



Los textos multimodales una estrategia didáctica para la inclusión educativa

Multimodal texts a didactic strategy for educational inclusion

Ludwig Isabel Segura Bermúdez

Corporación Universitaria Iberoamericana
Colombia
ludwigsegura12@gmail.com

Maura Paola Hoyos Carvajal

Corporación Universitaria Iberoamericana
Colombia
maurapao@gmail.com

María Fernanda Martínez Garcés

Corporación Universitaria Iberoamericana
Colombia
mfmartinez072@gmail.com

Resumen

La lectura hace parte de la vida diaria del ser humano, en los últimos años esta tarea no solo se restringe a la decodificación de la palabra escrita, sino que se ha dinamizado a partir de otras manifestaciones del lenguaje como la visual y la auditiva, dando paso a los textos multimodales. De ahí surgió la idea de explorar la posibilidad que estos brindan al momento de trabajar procesos de comprensión en un grupo de estudiantes con necesidades educativas diversas y al tiempo aprovecharlos como recurso de inclusión educativa en la Institución Educativa La Inmaculada del municipio de Tierralta-Córdoba. El trabajo se basó en un modelo de investigación cualitativa que permitió concluir que un programa de acompañamiento de lectura basado en textos multimodales como los textos verbo-visuales y los textos audiovisuales fortalece las habilidades de comprensión de los estudiantes, facilitando así la inclusión de los mismos en aula de clase, por medio del apoyo de este tipo de recursos didácticos que por su naturaleza permiten aprovechar las habilidades de los estudiantes, sin importar el origen o condiciones cognitivas.

Palabras clave: Textos multimodales, comprensión lectora, inclusión, diversidad, didáctica.

Recepción: 28-05-2021 | **Aceptación:** 11-06-2021 | **Publicación:** 31-12-2021

Assensus

Revista de Investigación educativa y pedagógica

Vol. 6 | Núm. 11 | 2021



Abstract

Reading is part of the daily life of the human being, in recent years this task is not only restricted to the decoding of the written word, but has been made more dynamic from other manifestations of language such as visual and auditory, giving step to multimodal texts. Hence the idea of exploring the possibility that they provide when working on understanding processes in a group of students with diverse educational needs and at the same time take advantage of them as a resource for educational inclusion in the Institución Educativa La Inmaculada of the municipality of Tierralta-Córdoba. The work was based on a qualitative research model that allowed to conclude that a reading accompaniment program based on multimodal texts such as verb-visual texts and audiovisual texts strengthens the comprehension skills of the students, thus facilitating their inclusion in the classroom. Through the support of this type of didactic resources that by their nature allow to take advantage of the abilities of the students regardless of their origin or cognitive conditions.

Keywords: Multimodal texts, reading comprehension, inclusion, diversity, didactic.

Received: 28-05-2021 | Accepted: 11-06-2021 | Published: 31-12-2021

Introducción

En los últimos años se ha visto un incremento en los estudios sobre el uso de los textos multimodales para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas, no obstante, poco son los estudios que se centran en la utilización de textos multimodales como una estrategia para la inclusión educativa dentro de las aulas.

Se propuso un estudio que parte de la investigación cualitativa para interpretar la realidad y las condiciones de un grupo de estudiantes con Necesidades Educativas Diversas (NED) de la Institución Educativa La Inmaculada en Tierralta, con el fin de consolidar un trabajo de aula de tipo inclusivo que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que la investigación educativa no sólo se restringe a la descripción de hechos, escenarios o situaciones del ambiente educativo, sino a elaborar interpretaciones de las acciones, las relaciones, el ambiente, el lenguaje, etc., y de este modo posibilitar su transformación (Badilla, 2006).

Por consiguiente, competencias básicas como la lectura, que en términos generales hace parte de la vida cotidiana de los seres humanos, es importante desarrollar esta habilidad para ser individuos activos y productivos en la sociedad actual (Ocampo, 2016). Por ende, el desarrollo de la comprensión lectora para estudiantes con NED es un paso determinante en su formación académica, debido a que les ayuda en el proceso de aprendizaje en cualquier área o asignatura dentro la escuela (Ocampo, 2016). Por lo señalado anteriormente, surge la siguiente pregunta ¿Cómo fortalecer el nivel de comprensión lectora a estudiantes con Necesidades Educativas Diversas (NED) de la Institución Educativa La Inmaculada en el municipio de Tierralta-Córdoba?

Para dar respuesta a este interrogante, se planteó el objetivo de fortalecer el nivel de comprensión lectora de estudiantes con NED empleando textos multimodales como recurso didáctico. Por consiguiente, se buscó identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes con NED seleccionados para el estudio de caso, diseñar actividades de comprensión lectora basadas en textos multimodales según la necesidad educativa de los estudiantes y evaluar el progreso alcanzado por los estudiantes con NED en el nivel de lectura con el uso textos multimodales.

Para identificar los niveles de comprensión, se realizó una prueba diagnóstico tipo Saber con textos tradicionales, identificando la cantidad de aciertos en las preguntas discriminando a cada componente por separado (Pragmático, Semántico y Sintáctico), luego se realizaron encuentros sincrónicos de acompañamiento con los estudiantes a través de plataformas virtuales como Zoom y Google Meet, donde fueron orientados sobre el empleo de textos multimodales para solucionar preguntas tipo Saber, trabajando 3 sesiones de preguntas que incluían textos multimodales. Al final los estudiantes respondieron sin acompañamiento y de forma individual, un cuestionario cuyo recurso fueron los textos multimodales.

Referentes teóricos

Se ha dividido en dos grandes aspectos, el primero aborda el tema de la inclusión y NED, el segundo contiene lo referente a la comprensión de textos y textos multimodales.

Las NED a la luz de la inclusión educativa

Las necesidades educativas diversas abarcan diferentes tipologías de población entre las cuales se encuentran: la población con discapacidad, grupos étnicos y raciales, población víctima de la violencia y habitantes de frontera, reconociendo la diversidad de los individuos. Por tanto, el reconocimiento de las diferencias se traduce en una nueva pedagogía de la diversidad, que garantiza el reconocimiento y el respeto a las particularidades de los individuos, promueve el progreso y el avance dentro y fuera de la institución y su contexto (Parra et al., 2012).

