

**DE LA INFOGRAFÍA A LA ARGUMENTACIÓN MEDIANTE LA
INTERACCIÓN**

DIANA XIMENA CHITIVA MUÑOZ

Asesora

SONIA SALGADO ACEVEDO

**Monografía para optar al título de Licenciatura en español y lenguas extranjeras
con énfasis en inglés y francés.**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ

2019

Página de aceptación

Nota de aceptación

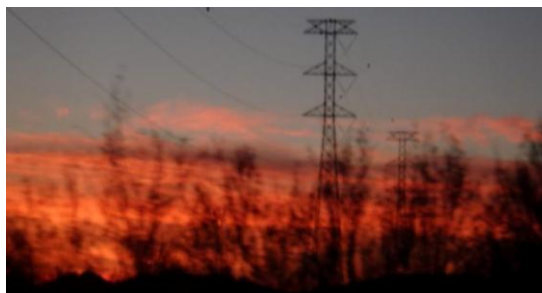
Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C. junio de 2019

Dedicatoria



Purpose is the reason you journey,

Passion is the fire that lights your way.


Gracias Dios por permitirme estar cerca de personas que me motivaron a seguir adelante
sin importar el obstáculo.

Gracias a ustedes por todas sus enseñanzas, oraciones, apoyo y cariño incondicional:

Rocio Muñoz, Jairo Chitiva, Angie Chitiva, Nelly Benavidez, Clementina Calderón,
Humberto Muñoz, Juan Diego Valencia, Libia Bautista, Sonia Salgado, Lyda Molina y

Estudiantes del grado 1102.

Gracias por hacerlo posible.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>EDUCACIÓN AL SERVIDICIO</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 02	
Fecha de Aprobación: 21-06-2017	Página iv de 114	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	De la infografía a la argumentación mediante la interacción
Autor(es)	Chitiva Muñoz, Diana Ximena.
Director	Salgado Acevedo, Sonia.
Publicación	Bogotá D.C. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 116 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PRODUCCIÓN TEXTUAL ARGUMENTATIVA, INFOGRAFÍA, APRENDIZAJE COOPERATIVO INTERACTIVO, PLATAFORMA VIRTUAL CLASSROOM.

2. Descripción
<p>La presente monografía tuvo como objetivo determinar la relación entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo en la cualificación de la producción de ensayos en las estudiantes del grado 1102 del Liceo Femenino Mercedes Nariño en la jornada Tarde. Para dicho propósito se llevó a cabo una investigación a partir de los planteamientos de la investigación acción, desde un enfoque cualitativo con paradigma socio-crítico, con un tipo de aprendizaje cooperativo interactivo, a partir de la plataforma Classroom, en la implementación de una propuesta de intervención en el aula mediante una secuencia didáctica. Elementos que permitieron la apropiación de conceptos, la expresión de la individualidad mediante la escritura y el mejoramiento de los procesos de argumentación, trabajo en grupo e interacción grupal e individual en la plataforma virtual Classroom. Constituidos como elementos replicables en otros contextos, ya que permiten resignificar la enseñanza de la escritura en el aula, tanto para los docentes como para las estudiantes.</p>

3.Fuentes

- Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication e dialogue*. París: Nathan.
- Alvarado, L. J. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocritico. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*,, 9, 187-202.
- Andrade, M. (2013). *Leer y escribir en la universidad. Una expedición para el mar*. Universidad Mayor de Cundinamarca.
- Barthes, R. (1964). *La retorica de la imagen*. Barcelona: Paidos.
- Barthes, R. (1977). *Imagen Musica y Texto* . Londres : Fontana .
- Bonnazi, D. d. (20 de Mayo de 2018). *Pagina Ilustrador conceptual David de Bonnazi*. Obtenido de <http://www.davidebonazzi.com/about.html>
- Bruner, J. (1983). *Cognición y Desarrollo humano*. Paidos.
- Cairo, A. (2008). *Infografía 2.0*. Madrid, Alamut.: Recuperado por: <https://taller4g.files.wordpress.com/2013/06/infografia-2-0.pdf>.
- Cairo, A. (2011). *El arte funcional. Infografía y visualización de información*. Madrid.: Madrid: Alamud.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona : Empúries.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Cassany, Daniel. (2000). *De lo analógico a lo digital.El futuro de la enseñanza de la composición*. Barcelona, España: CETEX.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. (Vol. Theoria). Chile: Univeridad Bío Bío.
- Copi, I. (2002). *Introducción a la lógica*. México: Limusa.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Fontanills, A. F. (2013). *Imagen y comunicación visual* . Barcelona : Universidad Abierta de Cataluña .

- Freeman, D. (1998). *Doing Teacher Research: From Inquiry to Understanding*. Boston: Cenage Learning.
- Garcia, F. P. (2006). *Nativos digitales y modelos de aprendizaje*. España, España: Universidad de País Vasco. Recuperado el 2016 de Septiembre de 20, de <http://ceur-ws.org/Vol-318/Garcia.pdf>
- González, M. B. (2005). *El ensayo como ficción y pensamiento*. Universidad de Murcia.
- Gracida Juárez, M. Y. (2007). *El quehacer de la escritura*. Mexico: Comité Editorial del Colegio.
- Herrero, J. (2005). Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso. España: Univ de Castilla La Mancha,.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. .
- Johnson, D. W. (2013). *The impact of cooperative, competitive, and individualistic learning environments on achievement*. J. Hattie & E. Anderman (Eds.), *International handbook of student achievement*. Recuperado el 09 de 10 de 2018
- Johnson, W. &. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Lewin, K. (1946). *Action research and minority problems*. Journal for Social Issues.
- LIFEMENA. (2018). *Liceo Femenino Mercedes Nariño. Página Web Oficial*. Recuperado el 03 de Abril de 2018, de Manual de Convivencia 2017: <http://www.liceofemeninomercedesnarino.edu.co/>
- Limón, m. &. (1995). *Aspectos evolutivos y cognitivos. Monográfico sobre la enseñanza secundaria obligatoria*. Cuadernos de Pedagogía, 238, pp. 39-41.
- Lozzada, J. &. (2011). *Estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje de la multiplicación y División en estudiantes de primer año*. . Bogotá: Universidad de los Andes .
- Lukács, G. . (1975). *Sobre la esencia y forma del ensayo*. Barcelona,: El alma y las formas.
- Marín, M. (1999). *Lingüística y Enseñanza de la Lengua*. Buenos Aires.
- MEN. (1998). *Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares lengua castellana*. Recuperado el 3 de Abril de 2018, de www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- MEN. (2006). *Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Recuperado el 20 de Agosto de 2016, de

- http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN. (2018). *Icfes Interactivo* . Obtenido de http://www2.icfesinteractivo.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=3
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U. doi:978-958-8675-94-7
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Peréz Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá.
- Plantín, C. (1996). *La Argumentación*. España: Planeta.
- Sales and Folkman . (2001). *Ethics in Research With Human Participants*. Washington.
- Sanmiguel, D. (2003). *Todo sobre la Técnica de la Ilustración* . Colombia: Norma .
- Schneuwly, B. (1997). *Hacia una pedagogía del texto en enseñar lenguaje para aprender a comunicar*.(Vol. Vol. I. Comp. Carlos Lomas). Bogotá: Editorial Magisterio.
- Secretaria de Educación. (03 de 04 de 2018). *Colombia Aprende*. Obtenido de Derechos Basicos de Aprendizaje. Lenguaje. Grado once.: http://colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_1_g11.pdf
- Soulages, J. (2004). *Los imaginarios socioculturales a través del discurso publicitario* . Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Toulmin, S. (1958). *Los usos de la argumentación*. Barcelona : Península .
- Universidad Pedagógica Nacional. (17 de Febrero de 2019). *Formatos de Normatividad UPN* . Obtenido de <http://mpp.pedagogica.edu.co/verseccion.php?ids=21&idh=46>
- UPZ 36. (2007). *Alcaldía Mayor de Bogotá*. Recuperado el 03 de Abril de 2018, de Cartilla Upz 36 San Jose Rafael Uribe Uribe.
- Valero Sancho, J. L. (2009). *La transmisión de conocimiento a través de la infografía digital. Ámbitos. N° 18*, 63.
- VanDijk, T. (2000). *El discurso como interacción Social*. Barcelona: Geidisa.
- Vásquez, F. (2005). *Pregúntele al ensayista* . Bogotá: Kimpres.
- Vygotski, L. S . (1931 - 1996). *Psicología del adolescente en Vygotski*. L.S. Obras .
- Weston, A. (1999). *Las claves de la argumentación*. En A. Weston. España: Ariel.

4. Contenidos

Capítulo I: El problema: Se presenta la caracterización de la población objeto de estudio, teniendo en cuenta el diagnóstico de esta y la delimitación del problema resultante. Con base en este último, se presenta la pregunta de investigación y los objetivos correspondientes.

Capítulo II: Marco de referencia: Se exponen tanto las investigaciones (antecedentes) que se tuvieron en cuenta para plantear la presente, como los referentes teóricos, sobre los cuales reposa el presente trabajo, destacándose elementos sobre las concepciones de lenguaje, escritura, Infografía, argumentación y el ensayo argumentativo.

Capítulo III. Diseño metodológico: Se describe el tipo de investigación y el enfoque desde donde se abordó el respectivo análisis de datos y las fases metodológicas de la presente propuesta.

Capítulo IV. Propuesta de intervención pedagógica: Se caracteriza el tipo de investigación a usar, incluyendo los instrumentos que permitieron recoger información y la matriz categorial con base en la cual se analizó la misma, así como la propuesta de intervención pedagógica usada (Secuencia Didáctica) con la correspondiente descripción de cada una de las fases llevadas a cabo y la integración del tipo de aprendizaje cooperativo interactivo y la literatura.

