, alternativas, así como ayuda individualizada y colectiva para la comprensión y análisis de textos donde se articulan diversos sistemas semióticos.

Estructuralmente, se compone de tres componentes: *Generalización de los saberes lingüísticos y literarios*; *Contextualización de los saberes lingüísticos y literarios*; *Evaluación del desarrollo de la competencia semiótica*.

Estos al interactuar posibilitan el surgimiento de la cualidad *Aplicabilidad de los saberes lingüísticos y literarios*, la cual se define como la puesta en práctica de los saberes a nuevas situaciones profesionales del ámbito educativo y social. Ello contribuye a una mayor aplicación de conocimientos, habilidades y valores para el cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional. La figura 3 muestra la estructura del tercer y último subsistema del modelo.

**Figura 3.** Subsistema: Sistematización de la competencia semiótica



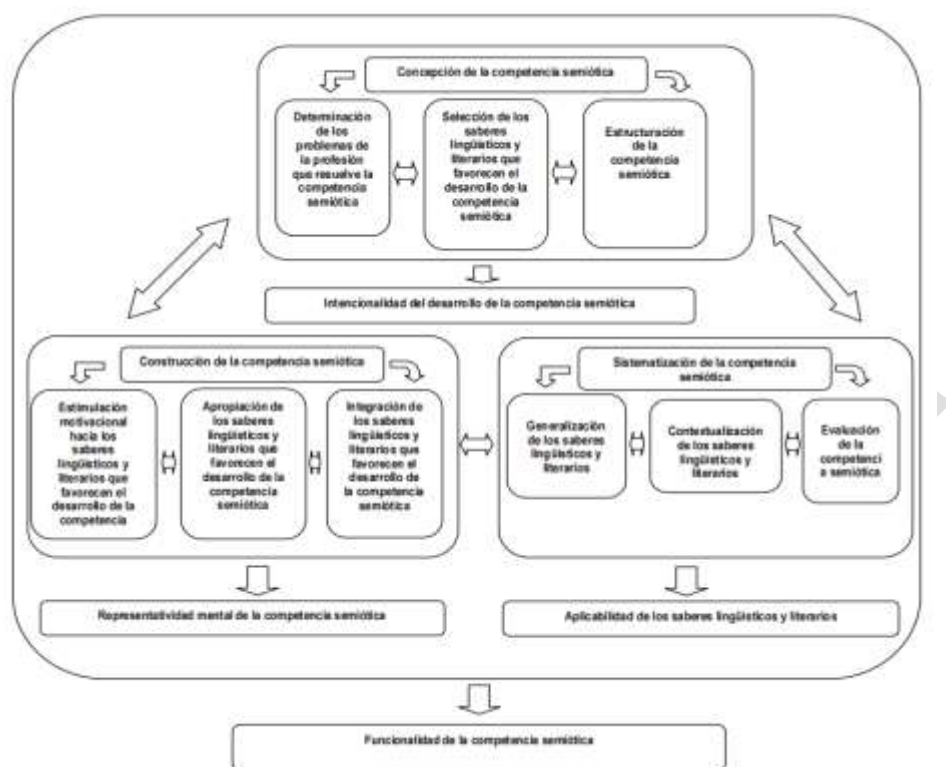
**Fuente:** Elaboración propia.

Los tres subsistemas y sus componentes constituyen una nueva dimensión teórica de la competencia comunicativa, adaptada a las necesidades de la carrera en la era digital. El resultado de las relaciones dinámicas que se manifiestan en el interior del proceso modelado, revela una cualidad resultante de orden superior la *Funcionalidad de la competencia semiótica*. Esta expresa la actuación competente del estudiante al analizar y producir textos multimodales en diferentes contextos profesionales, a partir de los saberes lingüísticos y literarios útiles y pertinentes que ha adquirido durante su formación.

El modelo didáctico propuesto responde directamente al problema de investigación planteado ya que integra la competencia semiótica al perfil profesional del futuro docente de Español-Literatura. Articula saberes lingüísticos y literarios de forma interdisciplinaria, para resolver las insuficiencias detectadas en la formación actual. Ofrece una estructura sistemática y operacionalizable, que puede implementarse en las asignaturas del currículo de la carrera. Se adapta a las transformaciones de la comunicación en la era digital al centrarse en el análisis y producción de textos multimodales.

El resultado final de este análisis conllevó a que el modelo didáctico quedara diseñado tal cual se representa en la figura 4.

**Figura 4.** Modelo didáctico de desarrollo de la competencia semiótica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura.



**Fuente:** Elaboración propia.

Para ilustrar la implementación del modelo en el currículo de la carrera, la tabla 1 resume una secuencia didáctica de cuatro (4) sesiones para la asignatura “Análisis del Discurso”, dirigida a estudiantes de tercer año y centrada en el análisis de textos multimodales. Muestra cómo el modelo pasa de la teoría a la práctica, al articular los tres (3) subsistemas en acciones concretas del aula y centrarse en la resolución de problemas reales de la profesión docente.