La atención a diversidad de los estudiantes dentro de las aulas apunta a atender de manera inclusiva las necesidades educativas de las poblaciones, enfocándose a brindar a los individuos educación de calidad de forma equitativa, que garantice a cada una los mismos los derechos y garantías de mejorar su calidad de vida (Beltrán-Villamizar et al., 2015). Eso quiere decir, que la diversidad de las comunidades humanas se ve reflejada dentro de las aulas de clases, además, la heterogeneidad en las aulas educativas puede llevar a los docentes a generar, sin darse cuenta, la exclusión de los estudiantes que de una u otra forma se les dificulta seguir el proceso de enseñanza que se ha generado de forma homogénea (Moliner, 2013). De hecho, en las instituciones educativas, los docentes se limitan a recibir a los estudiantes que presentan algún tipo de NED, sin ser agente activo que se involucren en el proceso de enseñanza - aprendizaje que impacte de forma positiva en estos estudiantes y sus compañeros (Arias, 2014)

Es así, como en la educación inclusiva los sujetos a quienes van dirigidas las acciones de este término son todas las personas, en especial aquellas que durante años han sido excluidos de los sistemas educativos sin brindarles la oportunidad de educarse (Escudero & Martínez, 2011) que por años han sido marginadas y excluidas por políticas, currículos e instituciones educativas con modelos educativos poco incluyentes. Por tanto, el objetivo de los procesos inclusivos en la educación va direccionado a que el estudiante alcance un verdadero aprendizaje significativo (Dabdub-Moreira & Pineda-Cordero, 2015), respondiendo a las necesidades de la diversidad humana en cuanto al proceso formativo dentro de su contexto (Carrillo-Sierra, 2019), generado aulas inclusivas que reconozcan según Muntaner (2010) “las características claves de la diversidad humana: es un hecho natural, complejo y múltiple” (p. 4).

La Competencia lectora: una mirada a los niveles de comprensión lectora

Hablar de competencia lectora no es solamente hablar de una mera decodificación, también incluye una serie de competencias cognitivas y lingüísticas, puesto que en esta se conjugan una serie de conocimientos gramaticales, textuales y lingüísticos que permiten comprender las interacciones que el sujeto tiene de su realidad. Dado que, la lectura puede favorecer el desarrollo del pensamiento, establecer habilidades reflexivas y de análisis que hacen parte de las competencias metacognitivas que se enfocan en el conocimiento y las estrategias lectoras (OECD, 2016).

Tabla 1. Niveles de comprensión lectora.

	Literal	Inferencial	Crítico-Intertextual
Característica	En este tipo de lectura se lee la superficie del texto, lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. Es una primera entrada al texto en la que se privilegia la función del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto "su significado de diccionario" y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. También permite identificar las relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo.	Este tipo de lectura pretende que se realicen inferencias entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Supone una comprensión global de los significados del texto.	Este tipo de lectura pretende que el lector tome distancia del contenido del texto y asuma una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista.
Se relaciona con	<ul style="list-style-type: none"> - El significado de un párrafo. - El significado de una oración. - El significado de un término dentro de una oración. - La identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto. - El reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del significado de la imagen) - El reconocimiento del significado de los signos como las comillas o los signos de interrogación. 	<ul style="list-style-type: none"> -El reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto. - Coherencia y cohesión. - Saberes del lector. - Identificación del tipo de texto. - Identificación del propósito. - Identificación de la estructura. - Identificación de la función lógica de un componente del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos. - Reconocimiento de las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto. - Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.

Fuente: Adaptado de ICFES (2003).

Basado en esto, (Pérez, 2005) establece por el grado de percepción, la sustracción de significado y las diferentes relaciones semánticas y contextuales que el lector realiza, a partir de los discursos que lee los diferentes niveles de comprensión lectora. Para tener claridad de los mismos se han teorizado tres niveles de lectura que describen las tareas que se realizan en el proceso de lectura, de acuerdo a su nivel de percepción e interiorización de la información (Pérez, 2005). La Tabla 1 sintetiza las características de cada uno de ellos.

Por otra parte, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) evalúa la comprensión lectora a través de los componentes, los componentes sintáctico, semántico y pragmático se refieren a las diferentes tareas que realizan los sujetos para procesar la información que les presenta un texto (ICFES, 2021), por lo que las describe de la siguiente manera:

Componente sintáctico. El lector identifica la estructura explícita del texto, y recupera y analiza la información implícita de la organización, la estructura y de los elementos que componen el texto. Se relaciona con el nivel de comprensión literal.

Componente semántico. El lector recupera información explícita contenida en el texto y relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto, a partir de sus conocimientos previos. Se relaciona con el nivel de comprensión inferencial.

Componente pragmático. El lector reconoce información explícita e implícita sobre los propósitos del texto. Se relaciona con el nivel de comprensión crítico – intertextual.

Los textos multimodales como una herramienta didáctica de atención a la diversidad

Aunque la multimodalidad se ha venido insertando en ambientes virtuales con fines recreativos, en la actualidad se ha consolidado como portador de conocimiento y material didáctico. Por lo cual, es imperativo ir transformando la linealidad de la lectura y la escritura tradicionales que se ha venido orientando desde la escuela. En medio de este auge del desarrollo tecnológico, y de la inclusión de las TIC en los procesos de aprendizaje, como la lectura y la escritura, ya no pueden entenderse como procesos lineales (Gutiérrez-Cardoso, 2018).

Por lo anterior, la multimodalidad se consolida como la respuesta a una necesidad dada por las transformaciones sociales y tecnológicas, por lo que la escuela debe abrir espacios a la enseñanza de habilidades de pensamiento asociadas a la interpretación de este formato de información, aquí se sitúa un verdadero desafío para el sistema educativo que por mucho tiempo se apegó a la linealidad de los textos tradicionales, la escuela es portadora de transformación del pensamiento, por lo que debe ser promotora de espacios para el cambio de la enseñanza y el aprendizaje. En ese sentido, este tipo de recursos ofrecen diferentes formatos de presentación que permite atender a la diversidad de las aulas heterogéneas porque apunta a la utilización de diferentes recursos semióticos que pueden implementarse para desarrollar un aprendizaje significativo (Manghi Haquin et al., 2013).

