Artículo de investigación científica y tecnológica

Los textos multimodales como recurso didáctico para la enseñanza de la escritura en un Centro Educativo Rural

Multimodal Texts as Didactic Resources for Teaching Writing in a Rural Educational Center

Cardona Zapata, Luis Alberto; Calle Álvarez, Gerzon Yair

Luis Alberto Cardona Zapata
lualcaza69@gmail.com
Secretaria de Educación de Antioquia, Colombia

Gerzon Yair Calle Álvarez
gerzon.calle@uniremington.edu.co
Corporación Universitaria Remington, Colombia

RHS-Revista Humanismo y Sociedad
Corporación Universitaria Remington, Colombia
ISSN-e: 2339-4196
Periodicidad: Semestral
vol. 11, núm. 1, e1, 2023
rhs_humanismoysociedad@uniremington.edu.co

Recepción: 13 Julio 2022
Aprobación: 05 Diciembre 2022

URL: http://portal.amelica.org/ameli/journal/617/6174281005/

DOI: https://doi.org//10.22209/rhs.v11n1a01

Resumen: Primary schools remain fundamental for students in the process of assimilation and understanding of verbal and non-verbal language. From this perspective, the objective of the study was to analyze the didactic use of multimodal texts for teaching writing to primary school students in a Rural Educational Center. The methodology used was Educational Action Research. The data collection instruments were the interview, the field diary and the textual productions of three fourth grade students and two fifth grade students. The results yielded the following categories: writing as a cultural and multimodal practice, the role of the teacher, writing in rural areas and difficulties in the production of texts. In the conclusions it is stated that rurality becomes a trigger for the production of multimodal texts that motivates students to write about everyday life, the natural environment and the family.

Palabras clave: básica primaria, didáctica, escritura, multimodalidad, ruralidad.

Resumen: La escuela primaria sigue siendo fundamental en el proceso de asimilación y comprensión del lenguaje verbal y no verbal en los estudiantes. Desde esta posición, el objetivo del estudio fue analizar el uso didáctico de los textos multimodales para la enseñanza de la escritura a estudiantes de básica primaria de un Centro Educativo Rural. La metodología utilizada fue la Investigación Acción Educativa. Los instrumentos de recolección de información fueron la entrevista, el diario de campo y las producciones textuales de tres estudiantes de grado cuarto y dos de grado quinto. Los resultados arrojaron las siguientes categorías: la escritura como práctica cultural y multimodal, el rol del maestro, la escritura en la ruralidad y las dificultades en la producción de textos. En las conclusiones se plantea que la ruralidad se convierte en un detonante para la producción de textos multimodales que motiva a los estudiantes a escribir sobre la cotidianidad, el entorno natural y la familia.

Palabras clave: básica primaria, didáctica, escritura, multimodalidad, ruralidad.

Modelo de publicación sin fines de lucro para conservar la naturaleza académica y abierta de la comunicación científica

PDF generado a partir de XML-JATS4R

Introducción

La escuela tiene un papel fundamental en el proceso de construcción y asimilación del lenguaje escrito, ya que es el lugar que brinda lo necesario para construir los conocimientos formalmente. Este proceso inicia en la escuela infantil, donde los niños se preparan a nivel físico y psicológico para aprender a leer y a escribir (Aragón Zamora, 2015). Es así como ella debe brindar un grupo de herramientas para su adquisición, partiendo de la forma como los estudiantes aprenden sus competencias (Montealegre & Forero, 2006). El maestro puede aportar a la construcción de estos saberes a través de escribir para invitar, expresar opiniones, convivencia y compartir culturas diferentes (Castaño Lora, 2014). Además, "la cultura escrita, desde esta perspectiva, también se concibe como un agente de cambio y promoción de nuevas formas de activismo, resistencia y transformación social" (Vargas Franco, 2018, p. 156).

Igualmente, la escritura puede aportar a "la participación en la vida social y la reivindicación de un derecho" (Castaño Lora, 2014, p. 28), y que los estudiantes se hagan conscientes del lugar que ocupan en el entorno y de su función como ciudadanos activos. En este mismo sentido, la lectura y la escritura pueden ser vistas como prácticas que se desarrollan en el entorno social, en las que los estudiantes se desempeñan como lectores y productores de textos, a partir de las cuales se posesionan como seres activos y participativos de sus contextos, aportando a la comunicación y, por ende, desarrollándose como seres activos en una sociedad (Hurtado Vergara, 2016).

La perspectiva sociocultural pone al estudiante en un plano donde los usos de la escritura se convierten en fuente para expresar todo aquello que hace parte de su ser como persona y, para descubrir, entender y explicar cómo ve el mundo y todo aquello que lo compone. Lo anterior acerca una visión desde la escritura para democratizar la enseñanza y proponer ambientes participativos, que integren temas de agenda política y actualizada para fortalecer los territorios. Se percibe, entonces, este enfoque de la enseñanza de la escritura como pertinente, alejada de la transcripción de datos, generadora de un diálogo de saberes en contexto y, actualmente, reconociendo prácticas de escritura análogas y digitales.

En el proceso de aprendizaje se vienen incluyendo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (tic), en las cuales la multimodalidad está presente (Silseth & Gilje, 2019; López Pena, 2022). Las personas están aprendiendo a partir de su uso, en estas se presentan diferentes modos de ver y percibir el mundo. La multimodalidad hace parte de las prácticas pedagógicas y didácticas, debido a los diversos recursos con que cuenta la cultura (Manghi Haquin, 2012; Calderón Núñez, 2022). Para Fainholc (2005) la multimodalidad es "un proceso de múltiples formas de desarrollar conocimientos y saberes haciendo uso de las cartografías tecnológicas, lo que muestra como las plataformas virtuales, las aplicaciones y demás herramientas tic permiten generar conocimiento e investigaciones" (p. 14).

