

# La comprensión de textos audiovisuales para el desarrollo de habilidades orales y escritas en el aprendizaje de español como segunda lengua

## *The understanding of audiovisual texts for the development of oral and written skills in Spanish learning as a second language*

MSc. Andria Ismaire García Méjica

Facultad de Español para No Hispanohablantes. Departamento de Lengua y Comunicación, Universidad de La Habana, Cuba. <https://orcid.org/0000-00030-0112-8172>, e-mail: [andria.igm@fenhi.uh.cu](mailto:andria.igm@fenhi.uh.cu) / [aigarciam1974@gmail.com](mailto:aigarciam1974@gmail.com)

**Recibido:** 21 de febrero de 2019

**Aprobado:** 18 de julio de 2019

**RESUMEN** *En la enseñanza del español como segunda lengua a estudiantes no hispanohablantes, una de las herramientas más empleadas en la práctica docente es el empleo de textos audiovisuales, con el fin de elevar su competencia comunicativa, mediante la comprensión, la cual posibilita desarrollar habilidades orales y escritas. Es por ello que el profesor debe tener objetivos específicos y prácticos, de modo que se observe progreso en las habilidades del estudiante en las clases de español y que su aprendizaje sea provechoso para la interacción con otros hablantes, dentro o fuera del aula de español.*

**Palabras claves** *comprensión, texto audiovisual, expresión oral y escrita en español como segunda lengua.*

**ABSTRACT** *In the teaching of Spanish as a second language to non-Spanish-speaking students, one of the most used tools in teaching practice is the use of audiovisual texts, in order to increase their communicative competence, through understanding, which enables to develop oral and written skills. That is why the teacher must have specific and practical objectives, so that progress is observed in the student's skills in Spanish classes and that their learning is beneficial for interaction with other speakers, inside or outside the Spanish classroom.*

**Keywords** *comprehension, audiovisual text, oral and written expression in Spanish as a second language.*

## INTRODUCCIÓN

La clase de español como segunda lengua, como forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma, debe desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades y valores esenciales para conseguir que la comunicación oral (habla y audición) y escrita (lectura y escritura) sean elevadas. Se debe lograr que los estudiantes se apropien de manera escalonada de cada vez más conocimientos de la lengua meta que es el español, de las características léxico-sintácticas de esta lengua y de su uso en diferentes contextos para desarrollar su competencia comunicativa.

Para lograr este objetivo se deben emplear los métodos de manera creativa, dinámica y adecuada, teniendo en cuenta sus características personales, ritmos de aprendizaje y las interfe-

rencias entre el idioma meta y su lengua materna para estimular máximamente la activa participación de los estudiantes no hispanohablantes.

En un contexto educativo favorable, el estudiante puede expresar ideas, pensamientos, criterios, o posiciones empleando los recursos de la lengua, sin temor, pues muchos de ellos en ocasiones presentan todavía dificultades en la expresión oral o escrita y, en la medida que se expresan y si el trabajo del profesor en el tratamiento del error es efectivo, se pueden ir enmendando estas dificultades paulatinamente. Los estudiantes, con la práctica de este ejercicio, deben demostrar la capacidad de empleo del idioma y de los recursos lingüísticos que han aprendido y continúan aprendiendo en español como segunda lengua, además, en dependencia de las actividades y



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que el trabajo original se cite de la manera adecuada.

temas relacionados con sus especialidades que el profesor sea capaz de elaborar para estas clases.

Los estudiantes también pueden vincular los conocimientos que están adquiriendo en la carrera con los conocimientos lingüísticos del español, por ello, el español no solo se convierte en una básica herramienta de comunicación, para expresar el pensamiento, el idioma se convierte también en medio de interacción y de trabajo (Callejas Opisso, 2009). Producto de esta interacción el profesor debe trabajar para dotar a los estudiantes de herramientas, que el español como segunda lengua les proporciona, ya no dentro del marco estrecho del aula, sino en su contexto de aprendizaje más importante: en su área del conocimiento, en su realidad actual como estudiante y con ello contribuir al desarrollo de su competencia comunicativa.