Por lo anterior, la multimodalidad se consolida como la respuesta a una necesidad dada por las transformaciones sociales y tecnológicas, por lo que la escuela debe abrir espacios a la enseñanza de habilidades de pensamiento asociadas a la interpretación de este formato de información, aquí se sitúa un verdadero desafío para el sistema educativo que por mucho tiempo se apegó a la linealidad de los textos tradicionales, la escuela es portadora de

transformación del pensamiento, por lo que debe ser promotora de espacios para el cambio de la enseñanza y el aprendizaje. La multiplicitud de códigos inmersos en la multimodalidad apoyan a establecer espacios de enseñanza versátiles, que por naturaleza exigen al docente una preparación conceptual y metodológica que apunte a la adecuada y provechosa transmisión del saber.

Metodología

Para alcanzar los objetivos planteados se eligió el enfoque de investigación mixto, el cual permite integrar las bondades de los enfoques cualitativo y el enfoque cuantitativo y los paradigmas que los fundamentan (Ortega-Otero, 2018). Se eligió un estudio de caso, puesto que estos se usan para identificar cómo evolucionan los estudiantes al aplicar un sistema de enseñanza o una técnica de estudio específica (Muñiz, 2010). Así mismo, se llevó a cabo un registro que posibilite identificar factores como el comportamiento de los estudiantes que harán parte del estudio y aspectos observados en cada una de las etapas de la intervención (Martínez, 2011).

De forma complementaria, la investigación se basa en el diseño transformativo secuencias (DISTAS), dado que en este los datos son obtenidos en dos fases, sin embargo, no especifica cual es la fase es prioritaria si la cuantitativa o la cualitativa, debido a que la integración de esta se realiza en la discusión y es basados en el marco teórico o ideológico (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). De esta manera la finalidad de este es entender el fenómeno desde diversos, de hecho, es ideal cuando se utiliza un marco de referencias transformativo y un método cualitativo (Ñaupas et al., 2018).

La población de estudio fueron estudiantes con necesidades educativas diversas, están entre las edades de 12 a 15 años del grado 8 grupo 3 de la I.E. La Inmaculada con un total de 40 estudiantes 43% son mujeres y 57% son hombres. En este grupo se encuentran reportados una estudiante diagnosticada medio con síndrome de Turner, también hay estudiantes desplazados por la violencia (20%) y uno perteneciente a la etnia indígena Embera-Katío.

Definición de Variables o Categorías

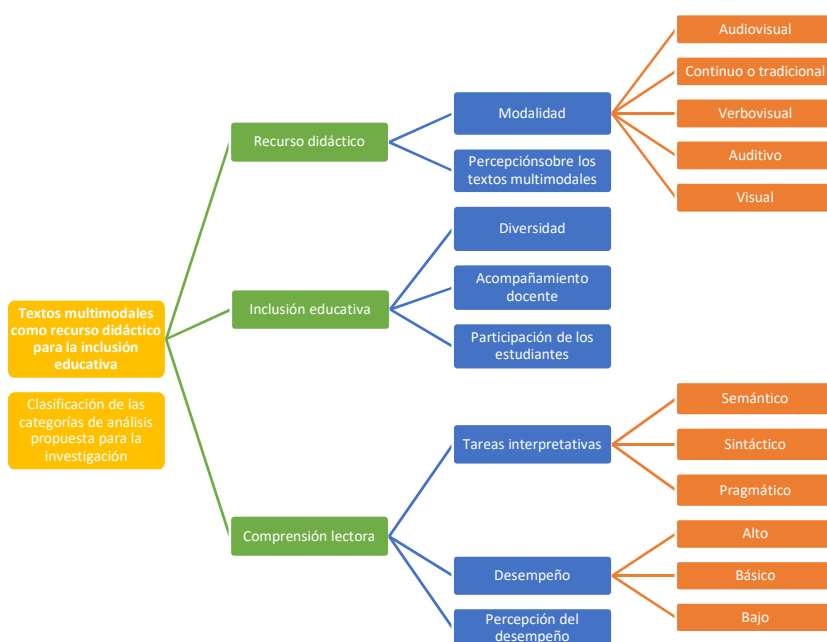
De acuerdo con el objetivo planteado en el trabajo de investigación se tomaron en cuenta tres categorías de análisis que permitirán vislumbrar el impacto que tuvo la propuesta en la comunidad educativa en la que se ejecutó el trabajo (Figura 1).

La primera categoría es *Recurso didáctico*, la cual alude a los textos multimodales con su diversidad de recursos semióticos, que proporcionan al lector diferentes herramientas en

el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de las aulas (Gutiérrez-Cardoso, 2018). Para ello se establecieron dos subcategorías, la modalidad que está relacionada con los tipos de recursos textuales, entre estos recursos están: texto auditivo, visual, audiovisual, verbo-visual y continuo o tradicional, que proporcionan a los estudiantes la suficiente información y compensan sus necesidades educativas favoreciendo la comprensión lectora (Manghi Haquin, 2012). La segunda subcategoría es la Percepción de los textos multimodales que tienen los estudiantes a partir de la implementación del recurso didáctico basado en estos, lo que permite identificar la utilidad de este tipo de texto en el proceso de aprendizaje del estudiante, en cuanto a la comprensión se refiere.

La segunda categoría fue la *Inclusión educativa*, esta responde a unos procesos de inclusión social donde a los estudiantes, reconocidos por ser agentes sociales activos dentro de sus comunidades, se les brinda las herramientas necesarias para reconocer su diversidad y sus necesidades educativas sin ningún tipo de exclusión (Ramírez, 2016). Dicha categoría comprende tres subcategorías que responden al reconocimiento de la heterogeneidad de los estudiantes dentro de las aulas, la participación de los estudiantes, el acompañamiento docente y la diversidad.