Pero la multimodalidad va más allá de las tic, porque en ella intervienen diferentes formas de representar un texto en el que confluyen diversos modos de representación para la construcción de un significado social. Cano y Magadán (2013) plantean que es el momento de analizar la influencia del uso de estos dispositivos digitales en los procesos educativos, ya que los estudiantes tienen otras formas de aprender; por ejemplo, los textos multimodales pueden dar luces a la hora de planear contenidos curriculares, en función de nuevas experiencias y de la construcción colectiva de aprendizajes entre pares.

En este ámbito, el conocimiento se construye con el diálogo de múltiples intersubjetividades, que pueden ser en el espacio virtual o presencial, y ofrecer aprendizajes multivariados y globalizados, creando una polifonía de voces que comparten saberes de diferentes lugares, experiencias, ideologías y posicionamientos diversos frente a la vida y a los espacios sociales, tales como el educativo. Por eso, la misma aula de clase puede ser convertida en un espacio multimodal, ya que en ella está la distribución del espacio, del mobiliario, de los recursos visuales y de audio, además de los artefactos con los que se dispone en el aula, con lo cual se facilita el conocimiento (González García, 2018). También, "pensando en la diversidad en el aula, esto lleva a los profesores a poner atención a la multimodalidad tanto como una barrera, así como un facilitador para

PDF generado a partir de XML-JATS4R

el aprendizaje y desarrollo humano" (Manghi Haquin, 2011, p. 13). Sin embargo, "en la Educación Básica Primaria colombiana, la producción de textos multimodales aún no hace parte de las prácticas cotidianas de enseñanza de la escritura, debido a razones de orden epistemológico, disciplinar, didáctico, e incluso, político" (Chaverra-Fernández & Bolívar Buriticá, 2018, p. 89).

Los textos multimodales están relacionados con la construcción de un lenguaje escrito en el cual intervienen diferentes manifestaciones o expresiones, con el fin de comunicar. Además, se utilizan diferentes modos de representar y comunicar los mensajes, en los cuales se incluyen "diagramas, fotografías, videos, diversos formatos de página, colores y diagramaciones" (Kress & Van Leeuwen, 2001). Por su parte, Burn y Kress (2018) consideran la multimodalidad como una construcción estética. Asimismo, López Pena (2022) plantea que la incorporación de los textos multimodales al aula aporta a las comprensiones de la didáctica de lengua y la literatura.

Es oportuno señalar que si bien los resultados de las investigaciones muestran conclusiones positivas sobre el uso de los textos multimodales para el acceso a la información y aprendizaje de los estudiantes (Burn & Kress, 2018; Chaverra-Fernández & Bolívar Buriticá, 2018; Calle Álvarez & Pérez Guzmán, 2018; González García, 2018), es necesario revisar la forma en que se incorporan didácticamente al aula de clase. También, es importante tener presente que las "dificultades de nuestros estudiantes en el abordaje de la lectura y en los procesos de escritura [...] se constituyen [como] un obstáculo para su éxito escolar" (Belén et al., 2009, p. 371). El reto está en ajustar a la realidad de la escuela los elementos curriculares y didácticos implícitos en los usos sociales que se hacen de estas nuevas formas de escribir de los individuos. Teniendo presente lo anterior, el artículo tiene como propósito analizar el uso didáctico de los textos multimodales para la enseñanza de la escritura a estudiantes de básica primaria de un Centro Educativo Rural (cer), del departamento de Antioquia, Colombia.

Conociendo la dificultad que se tiene en la creación textual, entonces, en el cer no se comenzó a asumir tanto en términos de carencia o déficit, más bien desde la oportunidad para que el docente, de los grados cuarto y quinto, reconociera el lugar que se le está otorgando a la escritura dentro los planes de estudio y el contexto rural de los estudiantes y, así, lograr que el acto de escribir sea un proceso natural y social. Con esto, por consiguiente, implicaba establecer las relaciones que, desde la escritura, participan en los procesos de constitución de sujetos íntegros. Con lo anterior, el docente investigador se propuso hacer unas reflexiones que permitieran otros puntos críticos ante nuevos conceptos didácticos, entendiéndolos como espacios de interacción, donde se dan intercambios de conocimientos sociales más allá de la instrumentalización y permiten la globalización comunicativa haciendo uso de los recursos que brinda el medio.

Materiales y método

La investigación se desarrolló bajo el paradigma cualitativo, ya que en ella se tuvo en cuenta la realidad de los estudiantes y se realizó un análisis desde lo que se vivenció en el aula de clases. Según Rodríguez et al. (1996), en la investigación cualitativa se "produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable" (p. 2). En el enfoque investigativo, se tuvo en cuenta la Investigación Acción Educativa (iae). Rodríguez (2005) afirma que cuando se habla de iae se está realizando una comprensión reflexiva y critica sobre una dificultad, para darle una posible solución; es aquí en donde se evidencia el propósito fundamental de este enfoque, orientado al mejoramiento de las prácticas de aula, sobreponiéndose a la generación de conocimientos teóricos. Este enfoque se ajustó a la investigación porque permitió orientar una transformación didáctica desde un escenario rural, en el que existen barreras en prácticas de escritura situadas.