**Tabla1.** Implementación del modelo en el currículum de la carrera

Subsistema del modelo	Componente	Acciones didácticas concretas
Concepción de la competencia semiótica	Determinación de problemas profesionales	Sesión 1: Se presenta a los estudiantes un caso real: un docente de secundaria que necesita diseñar una clase para analizar la

---

<p>Construcción de la competencia semiótica</p> <p>Apropiación e integración de saberes</p>	<p>publicidad educativa en redes sociales con sus estudiantes, pero no cuenta con herramientas para el análisis semiótico de estos textos multimodales. Se debate sobre los problemas profesionales que implica esta situación y se definen los saberes necesarios para resolverlo.</p>
	<p>Sesión 2:</p> <p>Taller teórico-práctico sobre los fundamentos de la semiótica social y el análisis del discurso multimodal. Se analizan ejemplos de publicidad educativa en redes sociales, identificando la articulación entre los sistemas semióticos y los significados ideológicos y culturales que portan. Los estudiantes trabajan en grupos para aplicar las técnicas de análisis en textos seleccionados.</p>
<p>Construcción de la competencia semiótica</p> <p>Integración de saberes en la práctica profesional</p>	<p>Sesión 3:</p> <p>Proyecto aplicado: los estudiantes diseñan una secuencia didáctica para analizar</p>

un texto multimodal de su elección, dirigido a estudiantes de la enseñanza secundaria básica. Deben integrar los saberes adquiridos, y justificar cada paso de la secuencia desde el modelo didáctico propuesto.

Sistematización de la Generalización, competencia contextualización y evaluación

Sesión 4:

Presentación de las secuencias didácticas por parte de los grupos, con debate y retroalimentación colectiva. Se realiza una autoevaluación y coevaluación del desarrollo de la competencia semiótica utilizando los indicadores definidos en el modelo. Se generalizan los aprendizajes y se reflexiona sobre la transferencia de estos saberes a la práctica docente futura.

---

**Fuente:** Elaboración propia.

**Metodología**

**Métodos**

La investigación se sustentó en el enfoque dialéctico-materialista, que posibilitó el análisis multilateral, sistemático y dinámico del fenómeno estudiado. Este propició la comprensión de las relaciones entre el sujeto (estudiante), el objeto (textos multimodales) y el contexto (formación profesional en Educación Superior), así como la transformación del proceso docente-educativo a través del modelo didáctico propuesto.

Se emplearon métodos de investigación clasificados en tres niveles: teórico, empírico y estadístico, que complementaron mutuamente el proceso. Del nivel teórico: Histórico-lógico permitió develar las características históricas del desarrollo de las competencias comunicativa y semiótica en la carrera, atendiendo a su comportamiento en diferentes etapas seleccionadas.

El Analítico-sintético se utilizó durante todo el proceso investigativo, con énfasis en la precisión de los fundamentos teóricos del problema y su solución, así como en la interpretación de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos. El Inductivo-deductivo favoreció el establecimiento de generalizaciones teóricas a partir de los datos empíricos y la valoración del tratamiento que se ofrece al desarrollo de ambas competencias en la literatura científica y en la práctica educativa.

La Modelación y el Sistémico-estructural-funcional se implementaron en el diseño del modelo a partir de determinar las relaciones entre sus componentes, su estructura, funciones y dinámica interna. El Hermenéutico-dialéctico se empleó para interpretar y explicar los referentes teóricos que sustentan la investigación así como la caracterización epistemológica de las competencias comunicativa y semiótica. Además propició la comprensión de los resultados obtenidos.

Del nivel empírico: se empleó el Análisis de documentos que favoreció el estudio de fuentes especializadas (libros, artículos científicos, documentos normativos curriculares, tesis de pregrado y posgrado) relacionadas con el desarrollo de las competencias comunicativa y semiótica, para emitir juicios críticos desde diferentes posiciones teóricas y prácticas. La Evaluación por criterio de expertos permitió, a partir de las valoraciones subjetivas de profesionales calificados, conocer los criterios del colectivo científico sobre la factibilidad, validez y viabilidad del modelo didáctico propuesto.

Se fundamenta en la consulta individual a los especialistas mediante encuestas estructuradas y se desarrolló en cinco etapas secuenciales: definición del objetivo de la consulta; elección de los expertos; selección y aplicación de la metodología de consulta; valoración de los resultados; formulación de conclusiones. Se utilizó el método Delphi, adaptado por Crespo y Aguilasocho (2009) para investigaciones en el ámbito educativo cubano.

Del nivel estadístico se emplearon técnicas de procesamiento y análisis descriptivo e inferencial, para el tratamiento de la información obtenida de la evaluación anterior. Se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 15.0 para la codificación, tabulación y análisis de los datos. Se calculó el coeficiente de concordancia de Kendall para determinar el grado de acuerdo entre los expertos, con un nivel de confianza del 99%.