Capítulo V. Organización y Análisis de la información: Se evidencia la información recogida a lo largo de la investigación y el análisis de esta, a la luz de la matriz categorial de análisis planteada y usando el método de triangulación para hacerlo, dando origen, de esta forma, a los resultados de la investigación por fases y categorías, y del proceso en general.

Capítulo VI. Resultados: Presentación del cumplimiento de los objetivos de la investigación con base a los resultados obtenidos en la fase de intervención de la propuesta.

Capítulo VII: Conclusiones: Presentación de los alcances de la investigación.

Capítulo VIII: Recomendaciones: Aportes de la investigación.

Capítulo IX: Referencias: Autores en los que se basó la investigación.

5. Metodología

La metodología de la presente investigación esta mediada por planteamientos de la investigación acción (IA), con el fin de comprender de la realidad de las estudiantes, buscando el mejoramiento y el cambio social de ésta. Desde un enfoque cualitativo con paradigma sociocrítico, en pro de incentivar transformaciones de tipo social sobre las prácticas educativas de las estudiantes, teniendo en cuenta su participación. De esta manera el paradigma aporta elementos para la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; objetivo marcado de la misma manera por el PEI de la institución, considerando que al conocimiento para la transformación social.

Mediante la triangulación de los datos obtenidos de tres instrumentos: Datos de archivo, que consistían en la evaluación de los productos realizados por las estudiantes durante los talleres y actividades desarrollados en clase, a la luz de una rúbrica de evaluación; Diarios de campo, que recogían datos sobre los procesos únicamente visibles mediante la observación y que se conectaron con la investigación de manera directa a través de las categorías emergentes surgidas de estos; Y las rúbricas de autoevaluación, que permitían recoger datos sobre el avance de manera individual y grupal. Estos instrumentos se aplicaron de manera paralela durante todo el curso de la investigación y teniendo en cuenta las categorías de análisis planteadas en la matriz categorial.

6. Conclusiones

- La infografía, posee características particulares que le permiten relacionarse con el lenguaje, en tanto son sistemas simbólicos con potencial significativo; y con el aprendizaje cooperativo interactivo, se posibilita el desarrollo de la comunicación y la interacción.
- Los procesos de producción textual de la población variaron positiva y significativamente, debido a la puesta en práctica de la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo, en tanto se notó mejoría en el uso de los elementos formales de distintos sistemas simbólicos, en la expresión y comunicación de intenciones comunicativas y en el manejo y apropiación de los recursos lingüísticos al planear, textualizar y revisar, generando el desarrollo de habilidades transversales a la construcción del ensayo.
- Las relaciones existentes entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo, se constituyen como herramientas y estrategias posibilitadoras de la adquisición y desarrollo de las habilidades propias de la producción argumentativa y, por tanto, del mejoramiento de la misma, de manera que permiten una reconceptualización, un establecimiento y una mejora, tanto en la práctica de la escritura, como en los hábitos relacionados con ésta, en distintos sistemas simbólicos según las particularidades de cada uno.
- El ensayo junto con la infografía, mediadas por el aprendizaje cooperativo interactivo, influyen positivamente en los procesos de producción argumentativa de las estudiantes del grado 1102 del Liceo Mercedes Nariño, jornada tarde, en la medida en que posibilitan el desarrollo de las habilidades de dicho proceso desde una perspectiva de creatividad e investigación que, sin dejar de lado los elementos formales de la producción, teniendo en cuenta las tres etapas de la misma y las macro-proposiciones del ensayo desde la cooperatividad y la interacción mejoran procesos entre pares permiten cimentar los conocimientos, desde la utilidad en la vida cotidiana y en la escolaridad, de los mismos.
- La evaluación, en sus modalidades de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, sirve para generar procesos de investigación rigurosos, para cualificar la práctica pedagógica y para desarrollar la metacognición en las estudiantes.

Elaborado por:	Chitiva Muñoz, Diana Ximena.
Revisado por:	Salgado Acevedo, Sonia.

Fecha de elaboración del Resumen:	21	06	2019
-----------------------------------	----	----	------

Tabla de contenido

Dedicatoria	iii
Tabla de contenido	x
Resumen Ejecutivo	xvi
Abstract	xvi
1. Capítulo I: El problema.....	1
1.1. Contextualización	1
1.2. Caracterización de las estudiantes	2
1.3. Diagnóstico	6
1.4. Planteamiento del problema.....	10
1.5. Pregunta problema	11
1.6. Objetivo general.....	11
1.7. Objetivos específicos	11
1.8. Justificación	12
2. Capitulo II: Marco de referencia.....	15
2.1. Antecedentes	15
2.2. Referente Teórico.....	21
2.2.1 Infografía.....	23
2.2.1.1. Niveles de producción de infografía	25
Nivel discursivo o Sistema metacognitivo:.....	26
Nivel Icónico o Plano Connotativo:.....	26
Plano Denotativo o Nivel Plástico	26

2.2.2 Ensayo Argumentativo.....	27
2.2.2.1. Esquema prototípico de secuencia argumentativa	28
2.2.2.2. Proceso de escritura	30
3. Capitulo III: Diseño metodológico	32
3.1. Tipo de Investigación.....	32
3.1.1. Investigación Acción (I-A)	32
3.1.2. Enfoque cualitativo	33
3.1.3. Paradigma sociocrítico.....	33
3.1.4. Tipo de aprendizaje cooperativo interactivo.....	34
3.2. Técnicas e Instrumentos de recolección	35
3.2.1 Datos de archivo	35
3.2.2. Diarios de campo	35
3.2.3. Rubricas de autoevaluación	35
3.3. Matriz Categorical	35
3.4. Hipótesis	38
3.5. Universo Poblacional.....	38
3.6. Consideraciones éticas de la investigación.....	39
4. Capitulo IV: Propuesta de intervención pedagógica.....	39
4.1 Fase de sensibilización: El mundo de la mujer.....	41
4.2. Fase de aplicación. La mujer en la literatura: Sobre la Divina Comedia y La metamorfosis.....	42
4.3 Fase de evaluación: La metamorfosis de mi divina comedia.	43

5. Capítulo V: Organización y Análisis de la Información.....	44
5.1 Organización de la información.....	44
5.2 Análisis de la información	45
5.2.1. Categoría 1. Infografía:.....	46
5.2.1.1. Rubricas de Autoevaluación	46
5.2.1.2 Fase de sensibilización.....	46
5.2.1.3 Fase de Aplicación	48
5.2.1.4 Fase de evaluación	48
5.2.2. Categoría 2. Ensayo Argumentativo.....	52
5.2.2.1. Rubricas de Autoevaluación	52
5.2.1.2 Fase de sensibilización.....	52
5.2.2.3 Fase de Aplicación	54
5.2.1.4 Fase de evaluación	56
Capítulo VI. Resultados	63
Capítulo VII: Conclusiones	65
Capítulo VIII: Recomendaciones:.....	67
Capítulo IX: Referencias.....	68
Capítulo X: Anexos.....	73

Anexo 1. Ficha de Información Institucional.	73
Anexo 2. Diarios de campo	74
Anexo 3. Entrevista no estructurada a Maestra.	76
Anexo 4. Encuesta. (02 de 27 de 2018).	77
Anexo 5. Gráficas producto de la encuesta.....	78
Anexo 6. Rubrica de criterios de evaluación del diagnóstico.	81
Anexo 7. Instrumentos del diagnóstico.....	82
Anexo 8. Resultados y gráficas producto del diagnóstico	84
Anexo 9. Rúbrica de evaluación a partir de matriz categorial	85
Anexo 10. Plan de clase y diario de campo	87
Anexo 11. Muestra datos de archivo.....	89
Anexo 12. Rúbricas de autoevaluación.....	89
Anexo 13. Imágenes de apoyo	93
Anexo 14. Tablas producto de los resultados del análisis	96
Anexo 15. Gráficas producto de los resultados del análisis.....	97
Anexo 16. Consentimiento informado estudiantes	98

Listas Especiales

Lista de tabla

Tabla 1. Elementos constitutivos de la infografía.....	27
Tabla 2. Esquema prototípico de secuencia argumentativa (Herrero, 2005).....	29
Tabla 3. Elementos constitutivos del ensayo	32
Tabla 4. Matriz categorial	37

Lista de graficas

Gráfica 1. Contraste de pruebas en la fase de planeación.....	57
Gráfica 2. Resultados generales de escritura del ensayo final	58
Gráfica 3. Gráfica comparativa del desempeño de las estudiantes en la infografía durante las fases.	63
Gráfica 4. Grafica comparativa del desempeño de las estudiantes en ensayo durante las fases.....	64
Gráfica 5. Resultados percepción etapa de planificación	98
Gráfica 6. Reconocimiento de macro-proposiciones argumentativas.....	98

Lista de Imágenes

Imagen 1. Fragmento de identificación de elementos de la infografía.	47
Imagen 2. Fragmento de segundo taller de identificación de elementos de la infografía.	47
Imagen 3. Fragmentos infografía # 5	51
Imagen 4. Infografía final de estudiante	51
Imagen 5. Fragmento de autoevaluación proceso de escritura	52
Imagen 6. Resultado preguntas fase de sensibilización.	53
Imagen 7. Esquema argumentativo producido por estudiante	57
Imagen 8. Fragmento ensayo "el pecado en la mujer según Dante"	58
Imagen 9. fragmento argumento ensayo " La metamorfosis de la mujer en la historia" ..	59
Imagen 10. fragmento conclusión ensayo " La metamorfosis de la mujer en la historia" .	59
Imagen 11. Ensayo final fase de evaluación.....	60
Imagen 12. Fotografía de estudiantes durante actividad grupal.	61
Imagen 13. Ensayo borrador estudiante.....	93
Imagen 14. Primer acercamiento a la infografía.....	93
Imagen 15. Infografía de estudiante en la fase de sensibilización.....	94
Imagen 16. Infografía realizada por estudiantes de manera grupal en fase de aplicación.	95
Imagen 17. Infografía realizada de manera grupal en la fase de evaluación.	96

Resumen Ejecutivo

La presente monografía da cuenta de la investigación llevada a cabo sobre la relación de las infografías en el fomento de las habilidades de producción argumentativa; para lo cual, se eligió trabajar a partir de los planteamientos de la investigación acción, desde un enfoque cualitativo con paradigma socio-crítico, con un tipo de aprendizaje cooperativo interactivo, a partir de la plataforma Classroom. En la implementación de una propuesta de intervención en el aula con la población del grado 1102 del Liceo Femenino Mercedes Nariño en la jornada Tarde.