Los estudiantes que reciben la asignatura Idioma Español I para no hispanohablantes en la Universidad de La Habana se desempeñan en distintas carreras relacionadas con las ciencias exactas, naturales, económicas, sociales, de la comunicación, entre otras.

Estos estudiantes deben desarrollar un vocabulario de acuerdo con las exigencias de sus áreas del saber, además de desempeñarse y demostrar, a través del uso del idioma español como segunda lengua, el dominio de la materia para la cual se preparan. Es por ello que la asignatura Español I para los estudiantes no hispanohablantes se centra en buscar nuevas vías para continuar elevando su competencia discursiva (Cabrera, 2010).

Los estudiantes no hispanohablantes de las carreras de las ciencias de la comunicación aún demuestran muchas dificultades en utilizar el idioma español para lograr una comunicación efectiva, lo que repercute desfavorablemente en su desempeño académico e individual. Es por ello que en este artículo se propones como objetivo exponer, en sentido general, los procedimientos que se están aplicando en el contexto educativo, que contribuyen a elevar la competencia discursiva de los estudiantes no hispanohablantes de primer año en la asignatura Español I.

La asignatura Español I para los estudiantes no hispanohablantes de los cursos de continuidad e estudios

Al iniciarse de curso los estudiantes no hispanohablantes de primer año de todas las carreras de la Universidad de La Habana, se enfrentan a un *examen de suficiencia* en el que acreditan su nivel de lengua española. Los estudiantes que aprueban y demuestran satisfactoriamente sus conocimientos se presentan a la segunda y tercera convocatoria, una vez que se notifica a sus facultades cuándo se efectuarán los exámenes, pero los que no cumplen con las exigencias de esta prueba ingresan al curso de Idioma Español I. Cursos de Continuidad de Estudios, con el fin de alcanzar la competencia lingüística adecuada para enfrentarse a las exigencias de su especialidad y además puedan desempeñarse como hablantes competentes en cualquier otra esfera social, ya fuera de la universidad o el contexto académico.

Luego de terminar la preparatoria y ya ubicados en sus especialidades, muchos de los estudiantes no hispanohablantes, que estudian en la Universidad de La Habana, aún demuestran muchas dificultades en utilizar el idioma español y lograr una comunicación efectiva. Esta situación repercute desfavorablemente en su desempeño académico e individual, donde es necesario que el estudiante muestre un elevado nivel de comprensión y análisis, tanto al enfrentarse a las conferencias de sus profesores, en idioma español, como al investigar

para desarrollar ponencias y exposiciones grupales como parte de sus actividades docentes y científicas (Delgado Semanat y García Méjica, 2019).

Estos estudiantes no pueden interactuar con eficacia u ofrecer de manera limitada sus ideas y criterios referidos a su área del saber o de cualquier otro ámbito. Estas limitantes se deben a la falta de vocabulario activo por desconocimiento o por falta de sistematicidad de estructuras lingüísticas o de índole gramatical y discursiva.

El trabajo con el texto audiovisual a partir de su comprensión Rómeu y colaboradores (2006) refieren que dominio de una lengua (donde se integran las competencias) se evidencia a través de competencia discursiva; la investigadora cita a Canale y Swain (1980 y 1983), Bachman (1990) y Bachman y Palmer (1996), quienes ofrecieron modelos para clasificar las competencias de acuerdo con las diferentes necesidades y exigencias sociales y de contexto, también Connor y Mbaye (2002), citados por Borrás-Comes y Escobar Urmeneta (2018), entre otros investigadores, han revisado la definición de la competencia discursiva para incluir otros elementos como la organización del texto, no obstante la cohesión y coherencia han sido elementos presentes en la práctica totalidad de los modelos teóricos.

