

EL EMOJI COMO SIGNO LITERARIO: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN MICROCUENTOS PARA ESTUDIANTES CON NEE

EUGENIA QUIMIS VÉLEZ

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales.

Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura. Cohorte IV.

Matriz, Manta.

GLORIA A. ALCÍVAR-PINCAY

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales.

Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura, cohorte IV.

Matriz, Manta.

RESUMEN

En la comunicación digital contemporánea, los emojis se han consolidado como signos visuales que acompañan, refuerzan o sustituyen parcialmente el lenguaje verbal. Sin embargo, su uso en contextos educativos suele asumirse como intuitivo, sin considerar que su significado no es universal ni transparente, sino que se construye a partir de convenciones culturales y contextuales. Esta condición resulta especialmente relevante en escenarios de educación inclusiva, donde estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y baja competencia lectora y escritora requieren apoyos visuales explícitos que favorezcan la comprensión, la expresión y la participación. En este marco, el presente estudio analiza el uso pedagógico del emoji como signo literario en la creación de microcuentos, entendidos como textos narrativos breves que concentran significado y favorecen procesos de accesibilidad cognitiva.

PALABRAS CLAVES

Emoji, microcuento, accesibilidad cognitiva, educación inclusiva, semiótica.

ABSTRACT

in contemporary digital communication, emojis have become established as visual signs that accompany, reinforce, or partially replace verbal language. however, their use in educational contexts is often assumed to be intuitive, without considering that their meaning is neither universal nor transparent, but rather constructed from cultural and contextual conventions. this is especially relevant in inclusive education settings, where students with special educational needs (sen) and low reading and writing skills require explicit visual supports that promote comprehension, expression, and participation. within this framework, this study analyzes the pedagogical use of emojis as literary signs in the creation of micro-stories, understood as short narrative texts that concentrate meaning and promote cognitive accessibility.

KEYWORDS

emoji, micro-story, cognitive accessibility, inclusive education, semiotics.

1. INTRODUCCIÓN

En la comunicación escrita contemporánea, la utilización de medios visuales digitales ha modificado las maneras a través de las cuales se expresan y construyen significados. Entre estos recursos, los emojis se han consolidado como signos gráficos presentes de manera cotidiana en entornos virtuales, influyendo en los procesos de interpretación del lenguaje escrito. En educación, el uso de emojis comienza a introducirse como un recurso de apoyo a la lectura y la escritura,

fundamentalmente procedentes de propuestas de inclusión, pero muchas veces son usados como un recurso de diversión o “instintivo” (por ejemplo, para resumir ideas o indicar emociones) sin considerar la manera en que funcionan desde la semiótica o la carga cognitiva que pueden llegar a suponer. En los estudiantes con NEE, esta mediación puede permitir la comprensión o la expresión verbal sólo si va acompañada de criterios de accesibilidad y con unos objetivos pedagógicos explícitos.

En este marco, el presente estudio analiza el uso pedagógico del emoji como signo literario en la producción de microcuentos, integrando aportes de la semiótica, la psicolingüística y la educación inclusiva.

1.1. EL EMOJI COMO SIGNO SEMIÓTICO Y COGNITIVO EN LA COMUNICACIÓN ESCRITA DIGITAL

El emoji puede definirse como un signo de lenguaje no verbal compuesto por elementos visuales que funciona como un ideograma digital, cuyo significado no es fijo ni universal, se construye mediante procesos de codificación y decodificación determinados por convenciones culturales, contextuales y cognitivas (Xie et al., 2023). En el caso de la comunicación mediada por ordenador, los emojis representan señales gráficas que sirven para marcar el tono y también para guiar la interpretación del mensaje escrito. Por lo tanto, deben ser vistos como un recurso que complementa o modula el contenido verbal (Fischer & Herbert, 2021). En este sentido, la psicología cognitiva y la psicología afectiva han establecido que los emojis pueden transmitir dimensiones fundamentales del afecto, la valencia emocional y el nivel de activación, y que, en función del contexto y tarea, las respuestas generadas son más intensas que las de otros recursos visuales, como emoticonos.

Sin embargo, a diferencia de las expresiones faciales humanas, estos signos no representan estados emocionales discretos de manera inequívoca, su interpretación depende del contexto comunicativo, la experiencia previa del receptor y la congruencia con el contenido verbal (Fischer & Herbert, 2021). Esta ambigüedad semántica confirma que el emoji no es un signo transparente ni intuitivo por naturaleza, es más

bien una unidad semiótica compleja que requiere procesos de interpretación situados.

Desde una perspectiva semiótica, el emoji puede entenderse como un signo ideográfico cuyo sentido emerge de la interacción entre la forma visual, el contexto discursivo y las convenciones socioculturales de uso (Mattos et al., 2019). Vela (2020) sostiene que los emojis no son añadidos emocionales al texto, son unidades semióticas complejas que participan activamente en la construcción de significado. Y aunque presentan una base icónica al establecer relaciones de semejanza con determinados referentes, su interpretación no es inmediata ni universal (Freedman, 2018), se encuentra mediada por procesos de convencionalización cultural y semiosis social.

Sampietro (2019) y Scheffler et al. (2022) abordan cómo los emojis pueden sustituir o duplicar visualmente categorías gramaticales (sustantivos, verbos, adjetivos, interjecciones) y también expresar de manera más condensada estructuras más complejas por ciertas mediaciones como la aproximación metonímica o la trasposición visual. De esta manera, el emoji no tiene la función de un adorno; porta carga semántica y colabora con la estructuración semántica de las instancias del discurso (Scheffler & Nenchev, 2024). En consecuencia, se configuran formas de escritura bimodal, donde texto e imagen se articulan para construir sentido, especialmente en narrativas breves.