Con este estudio se pretende generar hallazgos de tipo investigativo que den cuenta de alternativas didácticas y pedagógicas, en búsqueda de un desarrollo de pensamiento crítico-social que contemple la individualidad, el trabajo cooperativo en el aula y fuera de ella por medio de recursos interactivos, a fin de construir elementos replicables en otros contextos educativos.

Abstract

This thesis is a Research Proposal in Education, which aims to determine the relationship between the infographic involved in the understanding and production of essay by eleventh grade students in the “Liceo Mercedes Nariño”. For that aim was designed an intervention, based on action research, from a qualitative approach with a Socio-critical paradigm, with Cooperative Interactive Learning. This study aims to generate investigative-type findings for didactic and pedagogical alternatives, seeking to give a different meaning to the teaching of writing, focused on the approach to argumentative textual production, in search of a development of critical-social thinking that contemplates the individuality, the cooperative learning in the classroom and outside of it, using interactive resources, in order to build replicable elements in other educational contexts.

1. Capítulo I: El problema

1.1. Contextualización

El trabajo monográfico titulado “De la infografía a la argumentación mediante la interacción” se implementó en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, esta institución educativa hace partes de los 26 colegios administrados por la Secretaría de Educación Distrital, ubicados en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe. (UPZ 36, 2007). Con el paso del tiempo, el liceo se ha ido transformado tanto en su infraestructura como en su horizonte institucional. Actualmente cuenta con tres edificios, cuatro aulas de tecnología, una capilla, un aula múltiple cubierta y una al aire libre, dos canchas de Voleibol y una amplia zona verde con amplio espacio para actividades físicas y culturales. (Ver anexo 1)

En cuanto al horizonte institucional, el liceo fue fundado el 5 de octubre de 1916 y tenía como prioridad la preparación de la mujer para las labores del hogar, en la actualidad busca orientar y formar a la mujer integralmente, como se presenta en el manual de convivencia de la institución y en conformidad con su PEI “*Liceísta, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos*” la comunidad educativa liceísta busca promover una *actitud autónoma, crítica y analítica*, que capacite a las estudiantes para generar soluciones responsabilizándose por ellas; con la capacidad de utilizar el conocimiento en beneficio propio y de la sociedad. Para cumplir la visión propuesta, que apunta al “reconocimiento a nivel nacional, dado por su calidad y la excelencia de sus egresadas, quienes tengan un *dominio de las NTIC* (Nuevas Tecnologías de información y comunicación), las *lenguas extranjeras y ciencias de la salud*.”. (LIFEMENA, 2018, pág. 1).

1.2. Caracterización de las estudiantes

Teniendo en cuenta las características de la población se plantearon tres instrumentos: Diarios de campo, entrevista, encuesta. A partir de estos instrumentos se identificó que la población escolar de la presente investigación está conformada por 32 estudiantes del grado 1102 de secundaria, jornada tarde, cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años. Así que las estudiantes están clasificadas como adolescentes, que, según Vygotsky, es una etapa en la cual ya han desarrollado las funciones mentales elementales de la *internalización*¹ y que, por medio de la interacción en el plano social y la motivación, estaría centrada en la zona de desarrollo próximo donde se van desarrollando procesos mentales más eficaces los cuales han sido llamados como *funciones psicológicas superiores*. (Vygotski, L. S , 1931 - 1996)

En primer lugar, los diarios de campo se usaron para registrar aspectos producto de la observación, en el cual se escribieron datos y conductas que se presentan en la clase, donde se tiene en cuenta aspectos como el tiempo, los participantes, los objetivos y actividades (Niño Rojas, 2011) consignados en los planes de clase correspondientes. Este instrumento permitió evidenciar dos dificultades recurrentes en cuanto al tipo de trabajo y los tiempos de ejecución de las actividades. En las actividades en grupo se evidenció que no se presenta una distribución del trabajo sino usualmente una persona asumió la responsabilidad y las otras estudiantes solo copiaron, sin generar un aporte significativo a la realización de la actividad final y del propio proceso de quienes no participaron. Por esta razón algunas de las estudiantes más destacadas académicamente prefieren realizar sus actividades de manera individual semejante a lo expresado en la encuesta (Ver anexo 4), lo cual mediante este tipo de trabajo se deja de lado la interacción y motivación que se da de manera grupal. Por otro lado, el uso de los tiempos en

¹ la atención, sensación, percepción y memoria.

clase no es óptimo, ya que en las sesiones las estudiantes no lograban terminar a cabalidad sus actividades y se asignaban para terminar en casa, sin aprovechar este espacio debidamente.

Como segundo instrumento se realizó una entrevista no estructurada a la maestra titular, teniendo en cuenta la importancia que establece Vygotsky en la guía de personas expertas que aportan el conocimiento necesario. (Vygotski, L. S , 1931 - 1996). La entrevista fue de tipo oral, basada en preguntas y respuestas, las cuales permitieron recoger las opiniones y puntos de vista de ella de una manera abierta, acerca del proceso de las estudiantes del grado 1102 en el aprendizaje de español (Ver anexo 3). La cual resaltó el progreso que han presentado las estudiantes en cuanto a los resultados de pruebas en el campo de la lectura, afirma que tienen un buen comportamiento y están atentas a las actividades mostrándose motivadas por la clase más algunas de ellas necesitan reforzar los procesos de autonomía y responsabilidad.

Como tercer instrumento se aplicó una encuesta a las estudiantes siguiendo los postulados de Vygotsky quien asume que el desarrollo cognitivo varía según la edad y la cultura, el entorno en el cual crecen los individuos influirá en lo que piensan y en la forma en cómo lo harán. (Vygotski, L. S , 1931 - 1996). La encuesta está compuesta por 40 preguntas divididas en cuatro secciones; Información personal (5 preguntas cerradas), Sobre la vida familiar (10 preguntas cerradas), Tiempo libre (5 preguntas abiertas) y Sobre la vida escolar (10 cerradas y 10 abiertas); Con el fin de conocer sus opiniones, apreciaciones, puntos de vista, actitudes, intereses o experiencias escolares (Niño, 2011), en la recolección de datos con el fin de tenerlos en cuenta para un diseño de propuesta cerca de sus intereses y necesidades.

Acerca del ambiente familiar de las estudiantes, se identifica que el 64% de las estudiantes tienen poco tiempo para estar con su familia debido a las obligaciones escolares tales como tareas, programa de media fortalecida, servicio social y días de celebración en el colegio, expresan que solo comparten con ellos durante los fines de semana y las noches y el 68%

manifiesta que ningún pariente las acompaña del colegio a la casa y tampoco les ayudan en la realización de tareas mostrando que el acompañamiento a las estudiantes en casa es reducido.(Ver anexo 5)

En cuanto a las particularidades del grupo, especialmente en el uso de tiempo libre, se identifica por medio de la encuesta sobre medios de comunicación, un interés por el internet, usado para escuchar música y ver imágenes y videos de manera recreativa y para actividades escolares. Las redes sociales más usadas por las estudiantes son WhatsApp, Instagram y Facebook. En cuanto a la preferencia en realización y búsqueda de tareas manifiestan que su medio favorito es el internet, actividad en la cual el 99% admite que puede pasar más de 60 minutos al día. El 99 % de las estudiantes tienen acceso constante a internet en su casa o por medio de plan de datos y solo una estudiante accede exclusivamente desde el colegio. El 75% de las estudiantes usan computador y teléfonos inteligentes para desarrollar sus tareas y el 85% de ellas admiten que no saben usar con agilidad los programas básicos de computación para estudio, tales como paquete office (Ver anexo 4) ; A pesar de estar en constante contacto con la tecnología se evidencia mediante la observación que la escritura en el teclado de computador es realizada con un solo dedo y demostrando mayor destreza en el desarrollo de actividades mediante el uso del mouse, de esta manera se evidencia una poca practicidad de herramientas ofimáticas, un aspecto que puede considerarse a mejorar. (Ver anexo 2)

En cuanto a la vida escolar considerando los tiempos, recursos y actividades frecuentes, se evidencia que las clases favoritas de las estudiantes son artes y filosofía, la razón que apoya esta preferencia es que pueden dar su opinión, expresarse libremente y desarrollar su creatividad. En cuanto al uso de los recursos las estudiantes prefieren que se enseñe mediante imágenes y videos, siendo un recurso poco común ya que como expresan las estudiantes 80% “se usa solo tablero y guías”.(Ver anexo 5) Entre las actividades que más disfrutan realizar es la

investigación y trabajar en grupo. En lo que respecta a la clase de español específicamente, podemos ver que se presenta una contradicción: si bien algunas estudiantes manifiestan que les gusta la clase (20%) igualmente expresan que ven las prácticas de clase como algo monótono: “siento que lo único que hago en clase es leer y escribir” como expresó de manera similar un 43% de las estudiantes (Ver Anexo 4); Aunque la maestra titular se esfuerza por presentar temáticas cercanas a ellas y al contexto, hay una responsabilidad por presentar las temáticas literarias obligatorias para el grado once como se evidencio en la observación, de esta manera se presenta una dificultad en cuanto a la articulación del currículo y los intereses de las estudiantes (Ver anexo 3). En cuanto a la evaluación, cabe destacar que las estudiantes no están muy dispuestas a ser evaluadas, más lo consideran importante esto debido a la relevancia que le dan a la nota. Siendo una evaluación por resultados y no una medición por proceso (Ver Anexo 3).