Ahora bien, el empleo de materiales audiovisuales en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de español como segunda lengua ayuda mucho a la evolución del estudiante no hispanohablante en el proceso de aprendizaje para dominar la lengua meta, el español en este caso, y ante la realidad de las condiciones en las que se ofertan los cursos de español, las que son poco favorables, el profesor puede emplear los dispositivos de los propios alumnos como los *tablets* o los teléfonos móviles, para suplir la carencia de un aula especializada, lo que sería ideal para desarrollar el trabajo.

La comprensión es uno de los aspectos más importantes y complejos en la enseñanza de una lengua. En una clase los textos que predominan para el logro de la comprensión son generalmente los escritos y ya están establecidas las normativas para que su comprensión tenga lugar, pero la comprensión del texto audiovisual es más compleja y, sin embargo, más productiva.

El trabajo con los textos audiovisuales como portadores de información visual y auditiva, llevan al alumno a una comprensión más completa de los mensajes, porque se concatenan los códigos propios del audiovisual que convergen con los elementos de audio e imagen, los que componen el texto audiovisual y su producto final que es el discurso audiovisual.

Estas características del texto audiovisual se ponen en función de elevar y consolidar los saberes lingüísticos, gramaticales, fonéticos y culturales que el estudiante no hispanohablante debe dominar. Con la ejercitación se logra una participación más activa de los estudiantes en el proceso de apropiación de los saberes propios de la adquisición de una segunda lengua, también los ayuda a comprender la esencia de la información y desentrañar los significados o mensajes mediante la comprensión del texto audiovisual.

Varias son las investigaciones sobre el proceso de comprensión de textos, enfocado sobre todo en la educación como las de Roméu (2003 y 2006), Domínguez (2007 y 2017), Cassany (1998), Grass (2002), entre otros. En la enseñanza de lenguas extranjeras la comprensión de textos se amplía hacia el desarrollo de competencias comunicativas a alcanzar en lenguas metas como el español como exponen Callejas (2009), Cabrera (2010), Calvo (2011), Ramos (2011) y Guerrero (2015).

Aun así todavía son pocas las investigaciones cubanas que se han logrado recopilar sobre la comprensión de texto audiovisual en la enseñanza del español como lengua extranjera o como segunda lengua, para el desarrollo de habilidades, en cambio se ha constatado que este tema es de mucho interés para los investigadores y profesores foráneos como Amenós (1998), Brandimonte (2003), Bustos Gisbert (1997), Iglesia Martín y Gibert Escofet (2015), Casan Núñez (2016) y López Rael (2017).

Moreno García plantea que cuando se habla de comprensión audiovisual se está hablando de una destreza pasiva en la que el estudiante debe limitarse a escuchar el mensaje, la que se ha desbancado por la psicolingüística desde hace ya algunos años. La ciencia ha demostrado que para poder comprender mejor los mensajes orales hay que desarrollar estrategias que permitan al oyente participar de la descodificación y comprensión de los textos. A este respecto este autor dice:

“Todo este proceso supone la atención a lo que se oye y la adaptación a la velocidad, al acento de quien habla; reconstruir lo que se pierde, seleccionar lo relevante de lo que se considera ruido, y para todo ello, además de reconocer elementos lingüísticos, sociolingüísticos o socioculturales, hay que aplicar el conocimiento previo del mundo que cada oyente lleva consigo; por lo tanto, no se puede decir que esta sea una destreza pasiva” (Moreno García, 2011: 237).

El estudiante como lector del texto audiovisual debe ser capaz de:

- Localizar información específica en textos y tomar notas sobre la información que se ofrece.
- Buscar, localizar y seleccionar informaciones concretas del texto.
- Comprender las noticias o textos periodísticos, informativos sobre temas generales o relacionados con su especialidad.
- Reconocer el esquema de un discurso e identificar las conclusiones de los argumentos ofrecidos en el texto.
- Describir imágenes, sus contenidos e intención del hilo narrativo del texto.
- Referirse a la intención comunicativa que ofrecen otros recursos del texto audiovisual, como la banda sonora, los silencios, el paralenguaje, los colores y tonalidades, encuadres y planos.
- Construir juicios y valoraciones referidas a la lectura del texto.