Diversas investigaciones coinciden en señalar que los emojis constituyen signos gráficos cuyo significado se construye socialmente y depende del contexto de uso, la cultura y las características individuales de los usuarios (Aljasir, 2024; Bai et al., 2019; Xie et al., 2023). Desde la psicolingüística y la neurocognición, se ha demostrado además que los emojis se integran activamente en los procesos de lectura y comprensión, influyendo en la construcción del significado textual (Kilby et al., 2025; Scheffler et al., 2022; Stoianov et al., 2025). Estos hallazgos sugieren que el emoji interviene en el procesamiento cognitivo de manera similar a las palabras, reforzando su condición de signo semiótico con implicaciones directas para la alfabetización contemporánea.

1.2. EL EMOJI EN CONTEXTOS EDUCATIVOS: ACCESIBILIDAD COGNITIVA E INCLUSIÓN

La no universalización del significado del emoji está especialmente presente en las prácticas educativas, sobre todo en el caso de la educación inclusiva. En el ámbito educativo inclusivo, Freedman (2018) afirma que, a pesar de que su iconografía es "transparente", los emojis requieren compartir marcos culturales para su interpretación y generan ambigüedad en el uso de forma aislada o no mediada; su potencial comunicativo se pone de manifiesto cuando confluyen con las formas de lengua verbal y se funden en estructuras discursivas reconocibles.

La interpretación de los emojis se estructura en función de elementos culturales, generacionales o relacionales, lo que pone de manifiesto que estos signos no tienen significantes ni valor estructural como signos universales (Aljasir, 2024; Weiss et al., 2020). Desde la psicolingüística, se ha encontrado que propiedades como la claridad visual, la familiaridad y la congruencia semántica influyen directamente en su procesamiento cognitivo, pudiendo incrementar o reducir la carga cognitiva durante la lectura (Scheffler & Nenchev, 2024; Tang et al., 2024). Aspectos que resultan importantes para estudiantes con NEE asociadas a dificultades en lectura y escritura, quienes requieren apoyos visuales explícitos que medien la construcción de significado sin generar sobrecarga interpretativa. Sin embargo, tal como sugiere la literatura científica (por ej. Bai et al., 2019; Freedman, 2018; Sampietro, 2019) se debe tener en cuenta que, el uso pedagógico del emoji solo resulta efectivo cuando se acompaña de mediación didáctica intencional, alfabetización semiótica y consenso interpretativo.

Desde la perspectiva de la accesibilidad cognitiva y el diseño universal para el aprendizaje, el emoji puede constituirse en un recurso facilitador de la comprensión y la expresión siempre que su significado sea enseñado, contextualizado y articulado conscientemente con el lenguaje verbal (Kilby et al., 2025; Pinilla-Gómez, 2024). Investigaciones en ámbitos de discapacidad y multimodalidad

comunicativa evidencian que los emojis funcionan como apoyos semióticos efectivos cuando se integran con mediación guiada y modalidades complementarias de representación (Cantrell, 2025; Choi et al., 2020; Wicke & Bolognesi, 2020).

Estudios recientes (Carvalho, 2023; Clapp & Banerjee, 2024; Mattos et al., 2019; Parrado-collantes & Estrata-Chichón, 2021) han comenzado a explorar el potencial del emoji como recurso de apoyo a la competencia escrita, evidenciando su capacidad para reforzar el significado, facilitar la expresión emocional y reducir barreras asociadas a la producción textual. Y la evidencia coincide en que su uso no debe concebirse como un juego visual ni como un sustituto simplificado del lenguaje verbal, por el contrario, invita a concebirlo como una herramienta de alfabetización semiótica que interviene activamente en la producción de sentido.

1.3. EL MICROCUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA INCLUSIVA Y MULTIMODAL

En el contexto de la didáctica de la literatura y la educación inclusiva, la narrativa breve, y en particular el microcuento, constituye un formato pertinente para el trabajo de la lectura y la escritura con estudiantes que presentan dificultades en los procesos lectores y de producción textual (Domínguez, 2015; Peris, 2023; Poláčeková, 2025). Su extensión reducida, su alta densidad semántica y su énfasis en la sugerencia más que en la explicitación permiten disminuir la carga cognitiva asociada a la decodificación, favoreciendo la comprensión global del texto y la participación activa del lector en la construcción de significado (Medina Cordova, 2026; Tusa, 2015).

El microcuento requiere del lector una interpretación inferencial que completa los vacíos narrativos a partir de pistas contextuales, emocionales y simbólicas (May, 1995), lo que lo convierte en un espacio privilegiado para la integración de recursos multimodales como imágenes, símbolos y apoyos visuales (Domínguez, 2015). La incorporación del emoji en la escritura de microcuentos no debe entenderse como un recurso ornamental, porque en realidad es una

estrategia semiótica que ancla significados, expresa emociones y orienta la interpretación del relato (Carvalho, 2023).

Para estudiantes con NEE asociadas a dificultades lectoras y escritoras, el microcuento multimodal ofrece una vía de acceso al texto que reduce las demandas lingüísticas sin empobrecer el contenido narrativo (Peris, 2023; Tang et al., 2024). La convergencia de texto verbal e imagen favorece procesos de accesibilidad cognitiva, expresión creativa y motivación hacia la lectura y la escritura en la línea de los propios principios del diseño universal para el aprendizaje (Bal et al., 2023; Pinilla-Gómez, 2024; Polácková, 2025).

Por tanto, el uso mediado del emoji en los microcuentos se alza como una estrategia de alfabetización semiótica que propicia lectura y producción de significado a partir de múltiples modos de representación (Carvalho, 2023; Puente, 2021; Vela, 2020; Xie et al., 2023). No obstante, tal como advierte la literatura, su potencial pedagógico depende de una mediación docente explícita que consensúe significados, evite ambigüedades interpretativas y articule conscientemente el recurso visual con el lenguaje verbal.

2. OBJETIVOS

En contextos de educación inclusiva, estudiantes con NEE y baja competencia lectora y escritora suelen participar menos en tareas tradicionales de lectura y escritura. Aunque los emojis son frecuentes en la comunicación digital, su uso educativo suele mantenerse en un plano intuitivo, sin mediación explícita de significado.