Para finalizar la presente caracterización, cabe resaltar que los instrumentos aplicados, siguiendo los postulados de Vygotsky en relación a la influencia que ejerce el entorno en el individuo, permitieron evidenciar aspectos por mejorar en las estudiantes en cuanto al tipo de trabajo y los tiempos de ejecución; La necesidad de reforzar la autonomía y responsabilidad; El poco tiempo para estar con su familia debido a las obligaciones escolares; La destreza en uso de herramientas TIC; La diversificación de los recursos en el aula; La articulación entre el currículo y los interés de las estudiantes; Y el reconocimiento de la evaluación como proceso.

Así mismo es de vital importancia identificar los procesos cognitivos de las estudiantes para poder aportar estrategias para su desarrollo. Con esta mirada se hacen pertinentes las afirmaciones realizadas por Piaget en su libro “De la lógica del niño a la lógica del adolescente” donde establece que el desarrollo cognitivo es sobre todo universal e individual sin importar las diferencias culturales, se hace un énfasis en el caso de los adolescentes donde se presenta un conjunto de cambios que afectan la capacidad de pensamiento y de razonamiento en

un proceso cognitivo denominado por este autor como “Etapa de Operación Formal” que se desarrolla a partir de los 11 años, donde hay una nueva forma de pensar más abstracta, compleja, lógica y sistemática en relación a anteriores etapas permitiendo la capacitación para la vida adulta. (Inhelder, B., & Piaget, J., 1985) Con lo anterior se hace necesario establecer unos instrumentos de diagnóstico que permitan realizar un acercamiento a la visualización de estos procesos como se propone a continuación.

1.3. Diagnóstico

Con el fin de diagnosticar a la población en cuanto al aprendizaje del español como lengua propia se aplicaron tres instrumentos: una prueba diagnóstica escrita, un taller de tipo oral en clase y una prueba piloto de escritura. (Niño, 2011) .

La prueba diagnóstica escrita consta de preguntas estructuradas y ordenadas de tipo selección múltiple única respuesta (20 preguntas) y semiabiertas (13 preguntas) un modelo tomado a partir de la recomendación de preguntas de la prueba saber 11 (MEN, 2018) . El segundo instrumento aplicado es el taller de tipo oral, donde se realizó un debate sobre la imagen de la mujer y las estudiantes realizaron un organizador gráfico con su información personal, el tercer instrumento fue una prueba piloto donde se pedía realizar un ensayo a partir de una imagen con el uso de la plataforma interactiva.

El diseño de los instrumentos se realizó a partir de las características de las estudiantes en cuanto a los procesos cognitivos de la teoría Piagetiana (Limón, 1995) y las cuatro habilidades básicas: Leer, hablar, escuchar y escribir. (MEN, 1998) descritas en los lineamientos curriculares y articuladas los estándares de competencias de la lengua castellana propuestas en el quinto ciclo. Conforme a lo anterior, se diseñó una rúbrica de evaluación que permite dar cuenta de estos aspectos, de esta manera se presentan hallazgos teniendo en cuenta las gráficas producto de los resultados (Ver anexo 7)

La primera habilidad que corresponde a leer se evaluó a través de 3 criterios; el primer criterio tiene que ver con *la comprensión de un texto narrativo apoyado en conocimientos previos, imágenes y títulos* En éste, las estudiantes muestran un nivel de desempeño medio-bajo con un porcentaje del 69%, lo que indica que la mayoría logra hacer conjeturas alrededor del sentido de un texto, más no relaciona la lectura de imágenes para determinar y sustentar las conclusiones que elabora (Ver anexo 8). El segundo criterio se refiere a la lectura en medida de los *niveles literal, inferencial y crítico intertextual de comprensión lectora* (Pérez Abril, 2003, pág. 23) del tipo de texto narrativo, en el cual se presenta un desempeño alto (84%), dado que los niveles de comprensión evaluados tienen porcentajes semejantes que oscilan entre el 67% y el 42%, siendo el más alto el nivel literal y el más bajo el crítico intertextual. Lo anterior puede incidir al constante ejercicio de lectura de obras literarias propuesto por la maestra (Ver anexo 3). El tercer criterio se refiere a la *identificación el propósito comunicativo y la idea global de los textos* que lee donde se evidencio un desempeño alto 74 % de las estudiantes respondieron correctamente a las preguntas de este tipo. De esta manera se identifica que los aspectos por mejorar en las estudiantes en cuanto a la habilidad leer se refiere están en relación con la creación de relaciones imagen- texto en la lectura y el nivel crítico intertextual de comprensión lectora.

En cuanto a la habilidad de escuchar, se obtuvo desempeño alto ya que el 67% respondió positivamente a los criterios propuestos. Se plantearon 3 criterios para diagnosticarla que fueron el primero, un reconocimiento de la *intención del hablante* con un desempeño alto del 97%, *la comprensión del contenido de una producción oral (instrucciones e historia)* bajo con un 80% y *la organización y comprensión de la secuencia de eventos y detalles y el respeto por los turnos de habla* con un desempeño medio del 80% todo lo anterior en cuando a producciones orales. De dichos criterios, el segundo presenta un nivel de desempeño de 81%, siendo el más bajo, que

muestra una dificultad en lo referido a las indicaciones que se dan de este modo, ya que pocas veces son seguidas, durante las sesiones 5 de 20 estudiantes no identifican la información importante de esta manera y piden que se les repita (Ver anexo 2), más se observa que esto no se debe a una dificultad auditiva sino de una posible falta de atención o distracción, aspecto que se puede considerar por mejorar.

En cuanto a la tercera habilidad evaluada Hablar, se tuvo en cuenta con base en 3 criterios cuyos resultados fueron homogéneos, evidenciando un muy buen nivel en la habilidad (93%) con desempeño medio-alto. Dichos criterios fueron el *uso de vocabulario adecuado al contexto* para expresar ideas, *la secuencialidad en la descripción de eventos*, y *la expresión de ideas de manera clara y organizada*; obteniendo cada uno de ellos 63%, 60% y 50%, respectivamente. Sin embargo, se evidencia una dificultad en cuanto al uso de la entonación y los matices afectivos de voz en la descripción de eventos, posiblemente se deba la timidez que demuestran en la clase o nuevamente a la distracción, que se refleja en la poca participación, aspecto que puede ser tenido en cuenta como un punto por mejorar. (Ver anexo 2)

Como última habilidad la escritura se evaluaron 3 criterios; el primer criterio se refiere al primer paso del proceso de escritura, es decir, a la *elaboración de un plan para organizar las ideas con respecto a la producción de un texto*, criterio que fue evaluado específicamente a través de la pregunta 33 (Ver anexo 7); En dicho criterio las estudiantes obtuvieron un nivel de desempeño bajo con un resultado del 5%, evidenciándose así una gran falencia en cuanto a la planeación en el proceso de elaboración de un texto, situación similar evidenciada en la actividad de realización de mapa mental, donde usaron la imagen solo para acompañar un texto sin realizar un análisis detallado de su componente y teniendo en cuenta solo la generalidad, se muestra un bajo uso de organizadores gráficos o textuales (Ver anexo 7). En lo que respecta al segundo criterio, que evaluaba el nivel de la *capacidad para determinar el tipo de texto, el tema y el*

posible lector según un propósito comunicativo, la población muestra un desempeño bajo solo el 2 % reconoce la estructura de un texto y presentan una organización en la producción de texto narrativo, adicionalmente en la identificación de este el 42% lo confunden con el género épico (Ver anexo 7).

En relación a la *elaboración , la revisión y corrección de los textos elaborados* (producción escrita); se identificó que el 78% de las estudiantes tienen dificultades en el uso de tildes y los signos de puntuación, el vocabulario que usan es básico pero apropiado según su edad y en algunas estudiantes 5% hacen uso de sinónimos para embellecer los textos. En el desarrollo del ensayo se identifica que las estudiantes no distinguen las características de este tipo de texto, entendiendo todo como un texto informativo para su desarrollo (80%). (Ver anexo 8).

Con base en los resultados y hallazgos obtenidos del diagnóstico aplicado a la población, se puede identificar que la mayor dificultad se presenta en la habilidad de escribir con relación a la expresión y argumentación de ideas, especialmente en lo que respecta a la planeación, elaboración y revisión de ésta. De esta manera se hace relevante considerar lo expresado por las estudiantes en la encuesta, donde resaltan que esta habilidad ha sido reducida a un ejercicio de transcripción, de alguna frase que han visto en los libros, o información de internet. Así mismo, durante la observación se evidenció que la mayoría la usan para copiar las indicaciones orales de la maestra y la organización de las notas o apuntes de la clase, en general destinan la escritura sólo para hacer sus labores escolares (Ver anexo 2). Siendo los anteriores aspectos que considerar en el desarrollo de este proyecto.