Luego de la lectura del texto, el estudiante en la interacción oral debe ser capaz de:

- Tomar parte, con seguridad, en la discusión sobre el tema general del texto, ya sea o no relacionado con su especialidad.
- Demostrar que sabe vincular los contenidos, discursivos, funcionales, gramaticales o lingüísticos estudiados en clase.
- Realizar comentarios breves sobre sus puntos de vista de otros estudiantes.
- Expresar sentimientos como el interés o desinterés, acuerdo o desacuerdo.
- Emitir juicios acerca del tema, y vincularlos con su área de especialidad.
- Expresar y sostener opiniones, planes, acuerdos y desacuerdos, proporcionando explicaciones, argumentos y comentarios adecuados.

Para el trabajo con los textos audiovisuales, el profesor desarrolla en el aula tres momentos en los que debe ser capaz

de dosificar y controlar muy bien el tiempo que dedica a cada uno:

- *Inferencia y aproximación* (fase de previsualización) del texto audiovisual: ambas actividades trabajan en el desarrollo del vocabulario del estudiante no hispanohablante y a la vez lo anticipa al texto audiovisual. En este momento los estudiantes realizan las primeras reflexiones de una obra que no conocen, por tanto, se realizan inferencias sobre el texto audiovisual que verán. El momento de inferencia es esencial para que el estudiante cree nociones primarias, pueda comprender el texto con más facilidad y esté más motivado a realizar actividades posteriores.
- *Lectura* del texto audiovisual (o fase de visualización): es la oportunidad para que los estudiantes activen la comprensión del texto en sus tres tipos: comprensión inteligente, crítica y creadora, que luego del visionado pueden verificar por medio de las respuestas ofrecidas a su profesor.
- *Valoración y aplicación de saberes* (fase de posvisualización): es el momento donde se puede trabajar con la creatividad del estudiante y se pueden hacer juego de roles, entre otras actividades, que permitan al alumno activar su vocabulario, emplearlo en situaciones comunicativas dadas y demostrar su capacidad de comunicación y relación con el tema del material audiovisual que se ha visto.

Si se cumple o no el objetivo esencial del trabajo con la lectura de textos audiovisuales se constata en el tercer momento que es el de la creación de textos de los estudiantes. Ellos deben responder las preguntas de comprensión, redactar comentarios y leerlos y entre todos ofrecer criterios sobre la “lectura” del material. Este momento también propicia que los propios estudiantes puedan recomendar ideas para mejorar los comentarios orales o escritos de sus compañeros.

El profesor debe hacer las correcciones y recomendaciones de vocabulario y pronunciación pertinentes, luego de la intervención de los estudiantes. Es necesario acotar que se debe evitar la interrupción del alumno para enmendar errores en los discursos orales y, respecto a la lectura de los textos escritos, siempre existe tiempo para rectificarlos y seleccionar cuál debe ser leído públicamente.

Para cada momento hay puntos que el profesor debe llevar a modo de evaluación con cada estudiante para determinar sus avances. Estos descriptores fueron seleccionados de los que ofrece el Consejo de Europa (2002). Con el avance de las experiencias a partir del trabajo con los estudiantes, estos descriptores se deben ir ampliando y transformándose, de modo que respondan a las diferencias, características y exigencias de los mismos.

El Consejo de Europa tiene establecidos los descriptores para la evaluación de la expresión oral y escrita (Consejo de Europa, 2002: 222-223). Teniendo en cuenta de que el Marco responde a necesidades y condiciones en otros contextos, por tanto, algunas de sus propuestas no se adecuan a las circunstancias en las que se desarrolla el trabajo docente descrito en este artículo. Por tanto, estos descriptores se han adaptado en dependencia de las necesidades y condiciones en las que se desarrollen las clases de español para los estudiantes no hispanohablantes actualmente, los que están en proceso de aprendizaje de la lengua española (nivel B1), y al mismo tiempo se encuentran estudiando una especialidad, estos elementos se deben tener en cuenta y tratar de ser muy objetivos al medirlos en los estudiantes.