#### **Proceso de selección de la muestra (posibles expertos)**

En este artículo, se define como “experto” el profesional que cumple con los siguientes criterios: poseer formación de posgrado (maestría y doctorado) en áreas de lingüística española, teoría de la literatura, pedagogía de la lengua, semiótica o ciencias de la educación. Poseer al menos 5 años de experiencia docente en la Educación Superior cubana. Haber desarrollado proyectos de investigación o publicado artículos científicos en el tema de competencia comunicativa, competencia semiótica o didáctica del español. Tener experiencia docente o curricular en la Licenciatura en Educación. Español-Literatura o en asignaturas relacionadas con el análisis del discurso, la semiótica o los medios audiovisuales en la educación.

Teniendo en cuenta estas características y la descripción del método Delphi (Crespo y Aguilasocho, 2009), que estima como cifra óptima, para investigaciones educacionales entre 15 y 30 especialistas; se seleccionaron intencionalmente como muestra 30 posibles expertos de la provincia Granma (Cuba) que cumplen con la definición operativa establecida. Este tamaño garantiza la saturación de la información, la validez de los resultados y un nivel adecuado de concordancia entre las valoraciones. La investigación fue realizada en el curso escolar 2024.

## Resultados y análisis

La evaluación por criterio de expertos se desarrolló en cinco etapas secuenciales, tal como se establece en su metodología. A continuación se presentan los resultados y su interpretación, vinculada al marco teórico y al problema de investigación.

### Etapa 1. Definición del objetivo.

La finalidad de la consulta fue valorar, por parte de la comunidad científica especializada en el tema, la factibilidad, validez teórica y viabilidad práctica del modelo didáctico propuesto; así como su posible efectividad para el desarrollo de la competencia semiótica en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura.

### Etapa 2. Selección de los expertos.

Luego de una exhaustiva revisión de la muestra, la selección de los expertos, se basó en la determinación de su coeficiente de competencia (K) mediante una encuesta compuesta por dos preguntas como se muestra en el Anexo 1. Tanto esta como la evaluación del modelo didáctico se realizó de forma anónima. Los datos de los candidatos solo se recolectaron para verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión y se almacenaron de forma confidencial, con acceso exclusivo del investigador. En la presentación de los resultados, no se incluye ninguna información que permita identificarlos individualmente.

En la pregunta 1 se asume como norma de medición su autovaloración y se les pide que fijen su nivel de experticia entre uno (nivel mínimo) y diez (nivel máximo). A continuación, la tabla 2, esboza las respuestas obtenidas.

**Tabla 2.** Conocimiento sobre el tema

**Fuente:** Elaboración propia en base del Método de Delphi (Crespo y Aguilasocho, 2009).

Posteriormente, en la segunda pregunta, se les solicita marcar con una equis (x) el grado

Escala Experto											Escala Experto											de
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1										x	16										x	
2										x	17										x	
3									x		18									x		
4									x		19										x	
5										x	20									x		
6									x		21										x	
7										x	22									x		
8									x		23									x		
9										x	24									x		
10										x	25										x	
11										x	26										x	
12										x	27										x	
13										x	28									x		
14										x	29										x	
15										x	30										x	

influencia que las fuentes de argumentación han tenido en sus conocimientos y opiniones sobre el tema sometido a su consideración. Los resultados se muestran en la tabla 3.

**Tabla 3.** Grado de influencia en las fuentes de argumentación

Experto	Fuentes de argumentación						Experto	Fuentes de argumentación					
	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
1	A	A	A	A	A	A	16	A	M	M	M	M	B
2	A	A	A	A	A	A	17	M	A	M	M	A	B
3	A	A	A	A	A	A	18	A	M	M	B	M	M
4	A	A	A	A	A	A	19	M	A	M	B	A	M
5	A	M	B	M	M	M	20	M	M	M	B	A	M
6	A	A	A	A	M	A	21	B	B	A	A	A	A
7	A	A	A	A	M	A	22	B	B	A	A	A	A
8	A	A	A	A	B	A	23	M	M	M	B	M	M
9	A	A	B	M	A	M	24	B	B	A	A	A	A
10	A	A	B	M	A	M	25	B	B	A	A	B	B
11	A	A	A	A	A	A	26	B	M	M	B	B	B
12	M	A	B	M	M	M	27	B	B	A	A	B	B
13	M	M	B	M	M	M	28	M	M	M	A	B	M
14	A	M	B	M	M	M	29	B	B	B	B	B	B
15	M	M	M	M	M	M	30	M	B	M	A	B	B

**Fuente:** Elaboración propia en base del Método de Delphi (Crespo y Aguila-socho, 2009).

El coeficiente de competencia (K) se calculó a partir de la suma del coeficiente de conocimiento (Kc), derivado de la autovaloración del nivel de conocimientos evaluado en la pregunta 1 y el coeficiente de argumentación (Ka), derivado de la influencia de las fuentes de argumentación, obtenido a través de la pregunta 2; mediante la fórmula  $[K = (Kc + Ka)/2]$ . Esta operación matemática (media aritmética) permite seleccionar como expertos a aquellos, cuyo coeficiente de competencia oscila entre 0,5 y 1; o sea,  $0,5 \leq K \leq 1,0$ .

La tabla 4, resume los valores que se tuvieron como patrones para calcular el coeficiente de argumentación. El análisis teórico realizado por los expertos, tiene mayor importancia para determinar su conveniencia en la valoración.