1.4. Planteamiento del problema

Teniendo en cuenta los resultados del análisis de los instrumentos de recolección (Ver anexo 7), se delimita como mayor dificultad la escritura, la cual está relacionada con la falta de expresión mediante esta, ya que las estudiantes hacen uso de la escritura únicamente porque las tareas escolares lo requieren, como el dictado o la paráfrasis de diferentes tipos de texto, muchas veces sin comprender lo que están escribiendo sin preocuparse por saber el porqué y el para qué de esto, y los elementos que lo enriquecen. Es relevante mencionar que cuando se requiere que se realicen procesos de escritura más elaborados como en el caso de la argumentación, las estudiantes dudan realizar efectivamente un texto de este tipo. Al no evidenciarse una reflexión frente a la escritura como proceso, y dar un especial énfasis solo al producto final, las estudiantes no son conscientes de la intención comunicativa y de manera se evidencia un corte en la expresión y argumentación de sus ideas.

En segundo lugar, es de vital importancia articular la habilidad de escribir y el uso de la tecnología en sus prácticas educativas, ya que en su vida personal la tecnología ejerce una gran influencia (Ver anexo 4). Es necesario crear el puente entre lo que las estudiantes saben de las nuevas tecnologías de la información como la generación de nativos digitales a la que pertenecen, articulado a los diferentes recursos ofimáticos que pueden ayudar a su vida escolar. (García, 2006). Dada esta situación, se hace relevante y pertinente plantear y desarrollar una investigación desde alternativas e insumos teórico-prácticos para comenzar a transformar este problema recurrente.

De esta manera, fortalecer las habilidades desde los saberes previos a los nuevos conocimientos que amplía la introducción de las tecnologías de la información, se propone desarrollar una propuesta que aporte a la construcción de una posición crítica argumentativa, permitiendo un acercamiento diferente, interactivo y dinámico con la producción de textos., Por

lo cual se requiere el acercamiento a la escritura desde recursos interactivos y visuales , diferentes a los usados en clase, que permitan la creación de contenidos de manera individual y grupal, con el fin de hacer uso de las estrategias que permitan el potenciamiento de ambas modalidades de trabajo, al lograr que las estudiantes hagan uso de la escritura de manera apropiada y constante, generando una transformación de su proceso de escritura y su postura frente a su contexto.

1.5. Pregunta problema

¿Cuál es la relación entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo en la cualificación de la producción de ensayos en las estudiantes de grado once de Educación Básica Secundaria?

1.6. Objetivo general

Determinar la relación entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo en la cualificación de la producción de ensayos en las estudiantes de grado once.

1.7. Objetivos específicos

1.7.1. Identificar los procesos de producción textual de las estudiantes, por medio de una prueba diagnóstica que dé cuenta de su nivel de argumentación y de su tipo de trabajo en clase.

1.7.2. Implementar estrategias pedagógicas que utilicen el aprendizaje cooperativo interactivo y la infografía como herramienta para potenciar la producción de ensayo.

1.7.3 Evaluar la eficacia de la infografía, como herramienta didáctica y el aprendizaje cooperativo interactivo en el potenciamiento desarrollo del ensayo.

1.8. Justificación

La importancia de la escritura y la pertinencia en que desarrollen esta habilidad radica desde la búsqueda institucional en el proyecto educativo donde se propone que las estudiantes sean reflexivas y autónomas, transformadora de contextos (LIFEMENA, 2018, pág. 1), donde adquiere vigencia el enfoque semántico–comunicativo, ya que en procesos de constitución de sujetos resulta central la construcción de la significación, a partir de la interiorización de valores individuales en la comunicación; Hasta el desarrollo de los procesos mentales, que permite la escritura desde lo cognitivo, lo lingüístico, comunicativo y lo pragmático. (Andrade, 2013, pág. 102) ; Así como las habilidades propicias para estudiantes de secundaria fomentadas partir de esta:

(...) Habilidades de razonamiento inductivo, deductivo y analógico para argumentar y contraargumentar; Selección de información relevante: Identificación de una meta con la capacidad de planificación, organización (elección y ejecución) y evaluación (monitorización y Autorregulación) y Habilidades Meta cognitivas, siendo las de más alto nivel y las más difíciles de adquirir, pero que se asocian con el control de nuestro propio rendimiento y pensar sobre cómo pensamos. (Limón, 1995, pág. 3).

Por otra parte, es importante destacar el énfasis que se realiza acerca de la escritura en los documentos oficiales para la enseñanza en Colombia, por un lado, lo que se plantea en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006) “Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.” (MEN, 2006). Lo cual según lo que se evidencia en el diagnóstico, las estudiantes no responden completamente a ninguno de los subprocesos planteados para la producción textual, y por lo tanto no alcanzan el estándar presentado. Esto es algo de suma gravedad dado que el grado en el que ellas se encuentran es

cerca del cierre de un ciclo académico, en que supone el cumplimiento y alcance de dichos subprocesos y estándares, para luego pasar al siguiente nivel a fortalecer y aumentar la dificultad sobre lo ya hecho.

Relacionado con lo propuesto en los Derechos básicos de aprendizaje que marca como objetivo que la estudiante de grado once escriba ensayos en los cuales se desarrolle una idea, referencia fuentes consultadas, realizado afirmaciones y defenderlas utilizando diversas estrategias de planeación, revisión y edición en la elaboración de texto. (Secretaría de Educación, 2018) .

Ahora bien, se hace indispensable profundizar un poco en la necesidad de trabajar la investigación a partir del ensayo, la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo. Si bien se han abordado en el desarrollo de investigaciones posiblemente no han sido aprovechados al máximo puesto que se han seguido considerando sólo como insumos para llegar a un producto, limitando los resultados que surgen del proceso de las investigaciones

De esta manera se generan nuevos puntos de referencia teóricos instaurados como propuestas de cambio que son producto de la búsqueda rigurosa de soluciones a los graves problemas educativos que confrontamos para expandirse en el sistema educativo. (Lerner, 2001).

Relacionado a lo propuesto por Litwin (2005): “la educación debe dar cuenta de la complejidad social y cultural, ofreciendo perspectivas y herramientas que contribuyan a la formación de ciudadanos críticos” (p. 52). Por lo anterior, se propone promover el ensayo a partir de la creación de un sistema simbólico diferente al usado en clases, la infografía, mediante la plataforma Classroom que permite la creación de diferentes contenidos digitales de manera simultánea en un grupo , con el fin de hacer uso de las estrategias propuestas en el aprendizaje cooperativo interactivo, en búsqueda de hacer uso de la escritura de manera apropiada y

constante, permitiendo a las estudiantes comprender y transformar de manera crítica lo que les rodea; hasta la interiorización de la importancia de argumentar como un proceso básico para la comprensión, apropiación y expresión del pensamiento individual y colectivo, al hacer un acercamiento desde su cotidianidad y el uso de las tecnologías de la información, generando significado para su vida y así derivar provecho de ella.

2. Capítulo II: Marco de referencia

En el presente capítulo, se realizó una consulta de los antecedentes del problema descrito anteriormente, con el fin de conocer los avances de otros investigadores frente a la argumentación, así como también, los conocimientos adquiridos previamente, para establecer la viabilidad y aportes que podría generar la presente propuesta. Por otra parte, se relacionarán los referentes teóricos que apoyan esta investigación, los cuales ayudarán a entender el propósito de esta, en tanto que delimitan el área de investigación manejada.

2.1. Antecedentes

Una parte fundamental a la hora de realizar una investigación es la consulta de estudios previos sobre el tema que se pretende abordar o sobre temas afines a éste, ya que de esta manera se puede tener un punto de referencia más claro con respecto a la caracterización de dicha temática, incluyendo la viabilidad de ésta y los resultados obtenidos en estudios anteriores, para poder plantear así una investigación que apunte a contribuir sobre lo que se desea mejorar. Para el caso del presente proyecto, se consultaron 14 investigaciones, de las cuales se eligieron 7 que van desde 2007 hasta 2015, donde se evidencia el crecimiento del uso de otros sistemas simbólicos, el aprendizaje y su relación con el desarrollo de un proceso crítico argumentativo.

En cuanto a la primera investigación, “La multimedia como herramienta potenciadora de la producción textual.” realizada por Ludís Milena Díaz Useche de la Universidad Pedagógica Nacional en 2007, tenía como problemática la escritura en el grado cuarto de primaria, habilidad que pretenden ser desarrolladas a través de la implementación de un proyecto de aula mediado por Tics (Presentaciones Power Point) incluyendo imágenes acompañadas de textos, teniendo en cuenta el contexto. Lo anterior, haciendo uso de una metodología de enfoque etnográfico, con tipo de investigación acción participativa. Como resultado presenta el mejoramiento de la producción textual, dado que se promueve la espontaneidad y el acercamiento a herramientas de

composición multimedia que permiten hacer énfasis en la motivación; enriquecimiento y diversificación del uso del lenguaje en el aula; y el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la fluidez, así se muestra un mayor interés por producir textos de calidad. Tesis fundamentada en el libro de Daniel Cassany “Construir la Escritura” de 1999 y del libro “Nuevas tendencias de la comunicación escrita” de la Editorial Norma, escrito por Héctor Pérez en el año 2006.