Así que los aspectos para medir el nivel en la expresión escrita y oral al estudiante parten de los criterios de evaluación que el profesor estima. Esto permite ubicarlos en escalas que posibilitan llegar a una conclusión evaluativa: 2 corresponde a al alumno insuficiente, 3 poco suficiente, 4 suficiente y 5 muy suficiente (Tabla 1).

**Tabla 1.** Medición del nivel de expresión escrita y oral del estudiante

Criterio de descriptores para la expresión escrita (adaptable)	Rango de evaluación			
	2	3	4	5
• Puede escribir textos breves para transmitir información sobre hechos cotidianos e indicar los motivos de una actuación determinada				
• Puede exponer por escrito sueños, esperanzas y objetivos, a partir de un tema dado				
• Puede exponer por escrito el argumento de un libro, cuento o relato, una película, entre otros, y describir también sus impresiones sobre ellos				
• Puede narrar un suceso por escrito demostrando coherencia, cohesión y suficiencia, de acuerdo con su nivel de lengua, sus ideas				
• Demuestra amplitud de vocabulario mediante ideas no muy complejas y empleo de argumentaciones y explicaciones				
• Puede tomar notas partiendo de audición o exposición oral de alguien				
• Puede tomar notas acerca de diferentes temáticas, entre otras y completarlas con sus propias ideas				
• Puede exponer por escrito brevemente las razones y dar explicaciones sobre sus opiniones y acciones				
• Puede demostrar mediante discurso escrito, conocimiento de uso de diferentes conectores en dependencia de la intención comunicativa que persigue con el texto				
• Puede exponer sobre hechos cotidianos ya sea de su vida como estudiante como en otros entorno				
• Puede exponer oralmente el argumento de un libro, cuento o relato, una película, entre otros y describir también sus impresiones sobre ellos				
• Puede narrar oralmente un suceso por escrito, demostrando coherencia, cohesión y suficiencia, de acuerdo a su nivel de lengua				
• Demuestra un nivel moderado de vocabulario, mediante la exposición oral individual donde demuestre uso ideas no muy complejas y empleo de argumentaciones y explicaciones				
• Puede exponer oralmente de manera breve las razones y dar explicaciones sobre sus opiniones y acciones				
• Puede demostrar mediante discurso oral, conocimiento de uso de diferentes conectores en dependencia de la intención comunicativa que persigue hacia sus interlocutores				
• Puede exponer sus ideas sobre su interpretación de textos de diferentes tipos				
• Puede exponer oralmente cómo se establecen nexos y relaciones entre las temáticas de diferentes textos y su vida académica o social, mediante vocabulario y estructuras gramaticales acordes con su nivel de lengua				

El trabajo con el texto audiovisual tiene muchas ventajas para los objetivos que se plantea en la enseñanza del español como segunda lengua porque:

- Proporciona información.
- Motiva a ejercitar habilidades de comprensión de textos y producción oral y escrita.
- Desarrolla la observación.

- Proporciona oportunidades para la expresión oral y escrita.
- Permite que el estudiante haga asociaciones entre el contenido del audiovisual, aspectos particulares relacionados con su especialidad, su vida o su cultura.
- Propicia la interacción.
- Motiva la creatividad ante la búsqueda de otras formas de expresión y ampliación de vocabulario y nociones generales en el uso del español como segunda lengua.

Con la inclusión del texto audiovisual se ha logrado que los estudiantes, de las diferentes especialidades, hayan logrado avanzar en el desarrollo de su competencia comunicativa de manera significativa; este avance se ha evidenciado en los exámenes orales y desempeño en actividades orales que se han desarrollado en el aula.

Más, aún se debe continuar profundizando e investigando otras motivaciones que muevan a los estudiantes no hispanohablantes a expresarse de forma más natural en idioma español, para que puedan emplearlo de forma eficiente en otros entornos, principalmente en el académico.