Las fases de la investigación fueron: 1) comprensión del entorno educativo; 2) construcción teórica y de la propuesta didáctica desde el uso de recursos multimodales; 3) implementación de la secuencia didáctica y recolección de información; 4) análisis de los datos e informe final. Las técnicas de investigación para la

recolección de la información fueron tres: 1) la entrevista a grupo focal, dirigida a tres estudiantes del grado cuarto y dos de grado quinto, del cer, sobre sus experiencias en la implementación de la secuencia didáctica, desde los procesos de aprendizaje de la escritura en el contexto de Escuela Nueva; 2) el diario de campo, cuya finalidad fue relacionar componentes teóricos y prácticos, además, fue un soporte documental personal, que incluyó el registro descriptivo y reflexivo de las intervenciones en el aula; 3) el análisis de las producciones textuales de los estudiantes, a partir de la experiencia con el uso de textos multimodales.

Para el análisis de la información se procedió con la triangulación, teniendo presente la información recolectada en los tres instrumentos. Se definieron las categorías macro y las emergentes, y después se identificaron las ideas y las citas de autores que se relacionaran con los hallazgos. Se tuvo el apoyo de Atlas.Ti en la construcción de los resultados de la investigación. La investigación se desarrolló en un cer, de carácter oficial, que ofrece los niveles de transición y básica primaria, mediante el modelo Escuela Nueva, con un maestro que atiende varios grados (multigrado). La población objeto de la investigación fueron tres estudiantes del grado cuarto y dos del grado quinto.

Resultados y discusión

El análisis de resultados se presenta a través de diferentes categorías, las cuales se sustentan desde la teoría y la práctica, teniendo como base principal, la construcción realizada con los instrumentos de investigación. Vale anotar, que las categorías iniciales fueron la escritura como práctica cultural, la escritura multimodal y la práctica del rol maestro; y las emergentes fueron la escritura en la ruralidad y las dificultades en el proceso de escritura.

Escritura como practica cultural, proceso y aprendizaje

En el trabajo del grupo focal y de la aplicación de la secuencia didáctica con los estudiantes, se tuvo como categoría la escritura como práctica cultural, proceso y aprendizaje (Figura 1). En ellas intervinieron dos tipos de factores, los primeros son los cognitivos como la percepción, la memoria y la atención, lo que concuerda con la preparación psicológica que se requiere para el proceso de escritura (Aragón Zamora, 2015). El segundo factor es el contexto, donde interviene el ambiente en general, por ejemplo, el silencio, el espacio físico y la disposición de las personas que se tienen alrededor; a través de los cuales se favorece o no la adquisición del proceso de la escritura. En esta categoría se tuvieron diferentes hallazgos, el primero estuvo relacionado con la forma cómo los estudiantes del cer concebían la función del proceso de escritura, dado que ellos la reconocen como una forma de comunicación, de expresar su sentir, sus gustos y sus pensamientos.

PDF generado a partir de XML-JATS4R

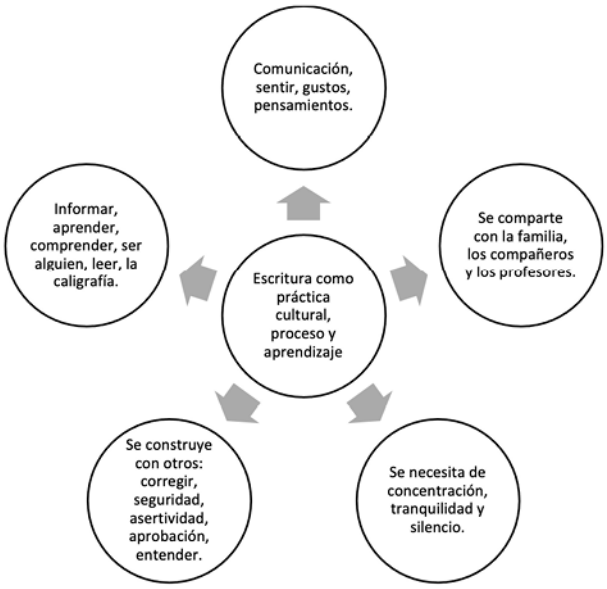

FIGURA 1
Categoría escritura como práctica cultural, proceso y aprendizaje

En este mismo sentido, García Prieto y Pozuelos Estrada (2017) conciben la escritura como una herramienta en los procesos de comunicación, por medio de la cual las personas se relacionan con el entorno y, por ende, se va haciendo una escritura propia de cada ser humano. Es así como en las actividades que se desarrollaron con los estudiantes, se evidenció que utilizaron la escritura con el fin de expresar y comunicar sus sentimientos. El estudiante 1 dijo: "Para que la gente conozca lo que quiero expresar y decir, también lo uso para pedir algo o para informar algo". Con relación a este hallazgo Serrano (2014) refiere que en la escuela se aprenden diferentes manifestaciones del lenguaje, las cuales se utilizan tanto de forma escrita como oral. En el proceso didáctico se identificó que los estudiantes aprendieron sobre la leyenda, las trovas, y hubo mejoras en el uso de signos de puntuación, en la construcción de oraciones y la ortografía de las palabras, al final de la intervención.

El segundo hallazgo perteneciente a la presente categoría se relacionó con la finalidad propia de la escritura, donde los estudiantes nombraron que esta puede ser utilizada con el fin de informar y aprender caligrafía; el estudiante 5 afirmó: "Primero que todo para mejorar la letra, para que la gente sepa lo que estoy pensando y también escribo cuando debo dar una información". Agregando a lo anterior, los estudiantes nombraron que otra finalidad de la escritura es el hecho de aprender y comprender; en palabras del estudiante 3: "Lo hago porque veo la oportunidad de aprender cosas nuevas y formarme como persona". Lo cual sustenta Serrano (2014) al nombrar que las personas que escriben aprenden a interiorizar, tomar decisiones, apreciar diferentes puntos de vista, a percibir, tener en cuenta ideas propias y de otros. Enlazado con lo anterior, los estudiantes expresaron que aprender a escribir les ayudará a integrarse a las dinámicas sociales, "para ser alguien en la vida, para leer también delante de otras personas, contar cosas, expresar mis sentimientos y para comunicarme" (Estudiante 3).