Con respecto a la segunda investigación, “el cine arte como herramienta pedagógica, para promover la Producción de textos argumentativos (ensayo) en los estudiantes de grado once del gimnasio artístico de suba” de Luis Alexander Ramírez Muñoz y Sandra Deyanira Uribe Esguerra en el año 2013 de la Universidad del Tolima , tenía como problemática la falta de redacción, coherencia y cohesión en los textos, así misma evidencia mediante las actividades propuestas la ausencia de argumentación en sus posturas frente a temas expuestos en la clase, para abordar esta dificultad propone el desarrollo de la argumentación junto con el pensamiento crítico de los estudiantes a través del cine como herramienta didáctica. Lo anterior, haciendo uso de una metodología de investigación acción, recogiendo información a través de la observación de tipo participante y no participante y la realización de actividades y talleres. Como resultados están que el uso de imágenes fijas y secuenciales puede ser una herramienta de uso continuo en la escuela ya que con base en ésta se crearon textos en pro del desarrollo de habilidades argumentativas no solo de tipo oral como se trabajó en la investigación, sino también desde la escritura; que fomento del interés, la motivación por la escritura y la capacidad creativa, de la cual se tomaron como referencia los autores Daniel Cassany en “la cocina de la escritura” y Víctor Niño y Héctor Grajales en “Los medios audiovisuales en el aula” de la editorial magisterio.

Sobre la tercera investigación, “La publicidad como recurso didáctico para el desarrollo de la comprensión y la producción de discursos argumentativos de las estudiantes del grado 701

del colegio Prado Veraniego” propuesta por Jenny Paola Rodríguez Ordoñez de la Universidad Pedagógica Nacional en 2013 se identifica como problemática la comprensión y producción de textos, la cual se pretende abordar a través de la publicidad impresa y el estudio de algunos aspectos de los que se sirve para convencer y persuadir. Para esto se usó la metodología de investigación acción, en tres fases durante las cuales se identificarían procesos de lectura para comprender textos escritos e imágenes de publicidad, recolectó información mediante talleres y actividades. Como resultados se obtuvo un desarrollo de los niveles inferenciales y la capacidad para escribir historias a partir de una secuencia de imágenes siguiendo un modelo de explicación. Consideró la inclusión de la publicidad como elemento que facilita la comprensión y producción de textos argumentativos ya que los estudiantes se acercaron a la creación de argumentos a través de frases simples y claras expresándose a través de formas gráficas. Así fomentó la adquisición de una perspectiva cultural y social que demuestra la importancia comunicativa de las imágenes, un análisis realizado desde las posturas teóricas de Barthes en el año 1995 en *La retórica de la imagen en: lo obvio y lo obtuso* de Barcelona y Cros en el año 2003 en *Convencer en clase, Argumentación y discurso docente*. De Barcelona.

La cuarta investigación, “Mi punto de vista: Primeros pasos a la argumentación oral a través de la lectura de imágenes” realizada por Luisa Uribe de la Universidad Pedagógica Nacional en 2015, se puede mencionar que la problemática abordada es la dificultad al expresar puntos de vista, ideas y opiniones siendo una problemática que se presenta constantemente en bachillerato. La autora realiza un primer acercamiento a la argumentación oral a través de la lectura de imágenes visuales (dibujos, caricaturas, fotografías, pinturas y libros álbum) para mejorar el discurso propio y otorgar mejores herramientas a los estudiantes en grados posteriores en el ámbito oral al tener en cuenta primeramente la escritura, mediante la observación sistemática, grabación de voz y el diseño e implementación de talleres y prueba diagnóstica. Para

abordar la problemática anteriormente planteada, se utilizó un enfoque metodológico cualitativo con un tipo de investigación acción, la cual consistió en recopilación de datos a través del diario de campo, grabación de voz de la aplicación de diferentes actividades de lectura y participación oral, que luego se analizaron con base en este enfoque. Como resultados más relevantes de la investigación están: La inclusión de la lectura de imágenes en el aula de clase permite crear un ambiente oral, de diálogo, en el cual, los estudiantes dan muestra de su identidad. De esta manera, la extracción de significados y sucesos que son relacionados con su experiencia propia propició la realización de argumentaciones escritas en relación con su contexto real. Trabajo realizado bajo los fundamentos teóricos de Aparici, & García en el libro *Lectura de imágenes* de 1987 y Comesaña, en la *Lógica informal, falacias y argumentos filosóficos* de Buenos Aires.

Acerca de la quinta investigación, “Estrategias pedagógicas para el desarrollo de las competencias interpretativas y argumentativas en la lectura y escritura en español en los estudiantes de Educación Básica del Colegio de la Universidad Libre” Realizada por Viviana Martínez y Claudia; de la Universidad Libre en 2013, se reconoce como problemática la interpretación y la falta de argumentación específicamente una falencia en ortografía, coherencia y cohesión en el escrito. Dicha problemática se abordó desde la conceptualización teórica de Julián de Zubiria en “Las competencias argumentativas la visión desde la educación” del magisterio en el 2006 con la utilización de poesía, discursos publicitarios e imágenes de tiras cómicas orientada a una metodología de enfoque mixto, con tipo de investigación acción participativa, en la que se recolectaron los datos a través de observación, entrevistas y talleres que al analizarse arrojaron los siguientes resultados: se empezó a reconocer el uso de textos visuales como instrumento para desarrollar la creatividad, la fantasía y contribuir significativamente no solo en el proceso interpretativo siendo el objetivo de la investigación, sino también la escritura como medio de expresión y comunicación permitiendo el desarrollo de

argumentos desde el conocimiento propio y el adquirido, con una mejoría en la competencia lingüística, mediante el diseño de estrategias que posibiliten el desenvolvimiento de la personalidad y el reconocimiento del contexto en la producción escrita, aunque se buscaba un desarrollo de la argumentación solo se realizó de manera superficial ya que el énfasis durante la investigación se centró en la interpretación.

La sexta investigación, “Escribir y argumentar en un encuentro con la tecnología” Realizada por John Guevara y Lady Rodríguez de la Pontificia Universidad Javeriana, en el 2015, tenía como problemática la baja producción escrita de textos de corte argumentativo en el grado once de dos colegios de Bogotá, de esta manera se propuso un estudio se realizó en el marco de la investigación cualitativa, por medio de la ejecución de una secuencia didáctica, que tuvo en cuenta la sistematización como forma de reconstruir y reflexionar. Los datos fueron arrojados en el análisis de la secuencia didáctica, dos escritos y textos generados en blog y foro. Esta investigación permitió estudiar la relación de la tecnología con la escritura, reflexionando sobre la importancia de la planeación para la integración de Tics en el aula de clase; además, de cómo estos escenarios deben estar al alcance de los estudiantes para que de esta forma pudiesen obtener mejores resultados. En los escritos se evidenció cómo algunos estudiantes mostraron avances en el ejercicio de la elaboración de sus textos, además de manifestar la complejidad en la construcción de la tesis y la consecuencia de las ideas, en la elaboración de las conclusiones. El papel de los ambientes tecnológicos fue relevante en la medida en que generó espacios diferentes en la interacción académica de los estudiantes, lo cual posibilitó una nueva forma de analizar permitiendo así el desarrollo un pensamiento crítico, la sustentación de ideas y la participación en discusiones. El proyecto se sustentó en la teoría propuesta por Cassany en "De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición" y en Litwin Edith “Tecnologías educativas en tiempos de internet” del 2005 en Buenos Aires.

La séptima y última investigación, “La infografía como herramienta didáctica: Una posibilidad de mediación del proceso formativo en el área de Educación Física de los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Federico Ángel del municipio de Caldas Realizada por Oscar Alejandro Rincón Carvajal de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín en el 2016, tenía como problemática una falta de motivación en la escritura y de adquisición de conceptos por parte de los estudiantes considerando que el área de estudio se enfoca mayormente en la práctica, se desarrolló el proyecto con una investigación de tipo experimental y descriptivo de tipo cualitativo con tipo de aprendizaje significativo por medio de talleres de lectura y grupos focales, usando como referentes pertinentes a la infografía el artículo Narración visual Entrevista a Alberto Cairo de Ricardo Guerrero en Lima 2003 y La propuesta de mediación de medios de Martín-Barbero, J. M. en 1987. Culturas, tecnicidades, Comunicación en: OEI – Programas- Iberoamérica: Unidad Cultural en la Diversidad. Los resultados producto de este proyecto fueron positivos ya que los estudiantes de grado décimo y once lograron apropiarse de los conceptos teóricos por medio de contenidos gráficos y visualizaciones de datos, construyendo una posibilidad de mediación en el proceso comunicativo y educativo aportando un aprendizaje significativo donde por medio de la lectura expresaron oralmente los conocimientos aprendidos. Se presenta como recomendación, promover la investigación y buscar estrategias que lo permitan para así desarrollar con mayor medida, que el presentado, la lectura crítica y la autonomía de los estudiantes.

De acuerdo con la anterior búsqueda se evidencia que se ha trabajado el tema de la imagen y el texto argumentativo, sin embargo, es usual que la multimedia sea abordada en primaria o partir de la publicidad. En cuanto lo argumentativo se presenta la opinión y el abordaje de esta a partir de lo sintáctico, en cuanto a la inclusión de TICS solo se aborda con el uso de contenido multimedia y no en el desarrollo integrado de herramientas ofimáticas, y

cuando hay uso de ellas se enfoca a nivel individual sin evidenciar un trabajo cooperativo, Sin embargo aportan referentes teóricos y recomendaciones propuestas en cada proyecto investigado para tener en cuenta en la presente, así considerando los anteriores puntos se dará una ampliación de la innovación que ofrece esta propuesta investigativa.

2.2. Referente Teórico

Para comenzar a desarrollar el marco teórico, se abordó el lenguaje como primera categoría conceptual, siendo el eje que permite la articulación de otras categorías fundamentales, Tales como la infografía, dado que el lenguaje puede materializarse o producirse en distintos códigos, el ensayo argumentativo, en tanto se constituye como parte de los procesos de producción que supone el lenguaje en la edad de las estudiantes.