## CONCLUSIONES

El trabajo cuidadoso y planificado con el texto audiovisual como herramienta didáctica puede coadyuvar a elevar la competencia discursiva de los estudiantes no hispanohablantes que están cursando distintas especialidades en la Universidad.

Las insuficiencias en el desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes no hispanohablantes, pueden ser atenuadas en buena medida, mediante el trabajo con distintos tipos de textos, esto contribuye a que el estudiante pueda aprender a comprender diferentes temáticas por diferentes vías y no solo mediante el texto escrito.

Es deber de los profesores que imparten la asignatura Idioma Español, para los estudiantes no hispanohablantes del primer año de las especialidades, continuar trabajando para perfeccionar el trabajo metodológico con el estudiante, motivarlo y vincular la asignatura, de manera constante con su quehacer académico. Esta labor se debe efectuar con la investigación del profesor sobre las motivaciones del estudiante, para que este adquiera con seguridad y de forma significativa, los conocimientos del español como segunda lengua.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amenós, J. (1998). Cine y literatura. Paralelismos y diferencias para el aula de E/LE. *Frecuencia*, 7, 25-31.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L. F. and Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford: Oxford University Press.

Borrás-Comes, J. y Escobar Urmeneta, C. (2018). *El desarrollo de la competencia discursiva en lengua extranjera en un entorno ICLES: La efectividad de la estrategia GUIDEWAY*. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/317264989>

Brandimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión. XIV congreso internacional de ASELE. Università Di Messina, Italia. Centro Virtual Cervantes, Burgos.

Bustos Gisbert, J. M. (1997). Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera. *Carabela*, 42, 93-105.

Cabrera, A. (2010). Sistema de tareas pragmalingüísticas para el desarrollo de la competencia comunicativa en la construcción del curso científico-técnico de los estudiantes no hispanohablantes de

- ciencias técnicas del ISPJAE. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Callejas Opisso, C. (2009). Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera en el Curso Superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- Casan Núñez, J. C. (2016). Desarrollo de una prueba de comprensión audiovisual. *Revista marcoELE*, 22. Disponible en: <https://marcoele.com/>
- Cassany, D. et al. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Editorial Anaya.
- Delgado Semanat, N. y García Méjica, A. (2019). Desarrollo de la comprensión del texto audiovisual cinematográfico en clases de español como segunda lengua. Experiencia pedagógica. En: *Documentos científicos de la Universidad de Vistula*, 64-1, p 55-64.
- Domínguez, I. (2007). *Comunicación y texto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. (Comp.) (2017). Aproximación teórica al análisis crítico del discurso. En: *Análisis del discurso. Sistematización teórica*. La Habana: Editorial Félix Varela, pp. 147-195.
- Guerrero, M. (2015). Una nueva perspectiva en el tratamiento de los contenidos gramaticales en función de la comunicación en el Curso de Preparatoria de la enseñanza del español como lengua extranjera. *Revista IPLAC*, 3.
- Iglesia Martín, S. y Gibert Escofet, M. I. (2015). Estrategias de comprensión audiovisual para estudiantes sinohablantes. *Revista Foro de Profesores de E/LE*, 11.
- López Rael, J. de D. (2017). Qué es la competencia audiovisual y cómo trabajarla en clase. Disponible en: <http://clic.es/formacion/la-competencia-audiovisual-trabajarla-clase-i/>
- Moreno, García C. (2011). *Materiales, estrategias y recursos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.
- Ramos, A. (2011). La comprensión audiovisual: una nueva "visión". Disponible en <http://comprofes.es/videocomunicaciones/la-comprensio%C3%B3n-audiovisual-una-nueva-C2%ABvisi%C3%B3n%C2%BB>
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2004). *El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Roméu, A. et al. (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura.

### Declaración de conflicto de interés y conflictos éticos

La autora declara que este manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó y no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial.

La autora es la responsable del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.