El tercer hallazgo estuvo asociado a las expresiones escriturales que utilizaron los estudiantes con relación a su cultura. Ellos propusieron la escritura sobre la familia, los amigos, los animales y la escuela. El estudiante 1 propuso que para escribir "no tengo ningún tema favorito, me gusta escribir sobre casi todo, sobre mi familia, mis amigos, sobre los animales, sobre Dios y sobre mi escuela". Asimismo, Giraldo Giraldo (2015) considera que los estudiantes tienden a escribir sobre el contexto más cercano, como se evidencia en este hallazgo, porque las prácticas de escritura tienden a variar según el contexto cultural y social al cual pertenezcan las personas que escriben. Por lo tanto, las prácticas de escritura son completamente sociales, pero a la vez

PDF generado a partir de XML-JATS4R

individuales, porque "la identidad personal está marcada por una temporalidad que podemos denominar constitutiva. La persona es su historia" (Ricoeur, 2014, p. 1).

En el cuarto hallazgo, se reconoció que los estudiantes están compartiendo la escritura con la familia, los compañeros del grupo y los profesores, ya que en ellos se evidencia el apoyo a sus construcciones. De esta manera se apoyaban en estas personas, para que sus escritos fueran corregidos, y en esta interacción o construcción conjunta del proceso de escritura, los estudiantes buscaron que les brindaran seguridad, asertividad, aprobación, entendimiento y aprendizajes. El estudiante 4 dijo: "Busco ayuda cuando presento algún problema, entonces me apoyo en mis compañeros, padres o maestro". Giraldo Giraldo (2015) afirma que los estudiantes buscan la construcción de los conocimientos a través del apoyo de las demás personas. Con lo cual se evidenció, que la escritura es una práctica social y cultural en la que intervienen diferentes sujetos.

El último hallazgo del presente apartado está relacionado con lo que requieren externamente los estudiantes para la construcción de textos. Así pues, ellos plantearon que para escribir se necesita de diferentes componentes como la concentración, la tranquilidad, el silencio y la calma. El estudiante 5 dice: "Busco lugares calmados o lugares donde pueda escuchar la naturaleza". La escritura requiere de unas condiciones ambientales externas y procesos cognitivos internos. En este sentido se puede citar a Pérez Tornero (2014) al plantear que el silencio es un arma poderosa para el proceso de escritura, ya que le da la tranquilidad suficiente al escritor para construir los conocimientos.

La escritura multimodal

La segunda categoría, con base en la cual se presentaron los hallazgos, es la escritura multimodal, la cual mantuvo una relación con la escritura de diferentes tipos de textos (Figura 2).

Pérez Arias (2013) plantea que "mediante la multimodalidad, (...) [intervienen un] conjunto de imágenes, sonidos y textos crean un sinfín de productos y significaciones, los cuales podemos apreciar día a día" (p. 5). Es decir, en la escritura multimodal, intervinieron diferentes formas de representar la realidad, por ejemplo, utilizaron el cómic para representar la naturaleza, el video para exponer la realidad del campo. Por su parte, Calle Álvarez y Pérez Guzmán (2018) afirman que la escritura multimodal favorece a la construcción de significados desde la integración de diferentes modos de producción y divulgación de la información.

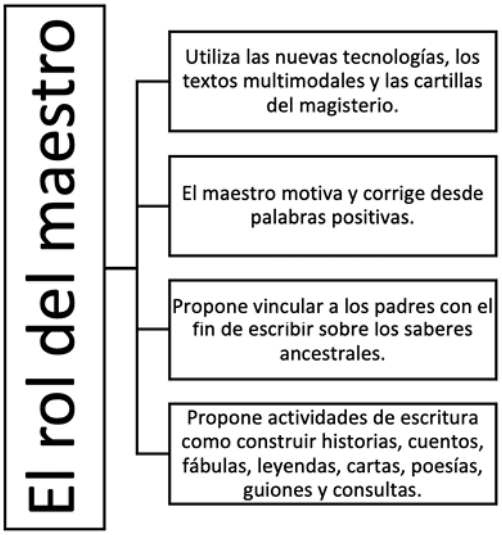

FIGURA 2
La escritura multimodal

En primer lugar, se reconoció que la multimodalidad favoreció el aprendizaje, ya que los estudiantes consideraron que accedieron a diferentes saberes por medio de las tecnologías digitales y la cotidianidad, situación que concuerda con los postulados de Chaverra-Fernández y Bolívar Buriticá (2016), y Calle Álvarez y Pérez Guzmán (2018). El estudiante 1 mencionó: "Me gustan mucho las clases que son variadas, en las que vemos imágenes, videos y audios, pero también me encantan los libros porque son muy importantes y aprendo muchas cosas". Además, esto también se observó en la implementación de la secuencia didáctica, por ejemplo, los estudiantes aprendieron sobre la leyenda a través de la lectura de imágenes; sobre las trovas con la consulta, la lectura, la pronunciación y la exploración de recursos audiovisuales.

Rojas López (2013) afirma que en la actualidad los textos multimodales y la multimodalidad en general, favorece que la escuela y en especial los maestros evalúen sus prácticas cotidianas, con el fin de que logren los aprendizajes que se necesitan. Y una forma de aportar a este cambio es a través de la utilización de las tecnologías digitales, que se utilizan como medios para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Cada una de las personas tiene una característica de aprender: algunas son visuales, otras auditivas y otras kinestésicas; por lo tanto, al utilizar las TIC, se pueden facilitar las tres formas de aprender, cuya importancia se ratifica en el uso didáctico que se les brinde.