El lenguaje, es el eje conceptual fundamento de la investigación, dado que permite la interacción de las demás categorías alrededor de ella teniendo en cuenta los procesos de significación y comunicación que este permite especialmente a través de la escritura. Para abordarlo se toma la conceptualización realizada por el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares de la lengua castellana (MEN, 2006) donde se propone que el lenguaje es la capacidad humana que permite interpretar, crear significados y cambiar el mundo según su necesidad.

Sin olvidar el aspecto comunicativo presente en la escritura, donde los enunciados adquieren un valor importante en este proceso de exteriorización, ya que permiten la expresión directa con el mundo real, clarificando que “nos comunicamos teniendo en cuenta alguna finalidad en la mente, alguna función que cubrir” (Bruner, 1983, pág. 63) por lo tanto no pueden ser analizados fuera de contexto, de su uso y su uso debe incluir la intención de quien comunica y la interpretación de esa intención por parte del receptor a la luz de las convenciones comunicativas.

Por tal razón es vital establecer la importancia de la escritura, en esta medida es considerada como "un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona." (Cassany D. , 1999, pág. 16).

Próximo a lo propuesto por Fabio Jurado (1992) habla de la escritura como un proceso semiótico reestructurador de la conciencia, dado que ésta establece una correlación entre expresión y contenido -la función semiótica-, "acto en el que se pierde cualquier inocencia, porque es la estrategia discursiva del para qué escribo, para quién y qué digo" (p.39); en este sentido, es como se considera la escritura, desde la perspectiva de instituirse como un proceso semiótico, como un sinónimo del término producción textual, en el que representaciones kinestésicas, orales, icónicas y simbólicas, como la pintura, la escultura, el cine, etc., son expresiones y manifestaciones del lenguaje, Al ser concebido como proceso se refiere a que "no es lo que se aprende en los primeros grados sino una actividad comunicativa continua del individuo en la sociedad, un desempeño de sus competencias comunicativas por medio de la palabra, y ese desempeño esta siempre en vías de ser mejorado y ampliado" (Marín, 1999, pág. 10) por lo tanto está en continua evolución y reflexión de los procesos cognitivos y de organización que emergen a través de ella.

Considerando el doble valor del lenguaje, se puede decir que existe una representación de la conceptualización construida desde la subjetividad entrelazada con la realidad sociocultural, que es dada a través de diversos sistemas simbólicos. Para ello, el ser humano realiza dos procesos básicos en el lenguaje: la comprensión, que está en relación con la búsqueda y reconstrucción del significado que implica cualquier manifestación lingüística; y la producción, que hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el

fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros, en este caso a través de la escritura.

Por lo tanto, en la presente investigación se buscó abordar un canal de producción de significado y expresión que permita este proceso, con ello se ha considerado la infografía, buscando un desarrollo dentro del plano de la significación a partir de otros sistemas simbólicos, y el ensayo argumentativo como expresión de la individual cómo la opción más pertinente.

2.2.1 Infografía

De acuerdo con García (2012) La palabra infografía deriva de dos acrónimos: info y grafía, o también, Información y Gráfica. La infografía es una representación visual de conocimientos, que busca rescatar aspectos importantes de un concepto o materia dentro de una diagramación usando texto e imagen.

La construcción de la infografía se realiza a partir del uso de programas de computación en una organización por diagrama, que consiste en establecer una jerarquía entre los elementos de composición, color y tipografía un espacio determinado por propósito comunicativo, manteniendo un equilibrio en entre la funcionalidad y la estética (Bonnazi, 2018).

Es decir que su función principal de la infografía es sintetizar la información producto de una investigación mediante el uso de líneas, imágenes, graficas que adquieren sentido en la intención de trasmitir un contenido comunicativo como expresa Valero:

La infografía es una forma de comunicación visual, informativa y formativa que se reproduce en los medios audiovisuales, normalmente muestra temas significativos de la naturaleza, sucesos, fenómenos, conceptos, etc. representados por medios multimediatícos figurativos (dibujos, fotografías o videos). (Valero Sancho, 2009, pág. 3).

Se reconoce que los Ilustradores infográficos crean representaciones metafóricas de escenas, objetos, ideas o teorías. Las imágenes pueden contener elementos de la realidad, pero en su conjunto tienen una forma o significado propio. Una de las características principales de la Infografía que se busca el máximo grado de expresión de ideas sin el uso excesivo del texto, son imágenes que tienen un contenido en sí mismas, y en algunos casos son el apoyo de un texto escrito más no es su única función.

“La simplicidad profunda en la infografía, significa que puede surgir una comprensión profunda de los asuntos y temas a partir de representaciones simples si ellas son hechas para ayudar a la cognición –llevando en consideración su adaptación para considerar las capacidades y límites del cerebro humano- y si ellas son organizadas para crear relaciones con el nivel medio de entendimiento de la población que pretende informar”. (Cairo, 2011, pág. 21)

Para este mismo autor, cuanto más árida y compleja sea la información, más amigable y sencilla deberá ser la representación. De esta manera, la Infografía a partir de su estructura, crea un clima de interpretación que parte de un eje central y se extiende su explicación alrededor por medio del uso del color, las formas, las líneas, las expresiones faciales y los detalles dando así expectativas al lector acerca de lo que puede encontrar en la infografía, así presenta el panorama general del contenido en búsqueda de una comprensión significativa. (Cairo, A., 2008) Con lo anterior es preciso enfatizar, entonces, que la Infografía es cada vez más comunicativa y relevante en la cotidianidad, pues el uso de la infografía tiene un gran protagonismo en espacios comunes como las portadas de libros, en carteles de centros comerciales, hospitales, restaurantes, aeropuertos, entre otros espacios de la vida diaria. (Sanmiguel, 2003).

En el plano educativo Marín (2009) plantea : *“En educación, la infografía está presente siempre de forma habitual en los libros de texto escolares para completar los contenidos curriculares y presentarlos de una manera más atractiva a los estudiantes, o en forma de*

láminas ilustrativas que se colocan de manera estratégica en distintos espacios de las aulas” (p. 69).

La infografía es así misma “conjunto de estructuras enunciativas” (Lozzada, 2011) que expresan un contenido o acontecimiento para darlo a conocer, esto hace analizar que una de las características principales de la infografía es la realización de la organización y estructuración de la información o ideas para que pueda ser correctamente expresado y entendido.

2.2.1.1. Niveles de producción de infografía

Considerando que la Infografía debe su propósito a su alto contenido de significado, para la presente investigación se decidió considerar los planos de significación:

En un mensaje no se da un solo plano de significación; dentro de la comunicación visual se definen dos planos de significación: el de la denotación y el de connotación. Ambos términos fueron acuñados por vez primera en los estudios semióticos de Louis Hjelmslev (1899-1965), quien propone la denotación como el primer paso de la significación y la connotación como el siguiente paso. Roland Barthes (1915-1980) va más allá de esta dualidad y añade un tercer paso, que denomina sistema metacognitivo, hechos como la libertad, sexualidad, la autonomía del individuo, etc. Éstos nos crean un marco de referencia del que se pueden extraer otros significados, más abstractos, que, a su vez, también se pueden atribuir a la significación de los signos, dependiendo del contexto. (Fontanills, 2013, pág. 39)

Desde los planos de significación de las imágenes que propone Ronald Barthes y los niveles de producción de imagen que propone Soulages. El primer plano de Significación es denominado Denotación, el segundo Connotación (Barthes R. , 1964) y el tercero sistema metacognitivo (Barthes R. , 1977); Coincidiendo con los niveles de producción de imagen, que propone Soulages un nivel plástico, nivel icónico y nivel discursivo (Soulages, 2004), de la siguiente manera:

Nivel discursivo o Sistema metacognitivo:

En este nivel se consideran la organización discursiva del mensaje, es pertinente debido a la mención de hechos como la libertad, sexualidad, la autonomía del individuo, entre otros, que en el plano cultural aportan un marco de referencia del que se pueden extraer otros significados, más abstractos, atribuyendo significación dependiendo del contexto.

Nivel Icónico o Plano Connotativo:

En este nivel considera las interpretaciones culturales compartidas por el emisor y el receptor. Es el segundo nivel de producción de la imagen, se relaciona el signo con otros valores sociales y culturales de manera subjetiva donde se buscan los mensajes ocultos dentro de la imagen, identificando los objetos que corresponden a una competencia enciclopédica y a la competencia perceptiva.

Plano Denotativo o Nivel Plástico:

Hace referencia a la descripción, los significados que se perciben de manera directa y objetiva, surgen de *la imagen en un primer nivel*, reconociendo *los elementos semióticos que la constituyen*, esto es - colores (cálidos y fríos), luz (suave o violenta), formas (curvas o rectas), texturas (cálidas, frías, duras). Siendo componentes **visuales dinámicos, que** producen un efecto global de sentido que afecta al sujeto observador. Se determina de esta manera las bases de la diagramación de una infografía (composición, color y tipografía.)

Sin embargo, cabe aclarar que el orden propuesto desde la producción es diferente al de la significación ya que en la producción parten de un plano interno, relacionado con lo discursivo y lo sociocultural para llegar a un plano externo que contempla elementos plásticos o descriptivos. (Soulages, 2004), y en la significación de hace de manera opuesta. Para sintetizar lo anterior se presentan los elementos constitutivos de la infografía:

1. Nivel Plástico: Relación Texto -Imagen (Soulages, 2004)	1.1 Relación de imágenes 1.2 Uso de líneas y espacios. 1.3. Énfasis por medio de colores y tamaños de letra.
2. Nivel Icónico: Interpretación personal (Soulages, 2004)	2.1 Claridad de ideas. 2.2. Uso de Referencias 2.3. Originalidad
3. Nivel Discursivo: Interpretación cultural (Soulages, 2004)	3.1. Investigación. 3.2. Síntesis de información 3.3 Reconocimiento de contexto.