**Tabla 4.** Tabla patrón para calcular el coeficiente de argumentación

<b>Tabla patrón para calcular coeficiente de agumentación</b>			
Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos sobre el tema	0,3	0,2	0,1
La experiencia obtenida en la educación superior	0,5	0,4	0,2
Experiencia en investigaciones pedagógicas	0,05	0,05	0,05
Conocimientos sobre el desarrollo de la competencia semiótica	0,05	0,05	0,05
Conocimiento del estado actual del problema	0,05	0,05	0,05
Conocimientos acerca del desarrollo de la competencia semiótica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura	0,05	0,05	0,05

**Fuente:** Elaboración propia en base del Método de Delphi (Crespo y Aguila-socho, 2009).

El procesamiento estadístico de los datos indica que los 30 posibles expertos obtuvieron un coeficiente de competencia (K) alto y medio para valorar el modelo didáctico, por lo que

fueron seleccionados los 30 candidatos. En la tabla 5 se recogen los datos de  $K_c$ ,  $K_a$  y  $K$  de los posibles expertos, que categorizaron con los siguientes coeficientes de competencia: entre 0, 7 y 1 (14) y entre 0, 5 y 0, 69 (16). Su promedio es de 0,91 por lo que pueden ser consultados para emitir juicios valorativos sobre el modelo.

**Tabla 5.** Coeficiente de competencia de los candidatos a expertos

Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios										
Exp.	1	2	3	4	5	6	$K_a$	$K_c$	$K_{media}$	Nivel
1	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	1	1	1	alto
2	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	B(0,05)	A(0,05)	1	1	1	alto
3	M(0,2)	M(0,4)	M(0,05)	B(0,05)	A(0,05)	M(0,05)	0,8	0,9	0,85	alto
4	B(0,1)	M(0,4)	A(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	0,7	1	0,85	alto
5	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	1	1	1	alto
6	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	M(0,05)	B(0,05)	1	0,9	0,95	alto
7	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	M(0,05)	B(0,05)	1	0,9	0,95	alto
8	A(0,3)	A(0,5)	B(0,05)	M(0,05)	A(0,05)	M(0,05)	1	0,9	0,95	alto
9	A(0,3)	M(0,4)	B(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	B(0,05)	0,9	0,9	0,9	alto
10	M(0,2)	M(0,4)	M(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	0,8	0,9	0,85	alto
11	M(0,2)	M(0,4)	B(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	0,8	1	0,9	alto
12	M(0,2)	A(0,5)	B(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	B(0,05)	0,9	1	0,95	alto
13	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	1	1	1	alto
14	A(0,3)	M(0,4)	M(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	B(0,05)	0,9	0,9	0,9	alto
15	M(0,2)	A(0,5)	M(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	B(0,05)	0,9	1	0,95	alto
16	M(0,2)	A(0,5)	M(0,05)	B(0,05)	A(0,05)	M(0,05)	0,9	1	0,95	alto
17	B(0,1)	B(0,4)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	0,7	1	0,85	alto
18	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	1	0,9	0,95	alto
19	A(0,3)	A(0,5)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	1	1	1	alto
20	A(0,3)	M(0,4)	B(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	0,9	0,9	0,9	alto
21	A(0,3)	A(0,5)	B(0,05)	M(0,05)	A(0,05)	M(0,05)	1	1	1	alto

22	A(0,3)	M(0,4)	M(0,05)	B(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	0,9	1	0,95	alto
23	B(0,1)	B(0,4)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	A(0,05)	0,7	0,9	0,8	medio
24	B(0,1)	M(0,4)	A(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	0,7	1	0,85	alto
25	M(0,2)	M(0,4)	M(0,05)	B(0,05)	M(0,05)	M(0,05)	0,8	0,9	0,85	alto
26	M(0,2)	M(0,4)	M(0,05)	A(0,05)	B(0,05)	M(0,05)	0,8	0,9	0,85	alto
27	B(0,1)	B(0,4)	B(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	0,7	1	0,85	alto
28	M(0,2)	B(0,4)	M(0,05)	A(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	0,8	0,9	0,85	alto
29	B(0,1)	B(0,4)	A(0,05)	A(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	0,7	0,9	0,8	medio
30	B(0,1)	B(0,4)	A(0,05)	A(0,05)	B(0,05)	B(0,05)	0,7	1	0,85	alto

**Fuente:** Elaboración propia en base del Método de Delphi (Crespo y Aguila-socho, 2009).

Este resultado es relevante para la validez de la investigación ya que garantiza que las aportaciones provienen de profesionales con un conocimiento profundo del tema, tanto desde la perspectiva teórica como práctica. La alta media del coeficiente de competencia refuerza la fiabilidad en las rondas de evaluación posteriores.

Finalmente la muestra de expertos se compuso por (6) especialistas que ostentan el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas; (19) son Máster en Ciencias, con categoría de Asistente, Profesor Auxiliar y Profesor Titular. El resto de los profesionales seleccionados poseen pericia en esta temática, por lo que pueden aportar a la investigación. El 100% tienen experiencia en la Educación Superior; (22) que representan el 73 %, han trabajado en la carrera y (8), para el 26 %, imparten docencia en asignaturas en las que realizan análisis de textos de diversas tipologías. Luego de un análisis por parte del investigador, este decidió que los 30 expertos continuarían en las siguientes etapas del proceso.