Figura 1. Clasificación de las categorías de análisis propuesta para la investigación



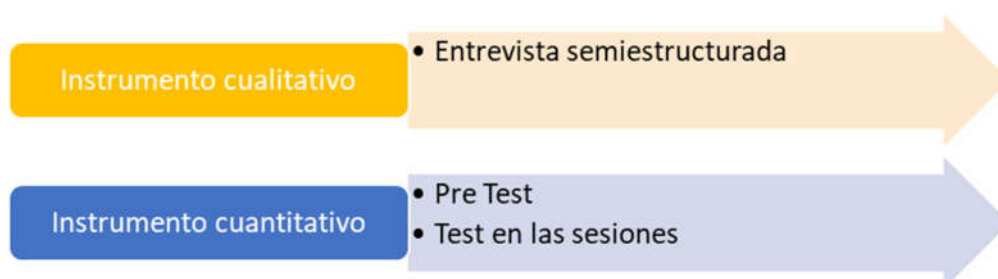
La última categoría es la *comprensión lectora* que responde a cómo perciben y responden los estudiantes ante el desarrollo de las actividades y recursos didácticos encaminados al mejoramiento de las competencias de comprensión lectora que les permitan participar activamente en comunidades letradas (Solé, 1987). En dicha categoría se consideran como subcategoría las tareas interpretativas, para analizar la forma cómo los estudiantes llegaron a realizar la extracción de la información (componente sintáctico), la deducción de

significados (componente semántico) y la visión crítica al momento de hacer lectura de un texto multimodal (componente pragmático). Estas tareas interpretativas se tienen en cuenta al momento de identificar si el estudiante logró o no comprender un texto, a través de las entrevistas. Otra subcategoría es el desempeño, que se define a partir de los aciertos que el estudiante tuvo al responder a cada una de las preguntas propuestas en los test, en este se tuvieron en cuenta como subcategorías: Bajo, son los puntajes con aciertos que se ubican entre el 0% y el 59%; Básico, son los puntajes con aciertos que se ubican entre el 60% y 79% de aciertos, y por, Alto ubicado entre el 80% y 100%.

Finalmente, la percepción del desempeño que se entiende cómo él estudiante define su participación a lo largo de la intervención, teniendo en cuenta la participación en los encuentros sincrónicos, desempeño en los test.

Por otra parte, con relación al abordaje metodológico Ortega (2018) plantea que los procesos de investigación mixto "implican una recolección, análisis e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos que el investigador haya considerado necesarios para su estudio" (p. 19). Por eso la investigación se presentan dos instrumentos: la entrevista semiestructurada y los diferentes test (Figura 2), los cuales se aplicaron teniendo en cuenta las fases de la investigación.

Figura 2. Naturaleza de los instrumentos en función del tipo de análisis que se pretende realizar



Fase I. Registro e Identificación de las Necesidades de los Estudiantes

Inicialmente se concertó una reunión con los padres de familia de los estudiantes del grado 803, cuyo objetivo fue socializar el proyecto de investigación y obtener el consentimiento informado. El proceso de registro se llevó a cabo a partir de la revisión del historial académico consignado en los observadores que reposan en la coordinación de la institución, esta ficha de registro contenía dos ítems: datos personales del estudiante, desempeño cognitivo - académico, esto con el fin de identificar los intereses y las necesidades educativas de los estudiantes.

Adicionalmente se aplicó un pre-test con preguntas de comprensión lectora basadas en textos multimodales, con el fin de identificar el nivel de comprensión lectora que los estudiantes tenían antes de la intervención. El pre-test se estructuró a partir de tres modalidades de texto: continuo, verbo-visual y audiovisual. Se formularon 15 preguntas tipo

saber apuntadas a identificar las tareas interpretativas que parten de la extracción de la información, la deducción de significados y la visión crítica al momento de hacer lectura de un texto multimodal, así como también el desempeño.

Fase II. Diseño de Actividades con Textos Multimodales

Teniendo en cuenta el objetivo del trabajo, se realizó un análisis de las respuestas que los estudiantes tuvieron a las preguntas abordadas en el pre-test, como punto inicial para diseñar las sesiones de acompañamiento que se trabajaron con los estudiantes, así como también la construcción de un cuadernillo con preguntas de comprensión lectora tipo SABER empleando los textos multimodales como recurso didáctico, el cuadernillo se dividió en cuatro partes, llamadas sesiones, cada sesión se trabajó por separado en los encuentros sincrónicos.

Tabla 2. Estructura general de los encuentros sincrónicos.

Tema: Comprensión lectora de textos multimodales		Subtema: Preguntas tipo saber
Objetivo: Identifica a las diversas posibilidades de textos multimodales al momento de hacer comprensión y que facilitan la solución de preguntas tipo saber.		
Competencia: Lectora		Tiempo: 120 minutos
Momento	Actividades	
Motivación	Para iniciar se ambienta la sesión con frases de motivación y reconocimiento a las aptitudes de los estudiantes y se resalta el objetivo del encuentro sincrónico.	
Exploración	En este momento se realizan preguntas de exploración de saberes previos de los tipos de textos que se trabajarán en la sesión con el objetivo de orientar significativamente el proceso de lectura. Se toman de referencia diferentes tipos de textos multimodales y a partir de los mismos se formulan preguntas orientadoras como ¿Qué tipo de texto es?, ¿qué tipo de información brinda el texto? ¿cuál es el tema que se desarrolla en el contenido del texto? se guía a los estudiantes a reconocer el tipo de texto y cuál es su significado, al tiempo que se orientan preguntas tipo saber y su estructura con el propósito de reconocer que los textos multimodales son un recurso didáctico para fortalecer procesos de comprensión lectora y motivan la participación.	
Fundamentación	Se toman de referencia diferentes tipos de textos multimodales y a partir de los mismos se formulan preguntas orientadoras como ¿Qué tipo de texto es?, ¿qué tipo de información brinda el texto? ¿cuál es el tema que se desarrolla en el contenido del texto? se guía a los estudiantes a reconocer el tipo de texto y cuál es su significado, al tiempo que se orientan preguntas tipo saber y su estructura con el propósito de reconocer que los textos multimodales son un recurso didáctico para fortalecer procesos de comprensión lectora y motivan la participación.	
Valoración	Para culminar se tuvieron en cuenta las apreciaciones de los estudiantes frente a la lectura de los textos usados en la sesión por medio de entrevistas al final.	

El diseño de las sesiones de acompañamiento y del cuadernillo se basaron en los resultados del pre-test de las categorías de análisis que se explicaron anteriormente. Las sesiones de acompañamiento se enfocaron en orientar el proceso de lectura de diferentes tipos de textos multimodales, así como también la forma de afrontar las preguntas tipo saber.

Fase III. Intervención

La intervención propuesta se dio mediante la entrega del material y orientación virtual. Se hizo entrega de los cuadernillos que contenían el material de trabajo, para ello la Institución La Inmaculada prestó sus instalaciones, luego se llevaron a cabo los encuentros de acompañamiento virtual, divididas en cuatro sesiones.