El objetivo general de presente estudio es implementar y analizar una estrategia didáctica basada en microcuentos con integración mediada de emojis para favorecer la accesibilidad cognitiva, la participación, la comprensión narrativa y la producción escrita del estudiantado.

Objetivo que se operativiza a partir de los siguientes objetivos específicos:

- Implementar una estrategia de microcuentos mediada por emojis en un aula inclusiva de octavo año.

- Describir los cambios entre el inicio y el cierre de la intervención en participación, motivación y comprensión narrativa.
- Valorar la evolución del uso semiótico del emoji y la calidad de la producción escrita, con énfasis en el subgrupo con NEE.

3. METODOLOGÍA

El estudio adoptó un enfoque mixto descriptivo, integrando un componente cuantitativo pre-post y un componente cualitativo orientado al análisis de producciones y observaciones de aula. La investigación se desarrolló en un curso de octavo año de Educación General Básica conformado por 20 estudiantes. Cinco de ellos presentaban NEE no asociadas a la discapacidad, caracterizadas por baja competencia lectora y escritora y menor participación en actividades tradicionales, asociada a baja motivación y dificultades para sostener tareas de lectura y escritura. La institución educativa en el que se desarrolló el estudio es de sostenimiento particular, pertenece al distrito 13Do2 en la Zona educativa 4 de Ecuador.

La intervención fue realizada en un período de dos meses, realizando una sesión a la semana, de una duración de dos horas. El procedimiento didáctico que se implementó fue organizado en cinco fases progresivas: 1) presentación del microcuento como una forma de género narrativo breve y de su estructura básica; 2) exploración del emoji y su construcción compartida de su significados para reducir la ambigüedad de los mismos; 3) producción de microcuentos en la modalidad oral y escrita; 4) progresiva introducción de emojis en el relato de los microcuentos procurando la congruencia semántico-narrativa (acción, emoción, objeto, atmósfera); y 5) socialización de las producciones de los microcuentos a partir de su lectura en voz alta, que implicaba la retroalimentación del producto en grupo y la reflexión sobre el tipo de contribución que ofrecía el recurso visual a la interpretación. Para garantizar la validez en la recolección de datos, se emplearon registros pre-post en escalas ordinales de 3, (bajo, medio y alto) para participación, motivación y comprensión narrativa, además una escala

pre-post para la integración semiótica del emoji (no funcional, funcional parcial, funcional adecuadamente). La calidad de la producción escrita se valoró en pretest y posttest mediante una rúbrica que contempló con cuatro criterios: coherencia narrativa, secuencia (inicio-nudo-cierre), expresión emocional y vocabulario/ideas. Se Complementó utilizando un registro de observación y análisis de microcuentos para documentar conductas de participación, acuerdos de significado y patrones de uso del emoji.

El análisis cuantitativo se aplicó un diseño comparativo mediante frecuencias y porcentajes pre-post, diferencias de puntos porcentuales y estimación de tamaño de efecto para proporciones (Cohen's h). El análisis cualitativo organizó la evidencia en categorías referidas a participación, comprensión, integración semiótica, expresión emocional y accesibilidad cognitiva, triangulando observaciones y textos producidos.

En cuanto a consideraciones éticas, el trabajo se desarrolló como una intervención pedagógica en aula, resguardando la confidencialidad de los estudiantes mediante anonimización de producciones y extractos utilizados en el manuscrito.

4. RESULTADOS

Los resultados se presentan integrando evidencia cuantitativa (frecuencias y porcentajes) con evidencia cualitativa (observación de aula y extractos de microcuentos). Se informan comparaciones pre-post para el grupo total ($n = 20$) y para el subgrupo con NEE ($n = 5$). Para estimar la magnitud del cambio en proporciones se empleó Cohen's h (0.20 pequeño; 0.50 moderado; ≥ 0.80 grande) en las variables principales.

4.1 PARTICIPACIÓN EN CLASE DURANTE TAREAS DE LECTURA Y ESCRITURA

Como se observa en la Tabla I, antes de la intervención predominó la participación baja (60%), mientras que al finalizar se redujo a 15%, lo que equivale a una disminución de 45 puntos porcentuales. En sentido

contrario, la participación alta aumentó de 15% a 45% (+30 puntos porcentuales), triplicándose en términos proporcionales ($0.45/0.15 = 3.0$). La magnitud del cambio fue relevante, con un tamaño de efecto grande para la reducción de la participación baja ($h \approx 0.98$) y moderado para el incremento de participación alta ($h \approx 0.68$). Este desplazamiento sugiere un aumento sostenido del involucramiento del estudiantado en tareas de lectura–escrituras mediadas por recursos multimodales.

TABLA 1. *Niveles de participación antes y después de la intervención*

Nivel de participación	Antes n* (%)	Después n*(%)
Baja	12 (60%)	3 (15%)
Media	5 (25%)	8 (40%)
Alta	3 (15%)	9 (45%)
Total	20 (100%)	20 (100%)

*n = 20

Fuente: elaboración propia

4.2 MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA Y LA ESCRITURA

La Tabla 2 muestra una mejora marcada en la motivación. La categoría baja disminuyó de 55% a 10% (−45 puntos porcentuales) y la motivación alta aumentó de 10% a 60% (+50 puntos porcentuales), multiplicándose por seis ($0.60/0.10 = 6.0$). La magnitud del cambio fue grande tanto para la disminución de motivación baja ($h \approx 1.03$) como para el aumento de motivación alta ($h \approx 1.13$). Estos resultados son coherentes con una reducción de la evitación y una mayor disposición a iniciar, sostener y socializar tareas de escritura breve.