### Etapa 3. Selección y aplicación de la metodología.

La consulta a los expertos se desarrolló en dos rondas con el mismo diseño de encuesta (Anexo 2). Se seleccionó la metodología de la Preferencia para el método Delphi, debido a que permite recoger valoraciones individuales y anónimas, evitando la influencia de opiniones dominantes en el grupo y garantizando la objetividad de los resultados. En la primera ronda, se envió a cada uno de ellos la copia completa del modelo didáctico, junto con una encuesta

estructurada en la que debían valorar ocho (8) indicadores del modelo, utilizando una escala ordinal de cinco (5) categorías: Muy Adecuado (MA), Bastante Adecuado (BA), Adecuado (A) y No Adecuado (NA). Además, se incluyó un espacio para comentarios y sugerencias de mejora. Sus puntuaciones están recogidas en la tabla 6.

**Tabla 6.** Evaluación de los indicadores por los expertos (primera ronda)

Indicadores	Categorías					Total
	MA	BA	A	PA	NA	
Fundamentos teóricos del modelo didáctico	3	20	5	2	0	30
Concepción general del modelo didáctico	8	13	5	3	1	30
Contextualización del modelo didáctico a la carrera	12	14	4	0	0	30
Relaciones que se establecen entre los subsistemas y componentes del modelo didáctico	8	13	5	3	1	30
Concreción de los subsistemas y componentes del modelo didáctico en la estrategia propuesta	7	12	8	2	1	30
Calidad de las acciones de las etapas de la estrategia didáctica para cumplir el objetivo propuesto.	10	16	4	0	0	30
Contribución del modelo y la estrategia didáctica a la solución del problema de la investigación.	12	14	4	0	0	30

Posibilidades de generalización de						
la estrategia didáctica en la práctica	10	16	4	0	0	30
pedagógica.						

**Fuente:** Elaboración propia en base del Método de Delphi (Crespo y Aguila-socho, 2009).

La interpretación de estos resultados permite constatar que los fundamentos teóricos del modelo didáctico fueron evaluados de muy adecuados y bastante adecuados por (23) expertos. Esto confirma que el modelo se sustenta en referentes teóricos sólidos y actualizados, en línea con la literatura científica sobre competencia semiótica y didáctica de la lengua.

Los restantes (7) sugirieron una mayor argumentación de los referentes lingüísticos a partir de los fundamentos abordados en la investigación; incluir en el orden psicológico la motivación y sustentar con mayor nivel de argumentación las categorías texto multimodal y procedimientos de articulación de los modos semióticos. Sugirieron además ampliar la referencia a la competencia simbólica de Kram-sch (2006) y la competencia de mediación del Volumen Complementario (CEFL, 2020), lo que se integró en la versión revisada del modelo.

Aunque (21) expertos valoraron la concepción general del modelo didáctico entre muy adecuado y bastante adecuado, se sugiere incluir un primer subsistema que evidencie la concepción de la competencia; revelar con mayor nivel de argumentación la naturaleza didáctica de los nombres de los componentes del segundo subsistema.

El 100% de los expertos consideran que el modelo se contextualiza en la carrera objeto de análisis, por lo que es factible su aplicación. Con respecto a las relaciones que se establecen entre sus subsistemas y componentes, (21) concuerdan que son muy adecuadas y bastante adecuadas, aunque se debe explicar con mayor precisión la lógica seguida para determinar las cualidades derivadas de esas relaciones.

La concreción de la estructura del modelo fue evaluada de muy adecuada y bastante adecuada por (19) expertos. No obstante, se sugirió explicitar aún más la referida concreción y profundizar en la argumentación de algunas de las actividades propuestas. El

100% de ellos concuerda en que este aporte teórico, contribuye a la solución del problema de la investigación.

La contribución del modelo fue evaluada por (26) expertos como muy adecuada y bastante adecuada. Esto demuestra que responde a una necesidad real de la formación docente en Cuba y aborda las insuficiencias detectadas en la literatura científica y la práctica educativa.

Con respecto a la viabilidad práctica (26) expertos valoraron las posibilidades de generalización del modelo en la práctica pedagógica como muy adecuado o bastante adecuado, sin valoraciones negativas. Esto confirma que el modelo es operacionalizable y puede implementarse en el currículo de la carrera, tal como se ilustra en el ejemplo práctico de aplicación en el aula.

Como se aprecia, los indicadores sometidos a evaluación por los expertos fueron evaluados entre muy adecuados y bastante adecuados; por tanto, el modelo didáctico es adecuado y se reconoce la posible aplicabilidad en la práctica educativa. Estos resultados son considerados muy positivos si se tiene en cuenta el alto nivel profesional de los evaluadores.

A partir de las evaluaciones y comentarios de la primera ronda, se realizó la revisión y perfeccionamiento del modelo didáctico, incorporando las sugerencias ofrecidas. Posteriormente, se aplicó la segunda ronda de consulta en la que se envió la versión revisada del modelo, y se les pidió que emitieran una valoración final sobre su calidad, pertinencia y viabilidad.