El segundo hallazgo estuvo asociado a la motivación para el aprendizaje. En la actualidad, la educación debe ir más allá de la trasmisión de la información. La multimodalidad aporta en la actualización de dicho proceso, pues los estudiantes se sienten motivados al ser orientados y apoyados por diferentes modos semióticos para la construcción del conocimiento. Gutiérrez Cardoso (2018) y Calderón Núñez (2022) plantean que las actividades de aula con apoyo de recursos multimodales, donde están presentes las tecnologías digitales, facilitan y motivan los procesos de aprendizaje con los estudiantes.

El tercer y último hallazgo de esta categoría estuvo relacionado con el proceso de la multimodalidad y la cotidianidad. Al respecto, Sáez Gallardo (2022) afirma que desde la comprensión crítica de los textos multimodales se pueden explicar las realidades sociales. En las entrevistas realizadas a los estudiantes, se pudo observar que ellos desearon escribir sobre su contexto, la naturaleza, la cotidianidad y su escuela, es decir, quisieron comunicar imágenes que tienen en su mente del contexto que les rodea. El estudiante 3 indica: "Me encanta escribir sobre las plantas y la naturaleza porque sé que debo cuidarlas y que hacen parte del lugar donde vivo". Y esto también se observó en los diarios de campo de la secuencia didáctica, pues los estudiantes escribían a partir de las imágenes e ideas de su cotidianidad. Por ejemplo, las temáticas de los cómics fueron el medio ambiente y los animales, temas con los que se relacionan constantemente e imágenes que conviven con ellos en su mente; allí se observó que lograron coherencia entre las imágenes y la secuencia de la historieta.

PDF generado a partir de XML-JATS4R

El rol del maestro

FIGURA 3
La práctica del rol como maestro

La tercera categoría se llama el rol del maestro (Figura 3). En esta se manifestaron diferentes resultados que apuntan a la importancia de la orientación del aprendizaje de los estudiantes, en especial al tema de la escritura apoyado en las tecnologías digitales. Ya que

> su función es coordinar y facilitar el aprendizaje y la mejora de la calidad de vida del alumnado. Si bien es cierto que el aprendizaje debe ser experiencial y activo por parte de este, en todo momento es preciso el complemento de un docente que le acompañe en su proceso de aprendizaje. (Viñals Blanco & Cuenca Amigo, 2016, p. 110)

El rol del maestro fue de suma importancia en la construcción de los conocimientos de los estudiantes. Se evidenció que el maestro, en su quehacer diario, utilizó como herramientas para el aprendizaje las tecnologías digitales, los textos multimodales y las cartillas de Escuela Nueva, reconociendo las diversas formas como aprenden los estudiantes (Montealegre & Forero, 2006). El estudiante 5 dijo: "Yo aprendo con todos los materiales porque todos me enseñan mucho, ya sea con herramientas tecnológicas o por medio de las guías".

Además, se comprobó que el maestro realizó diferentes actividades apoyado por las tecnologías digitales, por ejemplo, los cómics enlazados con la cotidianidad y la escritura de un guion, para construir un cortometraje. Se reconoció un maestro que se apropió de su labor, que motivó y acompañó los procesos de escritura. Cada uno de estos recursos estuvieron dirigidos al avance satisfactorio de los aprendizajes de los estudiantes. Así, el rol del maestro se enmarcó en adaptar sus saberes disciplinares, pedagógicos y didácticos en pro de la construcción de los conocimientos de los estudiantes; allí se tuvo en cuenta las tecnologías digitales, con el fin de complementar la metodología de la Escuela Nueva. Entonces, el maestro enlazó los procesos de aprendizaje y de escritura con el propio entorno en el que ellos se desarrollaron: "La lectura y la escritura como prácticas sociales y no como saberes aislados del contexto del alumno" (Santamaría Díaz, 2017, p. 7).

Se evidenció que la vinculación de la familia en estos procesos fue importante, gracias a que el maestro animó a los estudiantes para compartir sus escritos. El estudiante 2 dijo: "Sí, lo comparto con mis padres para que ellos comprendan lo que siento" y el estudiante 3 dijo: "Me gusta compartirlo con mis padres porque me corrigen y me ayudan a aprender nuevas cosas". Igualmente, se mostró que el docente propuso vincular a los padres con el fin de escribir sobre los saberes ancestrales, ya que ellos poseían saberes relacionados con la cultura, la historia y la sociedad que se pueden transmitir por medio de la escritura.

El último hallazgo estuvo relacionado con el acompañamiento que debe brindar el maestro en su rol, de modo que los estudiantes percibieron al maestro como el encargado de motivar y de corregir la escritura a

través de palabras positivas. El estudiante 2 dijo que el maestro "nos motiva cuando nos pone a inventar historias, fábulas, mitos y leyendas". Además, el estudiante 1 dijo: "Me dice que yo puedo, me equivoco y él me corrige y me dice que los errores los comete cualquiera motivándome a que continúe escribiendo".

La escritura en la ruralidad

Una de las categorías que emergieron en el desarrollo de la investigación fue la escritura en la ruralidad, lugar donde viven los estudiantes que hicieron parte de la presente investigación (Figura 4). El espacio rural en la antigüedad era visto como un espacio solo de producción de los alimentos, sin embargo, actualmente este contexto se observa más allá. En él se pueden entablar más funciones, enmarcadas en lo social, cultural y político (Romero Cabrera, 2012).