Tabla 3. Sesiones de trabajo de los encuentros sincrónicos a lo largo de la intervención.

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
Explicación de los textos multimodales, haciendo énfasis en textos auditivos y visuales. Para cada tipo de texto se realizó un abordaje de preguntas de comprensión lectora tipo saber, indicándoles las formas en las cuales pueden solucionarse.	Se realizó la explicación de textos multimodales haciendo énfasis en textos verbo visuales y audiovisuales, y el abordaje de preguntas tipo saber, con estos textos multimodales. Se explicaron las respuestas de la sesión 1 del cuadernillo.	Profundizó los saberes con respecto a los textos multimodales y su comprensión, en este acompañamiento se emplearon los cuatro tipos de textos para la realización de actividades interactivas en las cuales la participación de los estudiantes era el eje principal. Se explicaron las respuestas correspondientes a la sesión 2 del cuadernillo.	Se inició con la socialización de los resultados de los test de la sesión 3. Posterior a ello, los estudiantes trabajaron la sesión 4 del cuadernillo de forma independiente.
Aplicación del test con 12 preguntas basadas en textos multimodales enfocadas en textos auditivos y visuales	Aplicación del test de 12 preguntas con textos multimodales enfocadas en textos verbo visuales y audiovisuales.	Aplicación del test de 15 preguntas con textos multimodales correspondientes a la sesión 3 del cuadernillo.	Aplicación del test que constó de las mismas 15 preguntas realizadas en el pre-test.

Posteriormente, para culminar la fase de intervención se usó una entrevista semiestructurada que apuntó a conocer la percepción de los estudiantes sobre los textos multimodales como recurso didáctico y cómo estos influyen en el desempeño de los estudiantes al momento de realizar procesos de comprensión lectora, analizando de esta manera el progreso que estos tuvieron después de participar en la fase de intervención.

Fase IV Sistematización y Procesamiento

Con los resultados obtenidos en los test de las Fases I y III se llevó un registro en hojas de cálculo en Excel 365, que contenían el id del estudiante, los nombres y apellidos y la respuesta por cada pregunta. Lo que facilitó la comparación antes, durante y después de la intervención. El análisis de la información se realizó a partir de las categorías propuestas en esta investigación, partiendo de los aciertos por pregunta de cada uno de los test, con base en la cantidad de estudiantes que respondieron correctamente.

Para consignar la información obtenida en la entrevista, se realizó la transcripción de las mismas en el procesador de textos Word 365, el análisis se elaboró en el software Maxqda 2020 teniendo como base las categorías propuestas, realizando la codificación de segmentos, la codificación permite que la información sea organizada teniendo en cuenta los criterios del investigador para proporcionar una información orientada a resolver el problema (Huber et al., 2018). Todo esto para evaluar si el uso de los textos multimodales aporta a generar inclusión de forma didáctica y mejorar la comprensión lectora.

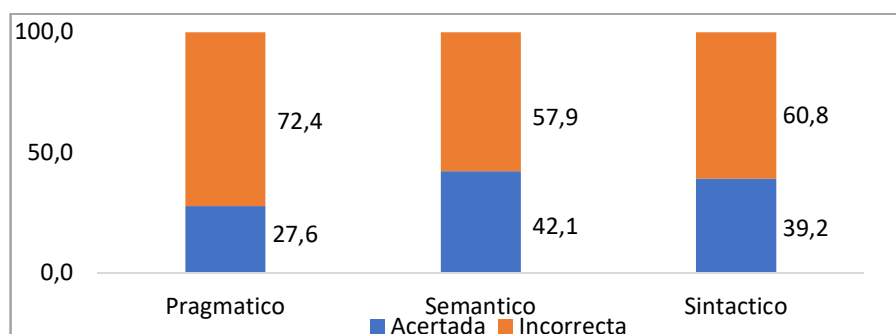
Resultados

Los resultados se dividieron en cuatro grandes secciones, la primera donde se muestra el análisis correspondiente al pre-test; la segunda aborda lo concerniente a los resultados de los test durante el proceso de intervención; la tercera abarca el análisis de las entrevistas y la cuarta, a modo de cierre se muestra la comparación de la comprensión lectora antes-después de la intervención.

Desempeño de comprensión lectora inicial de los estudiantes con NED

En la prueba inicial se evaluaron el componente pragmático, sintáctico, semántico y sintáctico. A partir del componente sintáctico se obtuvo que los estudiantes mostraron un bajo desempeño a la hora de identificar secuencia de hechos narrativos, se les dificulta diferenciar el tiempo verbal en el que se narran los hechos de un texto y el cronotopo dentro de tipos de textos narrativos, mostraron bajos desempeños al momento de organizar de manera lógica información visual y sonora porque en su mayoría los estudiantes respondieron solo a dos de este grupo de preguntas basadas en un texto verbo-visual y audiovisual (Figura 3).

Figura 3. Porcentaje de respuestas acertadas e incorrectas por componente de la competencia lectora.



En el componente semántico se obtuvo que, a pesar de presentar buen desempeño en algunas preguntas, se evidenció dificultad al momento de inferir temas y subtemas. La parte del pretest que evaluó el componente pragmático mostró que un mínimo número de estudiantes presentó buenos desempeños en las dos preguntas que evaluaron este componente. De este modo, se reconoce que existe la necesidad de proponer una alternativa que le permitiera a los estudiantes fortalecer las habilidades al momento de realizar pruebas de comprensión lectora.

Desempeño de comprensión lectora de los estudiantes durante el proceso de intervención

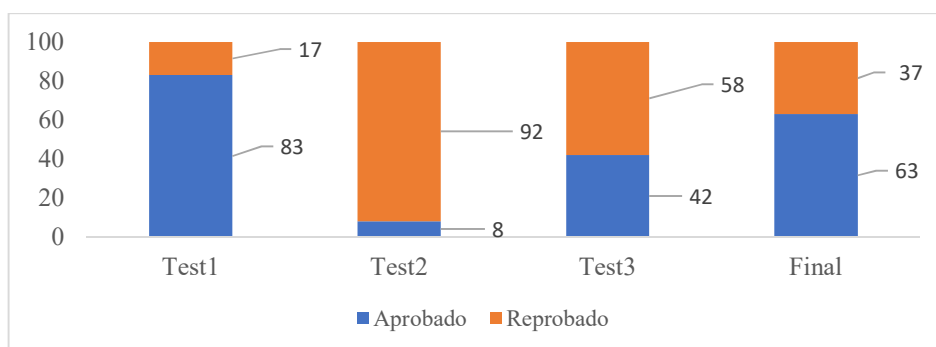
El proceso de intervención propuesto se basó en cuatro test de comprensión lectora basados en textos multimodales, los tres primeros se implementaron con el objetivo de afianzar las habilidades de los estudiantes frente a la comprensión y el cuarto se realizó con

el objetivo de verificar la pertinencia de la intervención (Gráfico 5). Ejemplo de un gráfico y su formato de rotulación.