El 100% de los expertos coinciden que este reúne las condiciones para ser aplicado en la práctica educativa y favorece el desarrollo de la competencia semiótica en los educandos. No se recibieron observaciones que cuestionen su validez, solo sugerencias menores para su perfeccionamiento continuo.

Etapas 4. Valoración de los resultados.

Con el fin de precisar el grado de correspondencia en las opiniones emitidas por los especialistas, se determina el coeficiente de concordancia de Kendall. Para interpretar el valor obtenido, se aclara que existe una incertidumbre del 1%, por lo cual se considera confiable y válida. Los resultados de la evaluación sobre el modelo, son estadísticamente significativos, pues los elementos son suficientes para plantear con un 99% de confianza que los 30 expertos concuerdan tanto en la calidad del modelo como en la efectividad que podrá tener en la práctica educativa.

Etapas 5. Conclusiones de la evaluación por expertos.

La aplicación del método demostró la calidad de la propuesta, tanto en su concepción teórica, como en su dimensión práctica. Se evidenció un consenso unánime entre los evaluadores sobre la necesidad, utilidad y viabilidad del modelo didáctico en el ámbito de la formación docente de Español-Literatura. Sus sugerencias no cuestionaron la validez del modelo, sino que aportaron criterios para su perfeccionamiento continuo.

## **Conclusiones**

El estudio epistemológico realizado demostró que existen insuficiencias en la literatura científica sobre modelos didácticos que sistematicen el desarrollo de la competencia semiótica con un carácter profesional para la formación docente. Esta brecha teórica justificó el desarrollo de esta investigación.

El diseño del modelo didáctico integró la competencia semiótica al perfil profesional del futuro docente de Español-Literatura, mediante la articulación de los saberes lingüísticos y literarios de forma interdisciplinaria. Su estructura sistémica y operacionalizable, posibilitó su implementación en las asignaturas del currículo de la carrera. Además centró su análisis y producción en textos multimodales para enfrentar las transformaciones de la comunicación en la era digital y favorecer el desarrollo de un educador competente.

La secuencia didáctica elaborada para la asignatura “Análisis del Discurso”, avaló que

esta puede utilizarse de forma concreta en la malla curricular, al enlazar los tres subsistemas en acciones que centran al estudiante en la resolución de problemas reales de la profesión.

La validación del modelo mediante evaluación por criterio de expertos evidenció su alta calidad teórica y práctica, con un consenso unánime entre los treinta expertos consultados sobre su necesidad, utilidad y viabilidad en el ámbito educativo. En futuras investigaciones se pretende construir una estrategia didáctica que lo materialice y sus aportes servirán en el proceso de transformación de la Educación Superior cubana en lo concerniente a la aplicación de planes de estudios por competencias.

### **Reconocimientos**

Esta investigación es un resultado de la tesis doctoral “El desarrollo de la competencia semiótica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura”, la cual forma parte del proyecto de investigación *La educación lingüística y literaria en la formación inicial de las carreras “Español” y “Literatura y Lenguas Extranjeras Inglés*. Este proyecto es institucional de la Universidad de Granma, Cuba. La tesis no tuvo financiamiento proveniente de ninguna entidad.

### **Referencias**

- Abello, A., Montaña, C., Sobrino, P., Bonachea, P., Hernández, S., Francés, R., Pino, M., Pino, R., López, D., y Pérez, C. (2014). Entre lo uno y lo diverso: el mundo y la cultura mediados por el texto y los textos. Consideraciones previas. En el mundo y la cultura mediados por la lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Campbell, C., Olteanu, A., y Kull, K. (2019). Learning and knowing as semiosis: Extending the conceptual apparatus of semiotics. *Sign Systems Studies* 47(3/4), 2019, 352–381, Department of Semiotics, University of Tartu, Jakobi St. 2, Tartu 51005, Estonia. <https://doi.org/10.12697/SSS.2019.47.3-4.01>

- Canale, M., y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Carvajal, A., y Navarrete, C. (2015). Creación y aplicación de un modelo de análisis crítico para textos multimodales. Tesis para optar al título de profesor de educación media en castellano y comunicación. Universidad del Bío-Bío, Chile. <http://repobibl.ubiobio.cl>
- Castillo, H., Espinosa, R., Fernandez, E., y Mencía, A. (2021). Technological devices for developing the oral communicative competence in the English language. *Gaceta Médica Espirituana*, Vol. 23(1),104–115. <https://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/2221>
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment- CEFL (2001). Language Policy Unit, Strasbourg. <https://www.coe.int/lang-CEFR>
- Consejo de Europa (2020), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. <https://www.coe.int/lang-cefr>.
- Crespo, T., y Aguilasoch, D. (2009). El empleo del Excel para el procesamiento de criterios de expertos utilizando el método Delphi. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Villa Clara, Cuba.
- Cuadros, E., y Ogosi, R. (2024). Competencias comunicativas en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 417–430. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.733>
- Danesi, M. (2006). Visual Semiotics. *Encyclopedia of Language & Linguistics*. University of Toronto. Canadian Scholars Press Inc. DOI: [10.1016 / B0-08-044854-2 / 01461-9](https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/01461-9)
- Dara, D., Soomro, A., Ny, S., Koem, C., y Elshamy, E. (2024). Exploring Communicative Competence: Definitions, Advancements, and Implementations across Disciplines.