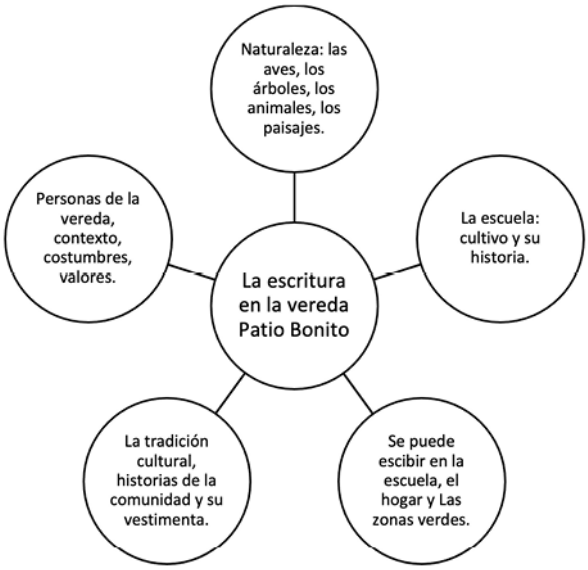

FIGURA 4
La escritura en la ruralidad

Los estudiantes que viven en el entorno rural también observaron este espacio mucho más allá de la producción de alimentos, pues tuvieron claro que era un espacio donde se desarrollan de forma integral. Antola (2009) propone que la enseñanza de la escritura y su desarrollo debe estar marcado por el contexto en el que viven las personas. Entonces, al estar inmersos en la ruralidad, donde los lugares que frecuentaban eran la escuela, su casa y el campo, fueron los espacios con más opciones para detonar las prácticas de escritura.

Otro hallazgo estuvo asociado a la escritura a partir de la naturaleza, con la cual interactuaban a diario. Los estudiantes propusieron que se escribiera sobre los sonidos de las aves, los árboles que habitaban el lugar, los animales y los paisajes que estaban presentes, generando reconstrucciones de su realidad y aportando al reconocimiento social (Castaño Lora, 2014; Hurtado Vergara, 2016). El estudiante 4 dijo "me gusta escribir sobre el cuidado de la naturaleza, las plantas y el cuidado de los animales". Antola (2009) afirma que los estudiantes se desarrollan y aprenden a través de la interacción propia con la sociedad y la naturaleza.

Los estudiantes mostraron interés en escribir sobre las personas de la vereda y narraron sobre su entorno, sus costumbres y sus valores. El estudiante 1 dijo: "Me gustaría hacer un libro para que la gente sepa todo lo que hacemos en la vereda, para que conozcan las personas que allí vivimos y para que conozcan también la escuela". Cuando los seres humanos viven en determinado espacio, les parece oportuno comunicar lo que vivencian; allí tienen en cuenta las relaciones con las personas de su alrededor. Como lo plantea Aragón Zamora (2015), las personas, al interactuar con otros seres semejantes, logran crear un grupo de saberes,

los cuales ayudan, por ende, a la construcción de competencias mentales; en las que interviene la escritura, enlazada con el lugar y las personas que le habitan, porque en realidad se escribe sobre lo que se conoce.

También, los estudiantes escribieron con el fin de comunicar y compartir con las demás personas sobre la tradición cultural de la vereda, las historias de la comunidad y su vestimenta del pasado; el estudiante 1 afirma: "Me gustaría realizar un festival de mitos y leyendas de mi vereda y que todos pudiéramos escribir sobre esos temas". Se observó que los estudiantes desearon dar a conocer su identidad, y que las personas que habitan otros lugares conozcan sobre las tradiciones de la vereda, a través de las mismas historias de la comunidad, y esto ocurre porque "la identidad está en relación dialéctica con la tradición, es decir con la cultura y el patrimonio" (Arévalo, 2004, p. 925).

Dificultades en el proceso de escritura

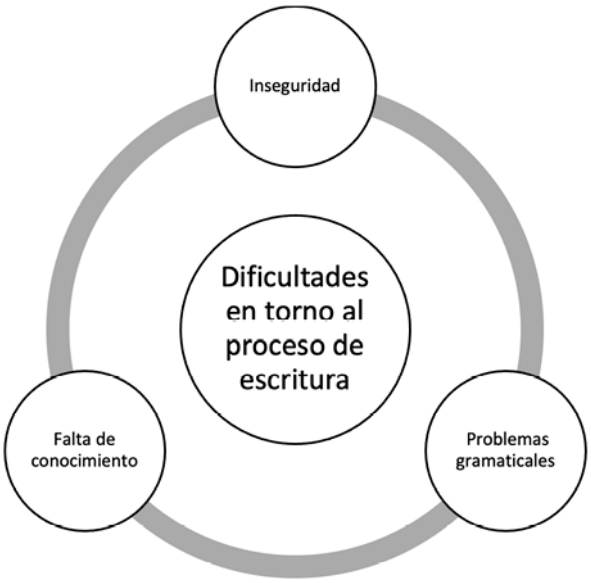

FIGURA 5
Dificultades en torno al proceso de escritura

La siguiente categoría en estos hallazgos estuvo relacionada con el tema de las dificultades que se observaron en el proceso de escritura (Figura 5). Un inconveniente fue la escritura correcta de las palabras, el uso de conectores y signos de puntuación por parte de los estudiantes. Pérez Tornero (2014) plantea que en el proceso escritural de los estudiantes se evidencian errores de ortografía, de omisión de palabras, uso de mayúsculas, letra ilegible, conectores y fragmentaciones incorrectas. Por su parte Serrano de Moreno (2000) afirma que para el proceso de escritura es necesario "la ortografía, la coherencia, la cohesión textual, la legibilidad, la sintaxis y los elementos de toda esa complejidad del lenguaje" (p. 12); lo cual se dificultó al inicio de la intervención didáctica, sin embargo, en las últimas actividades se evidenció un mejoramiento.