TABLA 2. *Motivación hacia lectura y escritura antes y después de la intervención*

Nivel de motivación	Antes n (%)	Después n (%)
Baja	11 (55%)	2 (10%)
Media	7 (35%)	6 (30%)
Alta	2 (10%)	12 (60%)
Total	20 (100%)	20 (100%)

*n = 20

Fuente: elaboración propia

4.3 COMPRENSIÓN DEL MICROCUENTO Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

En la comprensión narrativa (Tabla 3) se observa el incremento más marcado en el nivel alto, que pasó de 5% a 55% (+50 puntos porcentuales) y se multiplicó por 11 ($0.55/0.05 = 11$). Paralelamente, la comprensión baja disminuyó de 50% a 15% (−35 puntos porcentuales). En términos de magnitud del cambio, el incremento del nivel alto fue grande ($h \approx 1.22$). Este patrón es consistente con un mayor acceso al sentido global del relato, apoyado por la estructura del microcuento y la integración guiada del emoji.

TABLA 3. *Comprensión narrativa del microcuento antes y después de la intervención*

Nivel de comprensión	Antes n (%)	Después n (%)
Baja	10 (50%)	3 (15%)
Media	9 (45%)	7 (35%)
Alta	1 (5%)	11 (55%)
Total	20 (100%)	20 (100%)

*n = 20

Fuente: elaboración propia

4.4 DEL USO DECORATIVO AL USO FUNCIONAL DEL EMOJI (INTEGRACIÓN SEMIÓTICA)

La Tabla 4 evidencia la transformación más pronunciada: el uso no funcional del emoji disminuyó de 70% a 5% (−65 puntos porcentuales), lo que equivale a una reducción relativa cercana al 93% ($0.05/0.70 \approx 0.07$). En paralelo, la integración adecuada aumentó de 10% a 70% (+60 puntos porcentuales), multiplicándose por siete ($0.70/0.10 = 7.0$). La magnitud del cambio fue muy grande tanto para la reducción del uso no funcional ($h \approx 1.53$) como para el aumento de integración adecuada ($h \approx 1.34$). Esto indica que el emoji pasó a cumplir una función narrativa (acción, emoción, atmósfera o cierre) en la mayoría de las producciones.

TABLA 4. *Integración semiótica del emoji antes y después de la intervención*

Integración del emoji	Antes n (%)	Después n (%)
-----------------------	-------------	---------------

No funcional (decorativo/incongruente)	14 (70%)	1 (5%)
Parcial (aporta, pero con inconsistencias)	4 (20%)	5 (25%)
Adecuada (funcional y congruente)	2 (10%)	14 (70%)
Total	20 (100%)	20 (100%)

*n = 20

Fuente: elaboración propia

4.5 RESULTADOS EN ESTUDIANTES CON NEE: ACCESIBILIDAD COGNITIVA Y PARTICIPACIÓN

En el subgrupo con NEE (ver Tabla 5) se observan mejoras consistentes en todas las dimensiones. En el marco de la dimensión participación, el nivel alto vio un incremento desde valores que se encontraban en el 20% hasta valores que alcanzan el 60% (+40 puntos porcentuales), mientras que el nivel bajo observó un decremento desde el 60% hasta el 20% (-40 puntos porcentuales); respecto la dimensión motivación, la categoría alta también fue objeto de un incremento ya que alcanzó al 80% (+60 puntos porcentuales) y la categoría baja alcanzó el 0%; para la dimensión comprensión, la categoría baja fue capaz de decrecer desde un 80% hasta el 0% (-80 puntos porcentuales) pero apareció una mayoría de un 40% en la categoría alta; por último, la dimensión de la integración del emoji sufrió una disminución del uso no funcional del emoji que pasó del 80% hasta el 20% y se alcanzó una mayoría del 40% en la integración adecuada. Este patrón respalda el aporte inclusivo de la estrategia para estudiantes con mayores barreras lectoras y escritoras.

TABLA 5. Subgrupo NEE: pre-post por variable

Variable	Pre baja/no funcional n (%)	Post baja/no funcional n (%)	Pre media/parcial n (%)	Post media/parcial n (%)	Pre alta/adecuada n (%)	Post alta/adecuada n (%)
Participación	3 (60%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	3 (60%)
Motivación	2 (40%)	0 (0%)	2 (40%)	1 (20%)	1 (20%)	4 (80%)
Comprensión	4 (80%)	0 (0%)	1 (20%)	3 (60%)	0 (0%)	2 (40%)
Integración emoji	4 (80%)	1 (20%)	1 (20%)	2 (40%)	0 (0%)	2 (40%)

*n = 5

Fuente: elaboración propia

4.6 CALIDAD DE LA ESCRITURA NARRATIVA EN EL GRUPO

En la evaluación de la producción escrita (Tabla 6) se evidencian mejoras en todos los criterios, con mayor concentración del cambio en coherencia narrativa y expresión emocional. En el ámbito de la coherencia narrativa, para el nivel alto se ha producido una modificación de 20% a 45% (donde se produce un incremento de los 25 puntos porcentuales) del nivel alto y en lo que se refiere al nivel bajo, la alteración es de 35% a 15% (donde se produce una disminución de 20 puntos porcentuales). En el apartado de la expresión emocional, para la dimensión alta se transforma de 20% a 50%(donde se produce un aumento de 30 puntos porcentuales) y para la dimensión baja decae de 20% a 10% (donde se produce una reducción en -10 puntos porcentuales). Para el caso de la secuencia (inicio–nudo–cierre), el nivel alto se eleva de 15% a 25% (se obtiene un incremento de +10 puntos porcentuales), y en el apartado de vocabulario/ideas el nivel alto aumenta de 20% a 35% (donde se aprecia un aumento de 15 puntos porcentuales). Estos resultados sugieren un fortalecimiento de la organización global del relato y de la explicitación afectiva, dimensiones coherentes con el trabajo multimodal texto–emoji.