American International Theism University Scientific Research Journal, Vol. 2. ISSN: 2578-3882. DOI: [10.63094/AITUSRJ.24.3.2.2](https://doi.org/10.63094/AITUSRJ.24.3.2.2).

Delgado-Molina, J., Pincay-Cañarte, M., Villacreses-Véliz, E., y Pincay-Pin, V. (2024). Modelo didáctico y técnicas de estudios para estudiantes de enfermería: revisión integrativa. *Revista Salud Uninorte*, 40(1), 250-272. <https://doi.org/10.14482/sun.40.01.700.468>

Domínguez, I., Abello, A. M., Montesino, J. R., y Garriga, A. (2013). Comprensión, análisis y construcción de textos. Revista: *Lenguaje y Comunicación*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Flores, C. (2020). Competencias semióticas para la alfabetización multimodal en la asignatura de español de secundaria en Costa Rica. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33), 162-185. ISSN 2215-4132. DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3037>

Fuentes, H. C. (2008). La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Universidad de Oriente: Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran, Santiago de Cuba, Cuba. <https://www.slideserve.com/ayita/la-formacion-de-profesionales-en-la-contemporaneidad>

Fuentes, H. C., y Álvarez, I. (2002). Dinámica del proceso docente educativo en la Educación Superior. Universidad de Oriente. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran, Santiago de Cuba, Cuba.

García, E. M., y Albizar, P. M. (2014). La comprensión de textos icónicos desde la asignatura Español-Literatura en preuniversitario. *Revista Mendive*. ISSN-e 1815-7696, Vol. 12, Nº. 4, 2014, págs. 462-469. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6320282>

Gil, V. A., Moreira, M. A. y Villagrà, J. Á. (2022). Modelo didáctico que tiene como objetivo el uso de las tecnologías digitales de la información y la comunicación en la enseñanza de las ciencias: fundamentos teóricos y metodológicos. *Revista Internacional de Pedagogía en Línea y Diseño de Cursos (IJOPCD)*, 12(2), 1-11. <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.305729>

- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol. XXII (1). 2002, 45-53. ISSN 0257-4314. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2429646>
- González-González, A., Machín-Armas, P. A., y Ayala-Ruiz, M. E. (2025). Validación de un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia intercultural en la traducción. *Revista Conrado*, 21(102). <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4243>
- Herrera, J., Calero, J., González, M., Collazo, M. y Travieso, Y. (2022). El método de consulta a expertos en tres niveles de validación. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1), 1-11. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729519X2022000100014](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729519X2022000100014)
- Hymes, D.H. (1972). On Communicative Competence. In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 269-293. (Part 1). <https://studylib.es/doc/5071414/hymes--dh--1972--on-communicative-competence---uni>
- Johansen, J.D., y Larsen, S.E. (2002). *Signs in Use: An Introduction to Semiotics* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203994146>
- Kramsch, C. (2006) From communicative competence to symbolic competence. *The Modern Language Journal*, 90(2), 249–252. DOI: [10.1111/j.1540-4781.2006.00395.3.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00395.3.x)
- Kravchenko, A. (2024). Language awareness: On the semiotics of talk and text. *Language Sciences*, Vol. 105, 101659. ISSN 0388-0001. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2024.101659>.
- Kull, K. (2018). Choosing and learning: Semiosis means choice. *Sign Systems Studies*, 46(4), 452–466. <https://doi.org/10.12697/SSS.2018.46.4.03>

- Matos, E., y Cruz, L. (2011). La práctica investigativa, una experiencia en la formación doctoral en Ciencia Pedagógica. Santiago de Cuba: Ediciones UO. ISBN:978-959-207-434-7.
- Ministerio de Educación Superior (2016). Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Plan de estudio E. La Habana, Cuba.
- Montero, G.Z., Felipe, Á., Vázquez, J.V., y Morgunova, E.M. (2015). Metodología para la enseñanza del análisis semiótico del texto poético. *Didáctica y Educación*, Vol. 6, No. 1, 2015. ISSN-e 2224-2643. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4621262>
- Palomo, A. (2019). Communicative Competence in English as a foreign language. *Publicaciones Didácticas*, pp. 565–652. ISSN 1989-7073. [https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd\\_103\\_feb.pdf](https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd_103_feb.pdf)
- Rivero, L., Tardo, Y., y Rey, P. (2020). Conversational Competence in the Teaching-Learning Process of Foreign Languages: Gnoseological and Didactic References. *Revista Conrado*, 16(76), 287–294. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-287>
- Robson, M. A., y Pavarina, E. C. (2024). A competência semiótica e o processo educacional: a multimodalidade na elaboração de estratégias na aula de geografia. DOI:[10.47456/krkr.v1i20.43834](https://doi.org/10.47456/krkr.v1i20.43834)
- Rodríguez, F. G. (2022). Semiótica y Verdad: La realidad del signo desde la psicología del desarrollo. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 31(31), 697–716. <https://doi.org/10.5944/signa.vol31.2022.29462>
- Rodríguez, M., Bernal, G., y Rodríguez-Torres, M. (2022). From preconceptions to concept: The basis of a didactic model designed to promote the development of critical thinking. *International Journal of Educational Research Open*, Vol. 3(44), 100207. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100207>.
- Sabaté-Dalmau, M., y Moncada-Comas, B. (2023). Exploring the affordances of multimodal