Un aspecto de atención fue la inseguridad, ya que algunos de los estudiantes entrevistados afirmaron que se les dificultó escribir debido a que no se sentían seguros de sus ideas y por eso solicitaron el apoyo de otras personas. En palabras del estudiante 1: "Requiero de la ayuda cuando me siento insegura o creo que me equivoqué, entonces acudo a alguien para que me diga si está bien o mal lo que escribo". Valero Jiménez (2011) lo argumenta al decir que la inseguridad es una de las características que muestran las personas a quienes se les dificulta la escritura, ya que este tipo de personas deben buscar la aprobación constante de otros y dudan de sus capacidades. Por lo tanto, sugiere la misma autora, que se propongan actividades donde la seguridad esté presente, pensando siempre en la autonomía y la independencia en la creación de textos escritos.

Conclusiones

La escritura es un proceso que inicia a través del garabateo y termina en la adquisición del código escrito; sin embargo, este proceso no se da solo, sino que para su adquisición y desarrollo se tienen en cuenta diferentes factores cognitivos y sociales, entre los que se encuentran las competencias del pensamiento y el contexto potenciador y motivante para el estudiante. Como se observó en los resultados, la escritura es una práctica social y cultural en la que el contexto fue un tema motivador, fue por ello que los estudiantes escribieron sobre la naturaliza, la escuela y la familia.

La escuela sigue siendo un lugar para promover la escritura. Por esta razón está llamada a favorecer los procesos de aprendizaje de la misma, y a aportar a la construcción de espacios donde la variedad de diferentes tipos de textos y modos esté presente para la construcción de textos; además, donde los estudiantes tengan la posibilidad de hacer concesiones y relaciones entre lo que ven, observan, crean, construyen y experimentan.

La escritura multimodal se utilizó en el espacio educativo a través de diferentes actividades didácticas, como el avatar, los cómics, los cortometrajes, las leyendas, las trovas, las rimas, entre otras exploraciones. Asimismo, se consideraron las interacciones entre la imagen, el video, el sonido, aportando de esta forma a la construcción significativa de los conocimientos, a la creatividad e imaginación en el momento de la producción textual y el trabajo conjunto, ya que los estudiantes tienen en cuenta a los otros con el fin de aprender.

El maestro cumplió con un rol motivante, corrigió a los estudiantes a partir de frases positivas con el fin de aportar a su desarrollo y crecimiento personal. El proceso de revisión superó la corrección gramatical y la caligrafía. Se consideraron aspectos como la construcción de las ideas sobre el entorno y el uso de los diferentes modos para la construcción de significados.

Los estudiantes escribieron con el fin de comunicar, expresar su sentir, gustos y pensamientos. En sus escritos tuvieron en cuenta su contexto, y esto porque cada persona es su historia y el entorno en el que se desarrolla. Entonces esta escritura se enlaza con las prácticas multimodales, dado que los estudiantes escribieron a partir de las imágenes de su cultura, las cuales veían a diario y reconstruyeron en su pensamiento. Además, con el fin de tener espacios donde plasmar sus ideas, los estudiantes preferían escribir en sus casas, en la escuela o en medio de la naturaleza, debido a la sensación de tranquilidad y silencio que generaban estos lugares.

En la Escuela Nueva, se tiene en cuenta la escritura como un componente importante, debido a que el trabajo de los estudiantes es autónomo, lo cual puede facilitar o no los procesos de aprendizaje. Entonces la escritura y la lectura ayudan a la construcción de estos saberes y, al incorporar la multimodalidad, se motivó el acceso a la información, construcción del conocimiento en los estudiantes e integración a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Escuela Nueva.

Se considera que la presente investigación evidenció una posibilidad de estimular el uso de textos múltiples en la práctica de aula para que los estudiantes expresaran un tema determinado. Esto supuso una propuesta de tipo didáctico en la que los procesos de escritura, que se apoyaran de medios existentes, lograran la interacción de los estudiantes con formatos diversos para la producción textual. Así, invitó a reflexionar sobre la manera en que el profesor de la escuela rural incorporó el uso de textos multimodales sin que ello implicara una instrumentalización de los procesos de escritura con el uso de herramientas y aplicaciones tecnológicas.

Referencias

Antola, B. (2009). Florecer en la adversidad. En: P., Carlino, y S. Martínez (Coords.), La lectura y la escritura: un asunto de todos/as (pp. 187-195). Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/271-la-lectura-y-la-escritura-un-asunto-de-todosas-memoriaspdf-WQOPB-libro.pdf

Aragón Zamora, K. (2015). Factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas del primer grado "B", del turno matutino del Colegio Público Los Cedros, Municipio de Villa El Carmen, Departamento de Managua durante el II semestre 2015 [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. https://repositoriosiidca.csuca.org/Record/RepoUNANM2403

Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. Revista de estudios extremeños, 60(3), 925-956. https://www.dip-badajoz.es/cultura/ceex/reex_digital/reex_LX/2004/T.%20LX%20n.%203%202004%20sept.-dic/RV000002.pdf

Belén Lorenzi, M. B., Luján, L. G., & Palazzani, P. (2009). Prácticas sociales de la lectura y la escritura. En: P., Carlino, & S. Martínez. La lectura y la escritura: un asunto de todos/as (pp. 371-376). Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/271-la-lectura-y-la-escritura-un-asunto-de-todosas-memoriaspdf-WQOPB-libro.pdf

Burn, A., & Kress, G. (2018). Multimodality, Style and the Aesthetic: the case of the digital werewolf. Multimodality and Aesthetics. En: E. Tønnessen y F. Forsgren. Multimodality and Aesthetics (pp. 15-36). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315102665