TABLA 6. Nivel de comprensión narrativa al finalizar la intervención

Criterio	Pre bajo n (%)	Pre medio n (%)	Pre alto n (%)	Post bajo n (%)	Post medio n (%)	Post alto n (%)
Coherencia narrativa	7 (35%)	9 (45%)	4 (20%)	3 (15%)	8 (40%)	9 (45%)
Secuencia (inicio– nudo–cierre)	8 (40%)	9 (45%)	3 (15%)	4 (20%)	11 (55%)	5 (25%)
Expresión emocional	4 (20%)	12 (60%)	4 (20%)	2 (10%)	8 (40%)	10 (50%)
Vocabulario/ideas	6 (30%)	10 (50%)	4 (20%)	4 (20%)	9 (45%)	7 (35%)

*n = 20

Fuente: elaboración propia

4.7 CALIDAD DE LA ESCRITURA NARRATIVA EN ESTUDIANTES CON NEE

En el subgrupo con NEE (Tabla 7) se observan mejoras particularmente claras en secuencia y expresión emocional. En secuencia, el nivel alto pasó de 0% a 40%, y el nivel bajo se redujo de 60% a 0%. En expresión emocional, el nivel alto pasó de 0% a 60%, y el nivel bajo también se

redujo a 0%. En vocabulario/ideas, el nivel alto aumentó de 20% a 60%. Estos cambios son consistentes con la función del emoji como andamiaje para organizar acciones y emociones cuando el vocabulario escrito es limitado.

TABLA 7. *Producción escrita (pre–post) – subgrupo NEE*

Criterio	Pre bajo n (%)	Pre medio n (%)	Pre alto n (%)	Post bajo n (%)	Post medio n (%)	Post alto n (%)
Coherencia narrativa	2 (40%)	2 (40%)	1 (20%)	1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)
Secuencia (inicio–nudo– cierre)	3 (60%)	2 (40%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (60%)	2 (40%)
Expresión emocional	2 (40%)	3 (60%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (40%)	3 (60%)
Vocabulario/ideas	3 (60%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	3 (60%)

*n = 5

Fuente: elaboración propia

4.8 EVIDENCIAS CUALITATIVAS OBSERVADAS EN EL AULA

La evidencia cualitativa avala los patrones cuantitativos en la medida que evidencia que los emojis favorecen el etiquetado de emociones y su correspondiente puesta en común ofreciendo así relatos que lo hacen con afectos más explícitos que los que no los usaban; que los relatos eran más coherentes y con cierres narrativos más genuinos si el emoji orientaba mejor la dirección del relato; que el inicio–nudo–cierre mejoraba si el emoji era el que daba una pista en la dirección del giro; que, el soporte visual daba solución a las limitaciones léxicas cuando los participantes percibían bloqueos ante la escritura. En el subgrupo NEE, se registró mayor participación sostenida y tránsito desde textos mínimos hacia microcuentos breves coherentes y socializados (ver Tabla 8).

TABLA 8. *Matriz cualitativa de evidencias por categoría*

Categoría de análisis	Evidencia observada (síntesis)	Ejemplo de evidencia (microcita/conducta)	Implicación pedagógica
Expresión emocional y empatía	Los emojis facilitaron nombrar y discutir emociones; relatos con afectos más explícitos.	"Mi personaje es feliz... por eso puse 😊 " / "Estaba afligido 😞."	Favorece accesibilidad emocional y expresión afectiva.
Coherencia narrativa (producción escrita)	Mayor unidad temática y cierres más claros cuando el emoji guiaba el sentido.	"Después ella..." / "Por eso el niño..."	Apoya planificación narrativa y reduce carga lingüística inicial.
Secuencia (inicio–nudo–cierre)	Mejor estructura siguiendo el modelo; el emoji marcó nudo o giro narrativo.	"Primero... luego... al final..."	El microcuento aporta estructura; el emoji orienta el giro.
Vocabulario/ideas (claridad)	El apoyo visual compensó limitaciones léxicas y aumentó claridad de acciones.	"No sabía escribir 'asustado', puse 😨."	El emoji apoya expresión sin bloqueo por vocabulario.
Subgrupo NEE: cambios observables	Mayor participación sostenida; pasaron de textos mínimos a microcuentos breves coherentes y socializados.	"Antes no escribía; ahora entrega y lee."	Evidencia impacto inclusivo: reduce barreras y promueve participación.

Fuente: elaboración propia

Los extractos de microcuentos por nivel de integración del emoji (Tabla 9) permiten observar diferencias entre usos no funcionales, parciales y adecuados del emoji, así como su valor como andamiaje narrativo en un ejemplo del subgrupo NEE. En el caso no funcional (E5) los emojis aparecen como marcadores decorativos sin anclar emoción o acción; en el caso parcial (E9) refuerzan emoción y rechazo, aunque con ambigüedad funcional; en el caso adecuado (E15) anclan acción, emoción y cierre; y en el caso NEE3 organizan atmósfera, emoción y cambio narrativo de forma especialmente clara.

TABLA 9. Extractos de microcuentos por nivel de integración del emoji

Nivel de integración	Código	Extracto del microcuento	Función del emoji en el texto (acción / emoción / objeto / atmósfera)	Observación analítica (coherencia / ambigüedad / aporte semiótico)

No funcional	E5	“Llegó a la escuela, preocupada y a toda prisa   .	- Predominan objetos (útiles/elementos escolares) sin relación explícita con “preocupada/a toda prisa”.	Los emojis operan como marcadores decorativos o contextuales débiles: no anclan la emoción ni explican la prisa. Se requiere mediación para que el emoji cumpla una función semántica (p. ej., representar “correr”, “reloj”, “ansiedad” o el evento que causa la prisa).
Parcial	E9	“Él estaba triste  y pensó en que podía hacer algo   . Pero recordó que fue rechazado .	- Emoción (tristeza). - Acción cognitiva (buscar/indagar). - Marcador de negación (rechazo).	Hay aporte semiótico, el emoji refuerza emoción y “rechazo”. Pero la relación entre  y la idea “<i>hacer algo</i>” queda poco específica (ambigüedad funcional). La coherencia mejora si se explicita qué se busca o cuál acción concreta se intenta.
Adecuada	E15	“María alimentaba a su bebé  y parecía irreal   . Sus sueños se habían cumplido   .	- Acción cotidiana (cuidado del bebé). - Estado emocional (ternura/alegría). - Símbolos de logro/vida familiar (pareja, hogar, bebé).	Integración congruente y narrativa: los emojis anclan acciones, emociones y el cierre (cumplimiento de sueños). Se observa coherencia temática y uso funcional del emoji como apoyo semántico que refuerza el desenlace.