- competence, multichannel awareness and plurilingual lecturing in EMI. *System*, Vol. 118, 103161. ISSN 0346-251X. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103161>.
- Sabri, T. S. A. (2023). From Communicative Competence to Communication Proficiency: A Theoretical Study Acuity. *Journal of English Language Pedagogy, Literature, and Culture*. Vol.8 (2). <https://jurnal.unai.edu/index.php/acuity>. DOI: 10.35974/acuity.v8i1.2739
- Stöckl, H. (2016). 1. Multimodalität – Semiotische und textlinguistische Grundlagen. In N. Klug & H. Stöckl (Ed.), *Handbuch Sprache im multimodalen Kontext* (pp. 3-35). Berlin, Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110296099-002>
- Timehin, S. (2022). Semiotics: A Transdisciplinary Quest for Meaning. *International Journal of Linguistics Literature & Translation*, 5(8):117-124. ISSN: 2617-0299. DOI:[10.32996/ijllt](https://doi.org/10.32996/ijllt).
- Tobón, S. (2013). Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. México: CIFE. <https://seminariorepensarlabioquimica.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/01/s26-srbq>
- Valle, A. (2012). La investigación pedagógica. Otra mirada. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, pp.157. ISBN: 978-959-13-2263-0. <https://isae.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opac-detail>
- Veloso, P. M., y Bonachea, P. A. (2018). Proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual/didactic proceeding for reading a film as an audiovisual text. *Pedagogía y Sociedad*, vol. 21, núm. 52, 2018, pp. 138-161. E-ISSN: 1608-3784. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=581779114010>

## Anexos

### Anexo 1. Guía de encuesta para determinar el coeficiente de competencia (K) de los

**expertos**

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de los especialistas para seleccionar a los expertos.

Estimado compañero(a):

Usted ha sido seleccionado/a como posible experto para ser consultado respecto al grado de relevancia del modelo didáctico de desarrollo de la competencia semiótica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Necesitamos determinar su coeficiente de competencia en este tema, a los efectos de reforzar la validez del resultado de la consulta a realizar. Por esta razón, le solicitamos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible y complete los datos solicitados.

**Datos Personales**

-Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

-Nivel de Educación donde labora: \_\_\_\_\_

-Función que desempeña: \_\_\_\_\_

-Años de experiencia en la Educación Superior: \_\_\_\_\_

-Grado Científico: \_\_\_\_\_

-Título Académico: \_\_\_\_\_

-Categoría Docente: \_\_\_\_\_

**Cuestionario**

1. Marque con una equis (X) en la tabla siguiente, el valor que se corresponde con el nivel de conocimientos que usted posee sobre el desarrollo de la competencia semiótica. Considere que la escala que se le presenta es ascendente, es decir, el conocimiento sobre el tema referido va creciendo desde 1 hasta 10.

---

1    2    3    4    5    6    7    8    9    10

---



---

2. Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que se le presentan a continuación ha tenido en su conocimiento y criterio sobre el desarrollo de la competencia semiótica en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Para ello marque con una equis (X), el nivel que considere: A (alto), M (medio) o B (bajo).

<b>Fuentes de argumentación</b>	<b>A</b> <b>(alto)</b>	<b>M</b> <b>(medio)</b>	<b>B</b> <b>(bajo)</b>
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema			
2. La experiencia obtenida como docente en la educación superior			
3. Experiencia en investigaciones pedagógicas			
4. Conocimiento del estado actual del problema en el país y el extranjero			
5. Conocimientos sobre el desarrollo de la competencia semiótica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura			

---

## Anexo 2. Guía de evaluación de los expertos al modelo didáctico. Primera y segunda ronda.

Estimado(a) experto, a continuación marque con una equis (X) la categoría que considere pertinente en correspondencia con los indicadores que se le ofrece. Tenga en cuenta que muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) y no adecuado (NA).

Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	NA
Fundamentos teóricos del modelo didáctico					
Concepción general del modelo didáctico					
Contextualización del modelo didáctico a la carrera					
Relaciones que se establecen entre los subsistemas y componentes del modelo didáctico					
Concreción de los subsistemas y componentes del modelo didáctico en la estrategia propuesta					
Calidad de las acciones de las etapas de la estrategia didáctica para cumplir el objetivo propuesto.					
Contribución del modelo y la estrategia didáctica a la solución del problema de la investigación.					

Posibilidades de generalización de  
la estrategia didáctica en la práctica  
pedagógica.

---

VERSIÓN PREPRINT