Es preciso mencionar, que para la realización de los test 1, 2 y 3 las docentes realizaron encuentros sincrónicos con la finalidad de brindar un acompañamiento a los estudiantes y aclarar las dudas presentadas. El test final lo realizaron los estudiantes de manera independiente, con el fin de verificar el impacto que generó la intervención.

Se evidencia un progreso en el porcentaje de aprobación de los test; no obstante, en el test 2 hubo desempeños bajos, porque la exigencia de las preguntas aumentó, con esto se pretendió exigir a los estudiantes y exhortarlos a realizar procesos de comprensión más complejos, los avances en el test 3 y el final muestran un avance significativo del desempeño de los estudiantes.

Figura 4. Porcentaje de estudiantes que aprobaron cada uno de los test.



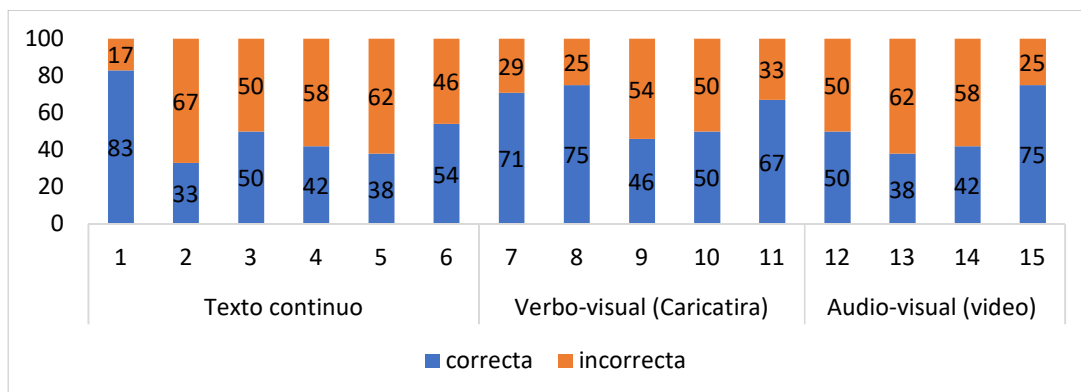
La figura 4 muestra que el uso de los textos multimodales y el ejercicio de orientación propuesta por las docentes en la intervención contribuyó al fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 803 de la Institución Educativa La Inmaculada, mostrando de este modo la eficacia de estos textos como recurso didáctico para responder a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes.

Desempeño de comprensión lectora en el test final de los estudiantes con NED

En el test final el desempeño fue básico y alto en la mayoría de las preguntas, obedeciendo a que más de la mitad del grupo respondió favorablemente al test. Esto se evidenció en las preguntas 1, 3, 6, 7, 8, 11,12 y 15. (Figura 5)

El texto continuo y verbo-visual resultaron las dos modalidades, para este caso, que generaron mejores desempeños en el test y se reconocieron elementos carácter sintáctico, semántico y pragmático pues los estudiantes lograron identificar secuencias narrativas, relacionar elementos visuales y textos para determinar los motivos y las acciones de los personajes e identificar la función del contenido leído.

Figura 5. Porcentaje de preguntas correctas en la cuarta sesión de trabajo estudiantil – test de verificación



Resultados de la entrevista a los estudiantes

En las entrevistas realizadas a los estudiantes la categoría con mayor frecuencia de segmentos codificados fue la de recurso didáctico, con un porcentaje de segmentos del 47.06 % en comparación con las categorías de comprensión lectora con un porcentaje de segmentos del 29.41% y el de inclusión educativa con un porcentaje del 23.53% a nivel general (Tabla 4).

Cuerpo del texto Cuerpo del texto Cuerpo del texto Cuerpo del texto Cuerpo del texto Cuerpo del texto Cuerpo del texto

Tabla 4. Frecuencia de segmentos de la entrevista.

Color	Código Superior	Frecuencia	% de segmentos codificados
●	Inclusión Educativa	20	23.53
●	Compresión Lectora	25	29.41
●	Recurso Didáctico	40	47.06

La categoría de recurso didáctico se dividió en dos subcategorías, la primera es la percepción de los recursos multimodales y la segunda la modalidad, donde se enfocó en cómo los estudiantes reconocían los diferentes tipos de textos multimodales y si estos les proporcionó elementos para el análisis y la comprensión de estos. En la subcategoría de percepción de los recursos multimodales, el porcentaje de segmentación fue del 16.47% de los segmentos codificados en la entrevista de los estudiantes (Tabla 5), encontrando que en la mayoría de los estudiantes consideraron que este tipo de textos aportan a entender los temas o los análisis que se solicitan en una prueba de comprensión.

En cuanto la segunda subcategoría, la modalidad, que presentó una codificación del 30.59% de los segmentos, se encuentra condensadas los tres tipos de textos multimodales que los estudiantes identifican dentro de la entrevista como los que más les gustaron de la intervención dado que estos les permitieron realizar los análisis pertinentes para responder a las preguntas de los test (Tabla 5).

Tabla 5. Codificación de las categorías y subcategorías en las entrevistas de los estudiantes usando el programa Max QDA 2020.