Adecuada – subgrupo NEE	NEE3	“Todo estaba muy oscuro  y María quería estar sola , pero llegó papá  y todo cambió .	- Atmósfera (oscuridad/ambiente). - Emoción (soledad). - Acción social (llegada/apoyo). - Cierre positivo (hogar/afecto).	Accesibilidad cognitiva: los emojis constituyen el arco emocional (tristeza, apoyo, bienestar) y clarifican relaciones (padre - hija). Esto sirve como andamiaje narrativo y afectivo, favoreciendo la coherencia con un lenguaje verbal breve.
-------------------------------	------	--	--	---

Los resultados permiten cambiar aspectos de la participación, de la motivación y de la comprensión narrativa en el contexto de la llegada de un nuevo medio visual, pero también un cambio notable en la integración semiótica del emoji donde se ha pasado de usos predominantemente no funcionales a usos congruentes y más adecuadamente narrativos. Así mismo, la rúbrica de producción escrita indica mejoría en propiedad narrativa, en secuencia, y especialmente en expresión emocional ; y el análisis del subgrupo con NEE dice de una manera muy explícita que la producción textual del grupo es de un claro patrón de inclusión, dado que el subgrupo presenta menor cantidad de barreras y mayor producción funcional breve. Los índices cualitativos y la extracción de microcuentos validan que éstas se asocian al trabajo de mediación docente, al consenso interpretativo y a la correlación entre el emoji y la estructura del microcuento como formato multimodal.

5. DISCUSIÓN

El presente estudio analizó el uso pedagógico del emoji como signo literario en la producción de microcuentos con estudiantes de octavo año, incluyendo un subgrupo con NEE no asociadas a la discapacidad caracterizadas por baja competencia lectora y escritora. En coherencia con la conceptualización del emoji como signo ideográfico cuyo significado se construye cultural y contextualmente (Xie et al., 2023; Vela, 2020), los hallazgos muestran que su valor didáctico deriva de la mediación pedagógica y del consenso interpretativo que permiten convertirlo en apoyo semiótico para la lectura y la escritura (Freedman,

2018; Bai et al., 2019) y no de su presencia visual como se podría entender superficialmente.

Los resultados de este estudio evidenciaron un incremento significativo en participación y motivación (Tablas 1–2), con tamaños de efecto grandes. Este cambio puede interpretarse desde la literatura que sugiere que los emojis cumplen funciones sociales y afectivas en la comunicación escrita, modulando la interacción y la implicación emocional (Fischer & Herbert, 2021). Resultados que se alinean a investigaciones previas en contextos educativos que señalan que los emojis pueden reducir barreras asociadas a la producción textual y favorecer disposición a escribir, especialmente cuando funcionan como apoyos semánticos y emocionales (Parrado-Collantes & Estrata-Chichón, 2021; Clapp & Banerjee, 2024). En el aula, la combinación de microcuento (brevedad) y emoji (apoyo visual/afectivo) parece haber reducido la evitación típica de tareas convencionales, favoreciendo una participación más sostenida (Tablas 8–9).

Así también, los resultados sobre la mejora en comprensión narrativa (Tabla 3) respaldan la idea de que el emoji no opera como signo “intuitivo”, lo hace como unidad que exige integración cognitiva y contextual. Lo que se suma a estudios psicolingüísticos que señalan que los emojis se integran al procesamiento del significado y pueden modular la comprensión según su valencia, claridad y congruencia con el texto (Stoianov et al., 2025; Scheffler & Nenchev, 2024). En la misma línea, investigaciones experimentales indican que la sustitución de palabras por emojis no necesariamente perjudica la comprensión cuando el contexto permite recuperar el significado (Scheffler et al., 2022). En este estudio, el aumento del nivel alto de comprensión (Tabla 3) se interpreta como efecto de un andamiaje didáctico que no asumió universalidad del emoji, por el contrario, enseñó y consensuó su significado antes de incorporarlo al relato, reduciendo ambigüedades (Freedman, 2018; Aljasir, 2024).

Al tenor de los hallazgos uno resulta central, y es la integración semiótica del emoji (Tabla 4), los resultados muestran que se produjo un tránsito marcado desde usos no funcionales hacia integración adecuada. Esto confirma planteamientos semióticos y discursivos (por

ej. Sampietro, 2019; Scheffler et al., 2022) que sostienen que los emojis pueden sustituir o reforzar componentes lingüísticos, tales como sustantivos, verbos, interjecciones y operar como unidades con función semántica dentro del texto.

Algunos autores entienden que, propiedades como la claridad visual y la estabilidad semántica determinan si el emoji facilita o incrementa la carga cognitiva (por ej. Scheffler & Nenchev, 2024; Tang et al., 2024). Por su parte, los resultados cualitativos del presente estudio (Tablas 8–9) muestran esa diferencia que se plasma en que cuando el emoji es decorativo (E5) no ancla el sentido, por el contrario, cuando es funcional (E15; NEE3) organiza emoción, atmósfera y desenlace, con la funcionalidad de signo literario que orienta la interpretación.

Por otra parte, y en lo que respecta a los resultados de la producción escrita, este estudio muestra mejoras en coherencia narrativa y en expresión emocional (Tablas 6 y 7), lo que es coherente con la conceptualización del microcuento como un formato de alta densidad semántica, de economía expresiva y de alta demanda inferencial, que puede permitir la reducción de carga de decodificación y facilitar la comprensión global de lo que se está leyendo, en especial en el caso de los estudiantes con dificultades lectoras, tal como manifestaron Peris (2023), Poláčeková (2025) y Tusa (2015).