Calderón Núñez, V. (2022). El texto multimodal y sus usos en la educación primaria. Revista Realidad Educativa, 2(1), 61-87. https://doi.org/10.38123/rre.v2i1.207

Calle Álvarez, G. Y., & Pérez Guzmán, J. A. (2018). Incidencia de un ambiente de aprendizaje apoyado por tic en las competencias del pensamiento crítico asociadas a la producción de textos multimodales. Revista Boletín Redipe, 7(4), 76-88. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/484

Cano, F., & Magadán, C. (2013). Clase 2. Lectura y escritura con TIC: problemáticas y desafíos. Lengua y Literatura con TIC. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Ministerio de Educación de la Nación. http://postitulo.secundaria.infd.edu.ar/archivos/repositorio/3750/3796/LyL-PEI-SEC-2c_2013_Clase_2.pdf

Castaño Lora, A. (2014). Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. Ministerio de Educación Nacional, Cerlalc-Unesco.

Chaverra-Fernández, D. I., & Bolívar Buriticá, W. (2016). Escritura multimodal digital, formas alternativas de comunicación y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de Educación Básica Primaria. Revista Lasallista de Investigación, 13(1), 181-187. https://doi.org/10.22507/rli.v13n1a15

Fainholc, B. (2005). Lectura crítica en Internet. Lectura y Vida, 26(2), 34-41. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n2/26_02_Fainholc.pdf

García Prieto, F. J., & Pozuelos Estrada, F. J. (2017). El currículum integrado: los proyectos de trabajo como propuesta global para una escuela rural alternativa. Aula Abierta, 45(1), 7-14. https://doi.org/10.17811/rifie.45.1.2017.7-14

Giraldo Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. Ánfora, 22(38), 39-58. https://doi.org/10.30854/anf.v22.n38.2015.25

González García, J. (2018). El enfoque multimodal del proceso de alfabetización. Educação em Revista. 34, 1-28. http://doi.org/10.1590/0102-4698177266

Gutiérrez Cardoso, N. (2018). Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo. Praxis, Educación y Pedagogía, (2), 68-95. https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i2.7799

Hurtado Vergara, R. D. (2016). Materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria: criterios de selección y posibilidades didácticas. En: R. D. Hurtado Vergara (coord.) Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria (pp. 49-66). Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20y%20la%20primaria.pdf

Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). Multimodal Discourse - The Modes and Media of Contemporary Communication. Arnold.

López Pena, Z. (2022). Una propuesta multimodal para la lectura de textos digitales en el contexto de la asignatura Lengua Castellana y Literatura en Enseñanza Secundaria. Investigaciones Sobre Lectura, (17), 21-39. https://doi.org/10.24310/isl.vi17.14475

Manghi Haquin, D. (2011). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. Revista Electrónica Diálogos Educativos, 11(22), 4-15. http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1067

Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta Colombiana de Psicología, 9(1) 25-40. https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/410

Pérez Arias, G. P. (2013). Buscando una definición integrada de texto multimodal y alfabetización visual [Tesis de pregrado, Universidad del Bío-Bío – Chile]. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1376?mode=full

Pérez Tornero, J. (2014). La imagen. Desconfía de la imagen, y constrúyela con honestidad. En: J. Pérez Tornero, & S. Tejedor (Dirs.), Escribir para la red Reflexiones sobre la nueva (y vieja) escritura informativa 'online' (pp. 128-134). Gabinete de Comunicación y Educación, Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). https://www.amic.media/media/files/file_352_754.pdf

Ricoeur, P. (2004). Volverse capaz, ser reconocido [Discurso recepción del Premio Kluge]. Washington. Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos.

Rodríguez, J. (2005). La investigación acción educativa: ¿Qué es? ¿Cómo se hace? doxa.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Aljibe.

Rojas López, D. E. (2013). La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria [Tesis de Doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_129504/derl1de1.pdf

Romero Cabrera, J. (2012). Lo rural y la ruralidad en américa latina: categorías conceptuales en debate. Psicoperspectivas, individuo y sociedad, 11(1), 8-31. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue1-fulltext-176

Sáez Gallardo, J. R. (2022). Propuesta de un modelo holístico multimodal para una lectura crítica del racismo discursivo en la prensa escrita. Signa: Revista De La Asociación Española De Semiótica, 31(31), 739-767. https://doi.org/10.5944/signa.vol31.2022.29441

Santamaría Díaz, A. (2017). Prácticas sociales de la lectura y la escritura en la enseñanza de la lengua materna en el grado "transición" de las instituciones educativas distritales [Tesis de pregrado, Universidad la Salle, Bogotá, Colombia]. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/541/

Serrano de Moreno, S. (28-30 de enero de 2000). El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos [Conferencia]. Simposio internacional de educación en la diversidad, Panamá. http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d132.pdf

Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Lenguaje, 42(1), 97-122. https://doi.org/10.25100/lenguaje.v42i1.498

Silseth, K., & Gilje, Ø. (2019). Multimodal composition and assessment: A sociocultural perspective. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 26(1), 26-42. https://doi.org/10.1080/0969594X.2017.1297292

Valero Jiménez, M. (2011). Problemas de lectoescritura. Revista de Claseshistoria, (280), 1-11. http://www.claseshistoria.com/revista/2012/articulos/valero-problemas-lectoescritura.html

Vargas Franco, A. (2018). Nuevos estudios de cultura escrita y educación: implicaciones para la enseñanza del lenguaje en Colombia. Perspectiva Educacional. Formación de Profesores, 57(3), 153-174. www.doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.3-Art.757

Viñals Blanco, A., & Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 30(2), 103-114. https://www.redalyc.org/pdf/274/27447325008.pdf