Color	Código Superior	Código	Frecuencia	% de segmentos codificados
●	Inclusión educativa	Participación estudiante	9	10.59
●	Inclusión educativa	Acompañamiento docente	8	9.41
●	Inclusión educativa	Diversidad	3	3.53
●	Compresión	Desempeño	7	8.24
●	Compresión	Percepción de Desempeño	10	11.76
●	Compresión	Tareas interpretativas	8	9.41
●	Recurso Didáctico	Modalidad Texto Tradicional o Continuo	8	9.41
●	Recurso Didáctico	Modalidad Textos verbos visuales	7	8.24
●	Recurso Didáctico	Modalidad Textos audiovisual o video	11	12.94
●	Recurso Didáctico	Percepción de los recursos multimodales	14	16.47

Ahora bien, el texto multimodal que los estudiantes consideraron más útil para el aprendizaje fue el texto audiovisual con un porcentaje de segmentación del 12.94% de los segmentos codificados dentro de la entrevista, en comparación con los textos continuos o tradicionales cuyo porcentaje de segmentación fue del 9.41% y los textos verbo visuales que presento un porcentaje de segmentación del 8.24%, dado que dicho recurso les ofrece más elementos semióticos como el sonido y la imagen en movimiento lo que resulta llamativo para ellos, centrándose foco de atención para ellos.

Por otro lado, en la categoría de comprensión se dividió en tres subcategorías percepción del desempeño, el desempeño y las tareas interpretativas (Tabla 5). De la cual la percepción del desempeño se enfocada en la percepción de los estudiantes cuando se les pedía por parte del docente que realizaran la interpretación de un texto obteniendo un porcentaje de segmentación del 11.76%. De la misma forma, la subcategoría el desempeño se relacionado con el sentir de los estudiantes en cuanto como les había ido en los test y en las sesiones sincrónicas con un porcentaje de segmentación del 8.24%. Es así que, los entrevistados manifestaron sentían que les había ido bien y se sentían cómodos con las sesiones de acompañamiento puesto que les permitieron entender los textos y darles respuestas a los diferentes interrogantes.

Y finalmente la subcategoría de tareas interpretativas que realizan los estudiantes cuando leen un texto para lograr comprender el mensaje que este busca transmitir, presento un porcentaje segmentación del 9.41% de los segmentos codificados de las entrevistas de los estudiantes.

Discusión

Las modalidades verbo-visual y auditiva en la primera sesión posibilitaron a los estudiantes obtener mejores desempeños al finalizar el test, mostrando de esta manera que la implementación de estas modalidades como recurso didáctico, no sólo dinamizan la planificación del trabajo dentro del aula, sino en ambientes de aprendizaje virtual y al tiempo estimulan las diversas capacidades de los estudiantes, como se evidenció en el estudio realizado por Bárcenas et al., (2019) al proponer una estrategia de intervención de lectura mediada por las TIC, mostró el mejoramiento en la competencia semántica de estudiantes de primaria. Es preciso aclarar que es necesario llevar a cabo procesos de orientación que instruyan estos procesos de lectura. Por consiguiente, la actitud, la orientación y el apoyo de los docentes durante el proceso de la lectura como facilitadores garantiza el alcance de mejores resultados, por parte de los estudiantes, en los niveles de comprensión lectora (Rojas, 2013; Gómez, 2017).

El diseño de los test de comprensión basados en diferentes modalidades de textos y la orientación del reconocimiento de la información y la lectura de preguntas a través de un programa de intervención en un salón de clase, donde participan estudiantes con diversas necesidades, posibilitan generar espacios que favorecen las habilidades de los estudiantes al momento de realizar ejercicios de lectura. Por consiguiente el uso de los textos multimodales y el acompañamiento a los estudiantes brindan a estos las herramientas necesarias para incorporarlas dentro de sus aprendizajes (Thibaut & Curwood, 2018).

El empleo de los textos multimodales como recurso didáctico e incluirlos en el diseño de test para fortalecer la competencia lectora favorece la participación de estudiantes en clase, así se convierte en una oportunidad para generar inclusión, ya que desde sus múltiples formas de representación motivan a los estudiantes a interactuar de su proceso de formación, dando respuesta a sus diversas necesidades, esto se evidenció en el progreso que se tuvo en la medida en que los estudiantes del grado 803 de la Institución Educativa La Inmaculada del municipio de Tierralta participaron de un curso de intervención basado en diferentes modalidades de textos. Esto se evidenció en el test que se aplicó al final de la intervención, permite visualizar que el desempeño de los estudiantes mejoró en la mayoría de las preguntas, dando lugar a la afirmación de que un curso basado en pruebas de comprensión donde se implementan los textos multimodales y un acompañamiento pedagógico posibilita mejorar las habilidades asociadas a la comprensión lectora.

En el programa de intervención, participó un grupo de estudiantes entre los que están varios estudiantes desplazados por la violencia y una estudiante con síndrome de Turner, la aplicación del test diagnóstico develó diferencias substanciales en las capacidades lectoras de los mismos, esto con base en los desempeños obtenidos. Todos los estudiantes tuvieron dificultades en la comprensión lectora basándose en los componentes evaluados.

Es preciso apuntar, que los test que se realizaron trastocaron las capacidades de los estudiantes, porque en el test final mostró mejoras en los desempeños de los estudiantes, específicamente en la parte donde se trabajaron los textos verbo-visual y audiovisual, así el mejoramiento obedece al apoyo que los diferentes códigos proporcionaron a la motivación y a la activación de las diferentes habilidades de cada estudiante. En el caso particular de la estudiante con síndrome de Turner presentaba dificultades para llevar a cabo tareas que requieren habilidades espaciales, como la lectura de mapas, o de organización visual, situación que se solventó a través de los ejercicios que proporcionaron información audiovisual, es decir la conjugación de dos códigos permitió a la estudiante ser parte de un ejercicio grupal donde no se tipificaron las cualidades de los estudiantes, sino que se vieron como un solo grupo que tuvieron la oportunidad de ser parte de una experiencia de aprendizaje donde el recurso didáctica fue el texto multimodal.

Conclusiones

En concordancia con el objetivo que se planteó en esta investigación en el cual se buscaba fortalecer el proceso de comprensión lectora de estudiantes con necesidades educativas diversas (NED) empleando textos multimodales como recurso didáctico, los resultados obtenidos permiten inferir que los textos multimodales son recursos que apoyan al proceso de aprendizaje de los estudiantes, logrando mejorar las habilidades de comprensión lectora y los cuales ofrecen un amplio abanico de recursos semióticos que interactúan con la heterogeneidad de las aulas diversas que existen en los ambientes de aprendizajes educativos.