La implementación del uso de emojis como marcadores semánticos y afectivos logra facilitar la expresión emocional y el vínculo con el relato, vinculándose con la pedagogía afectiva y anotación social con emojis en educación literaria (Clapp & Banerjee, 2024). En este contexto, el microcuento multimodal demostró ser una estrategia privilegiada para unir texto e imagen, favoreciendo la planificación narrativa y el cierre, tal como se evidencia en los resultados que quedan respaldados en las categorías cualitativas de coherencia y secuenciación (Tabla 8).

El análisis del subgrupo con NEE (Tabla 5) brinda evidencia pertinente desde el enfoque inclusivo y de respuesta a la diversidad, dado que los resultados mostraron mejoras en participación, motivación, comprensión e integración semiótica, además de avances en la

producción escrita (Tabla 7). Resultados que se alinean con planteamientos de que el emoji puede contribuir a la accesibilidad cognitiva cuando su uso se diseña y media adecuadamente, evitando asumir universalidad del signo (Freedman, 2018; Bai et al., 2019). A partir de lo anterior, la literatura representativa en accesibilidad y multimodalidad considera que los signos visuales necesitan de adaptación y mediación para convertirse en apoyos y no barreras, en particular personas con necesidades educativas específicas (Cantrell, 2025; Choi et al., 2020). En este estudio, la mejora del subgrupo NEE sugiere que el emoji desempeñó la función de puente ayudando a contrarrestar las limitaciones léxicas y sosteniendo el sentido narrativo, lo que puede verse representado en el caso NEE3 (Tabla 9), donde los emojis se utilizan para contener un arco emocional, que ayuda a clarificar las relaciones.

Los hallazgos de este estudio, se alinean con planteamientos que la literatura científica recoge; y permiten sostener que el uso del emoji en microcuentos no es un recurso superficial, es una estrategia de alfabetización semiótica y accesibilidad cognitiva: (a) requiere enseñanza explícita y consenso de significado (Freedman, 2018; Xie et al., 2023), (b) depende de la congruencia y claridad del signo para no incrementar carga cognitiva (Scheffler & Nenchev, 2024; Stoianov et al., 2025), y (c) se potencia cuando se integra en un formato narrativo breve y estructurado como el microcuento (Peris, 2023; Polácková, 2025). Por tanto, los resultados respaldan el planteamiento central del estudio: no se trata de “jugar con emojis”, lo que se busca es promover lectura y producción de sentido mediante alfabetización semiótica mediada.

6. CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio sugieren que el uso pedagógico del emoji como signo literario en microcuentos puede contribuir a la participación, la motivación y la construcción de sentido en estudiantes con dificultades lectoras y escritoras, incluidos aquellos con NEE no asociadas a discapacidad, siempre que la mediación docente sea

explícita y se trabajen significados compartidos. En lo que se refiere a los objetivos que se están observando, el emoji puede llegar a actuar como un apoyo semiótico para la comprensión y producción de narraciones breves, siempre que se utilice de manera didáctica y con una buena adecuación con el lenguaje verbal.

De este modo, el microcuento se desarrolla como un formato didáctico con bastante viabilidad en contextos inclusivos, ya que se acota la extensión, se facilita la coherencia global y se permite articular texto e imagen como recurso de la accesibilidad cognitiva. La presente investigación se suma a la evidencia que refrenda el valor del emoji como estrategia de alfabetización semiótica para la escritura narrativa, y permiten precisar condiciones pedagógicas que permiten su posible puesta en práctica en el aula.

Como implicaciones educativas que pueden derivarse del presente trabajo se señala que la implementación de la estrategia didáctica se realice de forma gradual, yendo desde el trabajo del género microcuento a partir de ejemplos y criterios claros; explicitar y consensuar el significado de emojis que pueden ser ambiguos; y orientar su uso en función de las funciones narrativas (acción, emoción, atmósfera o cierre), y que, además, estén atentas a no caer en la mera consideración del emoji como un recurso decorativo. Fomentar la socialización y el intercambio de críticas constructivas entre pares ya que es clave para la interpretación y el dominio de recursos pedagógicos.

Debido a que la investigación se realiza con un único curso y un único periodo, es necesario que los resultados a otros contextos se tomen con cautela. Futuros trabajos podrían fortalecer esta evidencia ampliando el tamaño de la muestra, adoptando un seguimiento longitudinal, incorporando además instrumentos estandarizados para la comprensión lectora, la motivación y los procesos de autorregulación. También sería pertinente comparar esta mediación con otras estrategias inclusivas y examinar cómo propiedades específicas del emoji (claridad, congruencia y carga emocional) inciden en la comprensión y la escritura narrativa.

7. REFERENCIAS

- Aljasir, S. (2024). Emoji as a Social Presence Tool Among Arab Digital Media Users: Do the Demographic Variables of the Sender Play a Role? *Social Science Computer Review*, 42(1), 270–284. <https://doi.org/10.1177/08944393231181638>
- Bai, Q., Dan, Q., Mu, Z., & Yang, M. (2019). A Systematic Review of Emoji : Current Research and Future Perspectives. *Frontiers in Psychology*, 10(October). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02221>
- Bal, M., Yilmaz, A., & Ünal, A. (2023). Popular Culture in the Classroom: Teaching Reading and Writing with Inclusive Approach in Mother Tongue Education. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(4), 364–378. <https://doi.org/10.47750/pegegog.13.03.44>
- Cantrell, S. J. (2025). *Sonification of Emotion in Social Media : Affect and Accessibility in Facebook Reactions* *Sonification of Emotion in Social Media : Affect and Accessibility in Facebook Reactions*. 6(December). <https://doi.org/10.1145/3512966>
- Carvalho, V. (2023). Remezcla e hibridación en una versión emojificada de cuentos. In *Cartografía crítica de la literatura digital latinoamericana*.
- Choi, Y., Hyun, K. H., & Lee, J.-H. (2020). Image-Based Tactile Emojis: Improved Interpretation of Message Intention and Subtle Nuance for Visually Impaired Individuals. *Human-Computer Interaction*, 35(1), 40–69. <https://doi.org/10.1080/07370024.2017.1324305>
- Clapp, J., & Banerjee, B. (2024). The feeling of thinking: social annotation with emojis. *English in Education*, 58(2), 160–177. <https://doi.org/10.1080/04250494.2024.2319085>
- Domínguez, L. (2015). *El microcuento: un género para fomentar la lectura en educación secundaria obligatoria*. <http://hdl.handle.net/20.500.14352/25055>
- Freedman, A. (2018). Cultural literacy in the empire of emoji signs: Who is crying with joy? *First Monday*, 23(9). <https://doi.org/10.5210/fm.v23i9.9395>
- Kilby, A., Stoianov, D., Wegener, S., & Kemp, N. (2025). How quickly are face emojis integrated with their surrounding text? An eye-tracking study. *Language, Cognition and Neuroscience*, 40(9), 1208–1219. <https://doi.org/10.1080/23273798.2025.2517637>
- Mattos, E., Brasil, V., Garcia, G., & Oliveira, N. (2019). Emojis and Hashflags: a socio-rhetorical analysis of the Twitter's multi- semiotic. *Revista Leitura*, 63, 47–69. <https://doi.org/10.28998/2317-9945.2019n63p47-69>
- May, C. (1995). *The Short Story: The Reality of Artifice*. (Ronald Gottesman (ed.); 4th ed.). Maxwell Macmillan International. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA27330917>