En ese mismo orden de ideas, al buscar identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes con NED se pudo determinar que presentaban mayores dificultades en los componentes sintácticos y pragmáticos que en el componente semántico, lo que se traduce en que, a pesar de contar con habilidades para localizar información y extraer significados, aún se les dificultaba interpretar temas y subtemas. Además, ellos mostraron un bajo desempeño a la hora de identificar secuencia de hechos narrativos, se les dificultaba diferenciar el tiempo verbal en el que se narran los hechos de un texto y el cronotopo dentro de tipos de textos narrativos, mostrando bajos desempeños al momento de organizar de manera lógica información visual y sonora.

Posteriormente, se logró diseñar una serie de test en un plan de intervención basado en textos multimodales que permitieron obtener resultados positivos al ser desarrollados con los estudiantes mediante el acompañamiento remoto de los docentes y la implementación de recursos tecnológicos.

Por otro lado, se logró evidenciar que se presentó un avance positivo en el progreso de la comprensión lectora alcanzados por los estudiantes con NED con el uso de textos multimodales mostrándose como herramientas que relacionan con el contexto y las nuevas formas de mostrar la comunicación lo que se hace más práctico y entendible. Evidenciado a partir de los desempeños obtenidos por parte de los estudiantes al ser parte de un proceso de intervención enfocado en generar habilidades para mejorar la comprensión lectora, teniendo en cuenta sus diversas necesidades educativas.

Respecto a los niños que son desplazados, es preciso mencionar que estos espacios se convierten en un insumo para su formación académica, atendiendo a que esta condición, en ocasiones, no les permite acceder a algunos recursos, en consecuencia son situaciones que conllevan a generar ambientes de exclusión al negar la oportunidad de tener acceso a determinadas herramientas que son cruciales para su proceso de formación, este tipo de proyectos responden a esas necesidades porque brindan a los estudiantes los recursos para acceder al conocimiento del mismo modo que los demás, eliminando de esta manera barreras de tipo socio – cultural que truncan verdaderos procesos de educativos de calidad.

Referencias

- Arias Pinzón, A. (2014). Cuestiones más que conceptuales sobre la inclusión educativa en Colombia. *Entramados: educación y sociedad*, 1(1), 191-200.
- Badilla Chavarría, L. (2006). Fundamentos del paradigma Cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del ejercicio y la salud*, 4(1), 42-51. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem/article/view/411>
- Barcenas Morales, M., Mercado, P., & Carrascal Torres, N. (2019). Mediaciones Tecnológicas para el desarrollo de la competencia semántica comunicativa- lectura inferencial en básica primaria. *Assensus*, 4(6), 27 - 43. <https://doi.org/10.21897/assensus.1723>
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L., & Vargas-Beltrán, A. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos. Avances y retos. Educ*, 62-75.
- Carrillo-Sierra, S. (2019). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85-105.
- Dabdub-Moreira, M., & Pineda-Cordero, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revistas Costarricense de Psicología*, 41-55.
- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55(1), 85-105.

- Gómez Sierra, I. I. (2017). El comportamiento lector en textos multimodales digitales en la básica primaria. Tesis de Mestría. Puerto Berrio, Antioquea, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Gutiérrez-Cardoso, N. (2018). Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo. *Revista Praxis, Educación y Pedagogía*, 68 - 95.
- Hernández, Fernández, & Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Huber, G. L., Gürtler, L., & Gento, S. (2018). La aportación de la estadística exploratoria al análisis de datos cualitativos. *Perspectiva Educacional*, 50-69. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/perseduc/v57n1/0718-9729-perseduc-57-01-00050.pdf>
- ICFES. (2003). Leer y escribir en la escuela. Portal Colombia Aprende. http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/plegable_niveles_de_compreension_lectora_leng.pdf
- ICFES. (20 de mayo de 2021). Icfes. Obtenido de Icfes: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193212/Descripcion%20prueba%20Lenguaje%209%20grado%202014.pdf>
- Manghi Haquin, D. (2012). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. *Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. Diálogos Educativos*, 4 - 15.
- Manghi Haquin, D., González Torres, D., Echequería Urrutia, E., Marín Martínez, C., Rodríguez Vega, P., & Guajardo Morales, V. (2013). Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(24), 77-91.
- Martínez Carazo, P. C. (2011). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento & Gestión* (20), 165-193.
- MAXQDA. (2020). Programa de categorización descargable en: <https://es.maxqda.com/>
- Moliner Gercía, O. (2013). Educación Inclusiva. Obtenido de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/72966/s83.pdf?sequence=1>
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. *Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions*, 101-116. Obtenido de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>
- Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Arnaiz, P.; Hurtado, M^a. D. y Soto, FJ (Coords.)(25), 1-24.
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. *División de Estudios de Posgrado Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Psicología*, 1-8. Obtenido de https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Jesus, P., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5 ed.). Bogota: Ediciones de la U.
- Ocampo, A. (2016). ¿cómo fomentar la lectura en niños y jóvenes con discapacidad?: desafíos desde la educación inclusiva y la neurodidáctica. *Centro de estudios latinoamericanos de educación inclusiva*, 210-245.
- OECD. (2016). PISA 2018 draft analytical framework. Paris: OECD Publishing. Obtenido de Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>
- Ortega Otero, A. (2018). Enfoques de investigación. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Otero_Ortega/publication/326905435_

ENFOQUES_DE_INVESTIGACION_TABLA_DE_CONTENIDO_Contenido/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION-TABLA-DECONTENIDO-Contenido. pdf el, 14.

Parra Vallejo, A. M., Pausy Oliva, L. J., & Florez Villota, J. A. (2012). Atención a estudiantes con necesidades educativas diversas: clave para la construcción de Instituciones de educación superior inclusivas. Instituto Pedagógico, 1-122.

Pérez Zorrilla, M. J. (07 de 07 de 2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de educación (Extraordinario), 121-138.

Ramírez, A. A. (2016). Repensar la Inclusión Social desde la Educación: Algunas Experiencias en América Latina. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS),, 5(1), 177-194.

Rojas, M. M. (2013). El fracaso escolar en el primer ciclo de la Educación General Básica Costarricense. Área lectoescritura. Káñina, 37(2).

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Infancia y Aprendizaje, 1 - 13.

Thibaut, P., & Curwood, J. S. (2018). Multiliteracies in Practice: Integrating Multimodal Production Across the Curriculum. Theory Into Practice, 57(1), 48-55. doi:<https://doi-org.iberobasesdedatosezproxy.com/10.1080/00405841.2017.1392202>