- Medina Cordova, L. A. (2026). Microcuentos: Very Short Latin American Fiction in and for Pandemic Times. In *Textxet: Studies in Comparative Literature* (Vol. 110, pp. 121–135). https://doi.org/10.1163/9789004744622_010
- Parrado-collantes, M., & Estrata-Chichón, J. (2021). Emoji y expresión escrita : posibilidades de aplicación y desarrollo en lenguas materna y extranjera. *Educ. Form., Fortaleza*, 40(20), 9–21. <https://doi.org/https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3528>
- Peris, R. (2023). *Lectura Fácil: Formato de diálogos en microcuentos*. Universidad Politécnica de Madrid. <https://oa.upm.es/75513/>
- Pinilla-Gómez, R. (2024). La imagen y el texto en X: Análisis del discurso multimodal en cuentas educativas. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura Visual*, 16(6), 47–60. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v16.5322>
- Poláčková, V. (2025). Stories in Education: The Importance and Application of Storytelling in Inclusive Education. *Forum for Linguistic Studies*, 7(9), 891–902. <https://doi.org/10.30564/fls.v7i9.10811>
- Puente, H. (2021). Comunicación e interacción social mediada por emojis. Hacia un diseño de interfaz de escritura accesible e inclusiva. In Dykinson (Ed.), *De la filosofía digital a la sociedad del video-juego: Literatura, pensamiento y gamificación en la era de las redes sociales* (pp. 1039–1065).
- Sampietro, A. (2019). Cómo hacer palabras con emojis : sustitución y enfatización visual de vocablos en WhatsApp. *Revista de Estudios Del Discurso Digital (REDD)*, 2, 1–33. <https://doi.org/https://doi.org/10.24197/redd.2.2019.1-33>
- Scheffler, T., Brandt, L., de la Fuente, M., & Nenchev, I. (2022). The processing of emoji-word substitutions: A self-paced-reading study. *Computers in Human Behavior*, 127. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107076>
- Scheffler, T., & Nenchev, I. (2024). Affective, semantic, frequency, and descriptive norms for 107 face emojis. *Behavior Research Methods*, 56(8), 8159–8180. <https://doi.org/10.3758/s13428-024-02444-x>
- Stoianov, D., Kemp, N., Wegener, S., & Beyersmann, E. (2025). Emojis and affective priming in visual word recognition. *Cognition and Emotion*, 39(7), 1594–1608. <https://doi.org/10.1080/02699931.2024.2402492>
- Tang, M., Chen, B., Zhao, X., & Zhao, L. (2024). Semantic and syntactic processing of emojis in sentential intermediate positions. *Cognitive Neurodynamics*, 18(4), 1743–1752. <https://doi.org/10.1007/s11571-023-10037-1>
- Tusa, F. (2015). Microcuentos: Una estrategia de innovación de contenidos en las clases de comunicación. *Opcion*, 31, 246–266.
- Vela, C. (2020). Una aproximación semiótica al estudio de los emojis. *Círculo de*

- Weiss, M., Bille, D., Rodrigues, J., & Hewig, J. (2020). Age-Related Differences in Emoji Evaluation. *Experimental Aging Research*, 46(5), 416–432. <https://doi.org/10.1080/0361073X.2020.1790087>
- Wicke, P., & Bolognesi, M. (2020). Emoji-based semantic representations for abstract and concrete concepts. *Cognitive Processing*, 21(4), 615–635. <https://doi.org/10.1007/s10339-020-00971-x>
- Xie, F., Tan, J., & Shi, Q. (2023). Emoji: procesos semióticos, comunicativos y culturales. *Tendencias Sociales. Revista de Sociología*, 10(10), 79–98. <https://doi.org/10.5944/ts.2023.37976>

ANEXOS

Anexo I: Certificado de presentación de ponencia a partir del estudio
“El emoji como signo literario: estrategias didácticas en microcuentos
para estudiantes con nee”



Estudios Literarios

Nuevos paradigmas de lectura del texto literario

29 y 30 de enero de 2026

El Sr. D. Francisco Anaya Benítez, Secretario Técnico del Congreso.

INFORMA

Que la ponencia titulada “El emoji como signo literario en microcuentos: una estrategia didáctica inclusiva con estudiantes con NEE” que ha presentado Eugenia Estefanía Quimis Vélez ha sido **ACEPTADA** para su defensa en el congreso que se llevará a cabo de manera virtual los días 29 y 30 de enero de 2026.

Desde la Organización Invitamos a participar a dicho autor de ponencia.

Aclaramos que el evento no otorga ningún tipo de apoyo económico y que todos los gastos son por cuenta del ponente

Firmo la presente en Sevilla el 20 de Enero de 2026.

Sr. D. Francisco Anaya Benítez