Tabla 1. Elementos constitutivos de la infografía

Así como la escritura puede expresarse a través de otros sistemas simbólicos, es de vital importancia reconocer otro tipo de texto que pesar de ser un ejercicio constante que se hace en la vida diaria, no se le da la importancia que debiera y es poco evidente. La argumentación, como menciona Vásquez: “Para que la enseñanza en el país sea significativa, se debe fortalecer la competencia argumentativa y así se podría lograr la formación integral que persigue la educación.”(pág. 58). Permite una construcción no solo desde lo formal, sino que partir de este se desprende una interpretación de la realidad.

2.2.2 Ensayo Argumentativo

Para abordar el concepto del ensayo, fue necesario dimensionarlo desde dos aspectos diferentes. Por un lado, como texto argumentativo que busca defender una idea y por el otro, convencer a otros de que la idea que estamos defendiendo, está en lo cierto. (VanDijk, 2000); Por otro lado, el ensayo como diferencial de otros tipos de texto, en el cual se “expone, analiza o

comenta una *interpretación personal*, sobre un determinado tema: histórico, filosófico, científico y/o literario. En él predomina lo personal y subjetivo: el punto de vista del autor del ensayo” (Vásquez, 2005, pág. 180). El ensayo es una obra en continuo desarrollo y progreso; comprometida con la época desde su creación, determinada por una situación cultural y social en la que surge; puesto que ambos elementos dan ojos al que escribe y contribuyen a cambiar las formas del pensamiento. (González, 2005)

Por lo cual siendo una característica distintiva en el ensayo argumentativo se encuentra la *Interpretación personal*, la necesidad expresiva y comunicativa que se puede desarrollar a través del ensayo como expresa Lukács:

“Hay, pues, vivencias que no podrían ser expresadas por ningún gesto y que, sin embargo, ansían expresión. Por todo lo dicho sabes a cuáles me refiero y de qué clase son: la intelectualidad, la conceptualidad como vivencia sentimental, como realidad inmediata, como principio espontáneo de existencia; la concepción del mundo en su desnuda pureza, como acontecimiento anímico, como fuerza motora de la vida” (Lukács, G. , 1975, pág. 23).

Cabe aclarar que el ensayo no se reduce solo a la opinión, siendo una característica distintiva en el ensayo argumentativo se encuentra la estructura la cual se considera determinante para que un proceso argumentativo sea exitoso. Con la estructura básica de argumentación se refuerza la idea de secuencialidad al encontrar una necesidad de establecer una serie de proposiciones relacionadas y organizadas.

2.2.2.1. Esquema prototípico de secuencia argumentativa

En relación con esta estructura de texto argumentativo, se pone en consideración el propuesto por Juan Herrera en Teorías de pragmática y de lingüística textual quien toma los postulados de Adam, Toulmin, y Plantin (Célula argumentativa) y lo esquematiza a partir de tres Macro- proposiciones así:

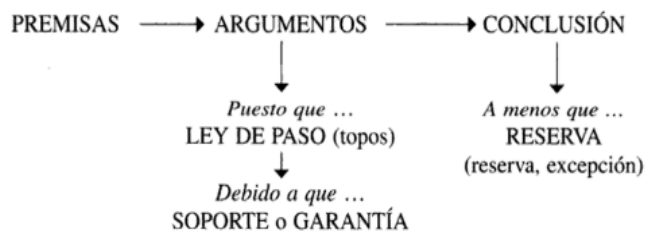


Tabla 2. Esquema prototípico de secuencia argumentativa (Herrero, 2005)

Con lo cual cabe aclarar los términos y la secuencia de argumentación para esta investigación. Se establece un punto de partida, desde la premisa, siendo la macro- proposición argumentativa 1. Según Jean-Michael Adam “Es un enunciado compuesto por una realidad objetiva que clarifica un tema, acerca de lo que se habla o se discute estableciendo una tesis desde la posición personal del autor. (pág. 119). Se considera que la forma de validar los argumentos es por la relación que exista entre las premisas y la conclusión, es decir, que un argumento es válido sólo si de sus premisas se deriva la conclusión, de lo contrario el argumento sería inválido. (Copi, 2002)

Como Macro-proposición argumentativa 2, se encuentran los argumentos siendo las razones que apoyan la tesis, Para el análisis de esta proposición se toma la calificación de los tipos de argumentación propuesta por Anthony Weston en su libro “Claves de la argumentación”. Weston cita cinco tipos de argumentos sin embargo se hará un énfasis en los de tipo de ejemplificación y autoridad y las reglas según cada caso. (Weston, 1999)

Los argumentos por ejemplificación, como su nombre lo refieren ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización. los criterios propuestos por Weston de un buen argumento de ejemplificación son: en primer lugar, los ejemplos deben ser ciertos, puesto que un argumento debe partir de premisas fiables. Y, en segundo lugar, siempre se necesita más de un ejemplo que se relacione directamente con lo que se pretende argumentar.

En cuanto a los argumentos de Autoridad, se encuentran aquellos que no se pueden juzgar, a partir de la propia experiencia, sino que se acude a referencias y afirmaciones que ayuden a dar soporte a la proposición. los criterios propuestos por Weston de un buen argumento de autoridad son: Las fuentes deben ser citadas, estar bien informadas y ser imparciales; Se debe comprobar el origen de las fuentes, y rechazar aquellas que aluden a los ataques personales y no a lo que dicen.

Finalmente, como Macro-proposición argumentativa 3, se establece la conclusión que según Toulmin funcionan como garantías en la argumentación (Toulmin, 1958). Entendiendo que las anteriores macro-proposiciones apuntan a “ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión”. (Weston, 1999, pág. 13) De la misma manera, como menciona Copi en su libro Introducción a la lógica. “La conclusión es el resultado del razonamiento lógico derivado de la argumentación precedente” (pág. 24) por lo tanto un argumento no se puede identificar la conclusión en términos de su posición, pero sí existen indicadores de la conclusión, que permiten identificarlo algunas son: por lo tanto, de ahí que, así, correspondientemente, en consecuencia, lo cual prueba que, como resultado, entre otros.

Así mismo, teniendo en cuenta lo que se plantea en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana sobre la producción textual, y la necesidad que se expresa en los DBA para el grado once se consideraron los proceso de escritura ,en sus tres momentos primordiales, planteados de manera similar en “La cocina de la escritura” (Cassany D. , La cocina de la escritura, 1993) y “El que hacer de la escritura (Gracida Juárez, 2007) , establecido por el autor en etapas así: La planificación, textualización y la revisión.

2.2.2.2. Proceso de escritura

La primera etapa es la Planificación, la cual aborda la preescritura, es decir, todos aquellos elementos, aspectos, ideas, conocimientos y actitudes que se han de tener en cuenta para

escribir. Dadas estas características, las habilidades que para ésta se plantean son la identificación de la intención comunicativa y del posible lector, la elección del tipo de texto y del tema acorde con las necesidades, la indagación y la organización e ilación de las ideas para la producción con respecto al tema y la esquematización de la organización del texto. En relación al ensayo acude a la organización del ensayo en el esquema prototípico de la argumentación propuesta por (Herrero, 2005).

La segunda etapa es la textualización, es la puesta en marcha de lo que se planeó durante la preescritura. Para esta etapa se plantean como habilidades la ejecución de la esquematización del texto, la articulación de las ideas dentro del texto (oraciones, párrafos, estructura del texto) y la utilización de los aspectos gramaticales y formales necesarios. (Cassany D. , La cocina de la escritura, 1993) En el tipo de texto elegido según la necesidad de la población. Teniendo como referente para el ensayo la organización de las macroproposiciones, La premisa y conclusión de (Copi, 2002) y los argumentos de ejemplificación y autoridad de (Weston, 1999)

La tercera etapa es la revisión, la cual consiste en la reescritura. Se plantean, entonces, habilidades como el fomento del hábito de revisión, las técnicas para evaluar y valorar los propios textos y los de los demás, y la reescritura de los textos para mejorar (Cassany D. , La cocina de la escritura, 1993). Lo cual desde el ensayo se abordó a partir de los hábitos de revisión y reescritura.

A partir de estas etapas, para la presente investigación, se organizan y articulan los elementos constitutivos del ensayo y las etapas del proceso de escritura así:

2.1. Planificación:	2.1.1 Interpretación personal
	2.1.2. Organización e ilación de las ideas.
	2.1.2. Esquema prototípico de secuencia argumentativa
2.2. Textualización:	2.2. 1.Claridad en la posición ante la problemática

	2.2.2. Macro proposiciones argumentativas.
	2.2.3. Desarrollo proporcional del cuerpo del ensayo
2.3. Revisión	2.3.1 Hábitos de revisión
	2.3.2. Reescritura

Tabla 3. Elementos constitutivos del ensayo

A partir del abordaje de los niveles de producción de la infografía y el proceso de escritura del ensayo, se consideró así mismo que los procesos son diferentes en cuanto sean desarrollados de manera individual o grupal y tomando como punto de partida el doble valor (individual y social) que tiene el lenguaje, desde el componente social surge en la presente investigación un aspecto de gran relevancia que se constituye como el fundamento del enfoque metodológico que se usará para la propuesta de intervención, el aprendizaje cooperativo interactivo, que se abordara con mayor profundidad en siguiente capítulo de esta investigación.

3. Capítulo III: Diseño metodológico

3.1. Tipo de Investigación

La presente investigación utilizó los planteamientos de la investigación acción (I-A) desde un enfoque cualitativo con paradigma sociocrítico y tipo de aprendizaje cooperativo interactivo, así:

3.1.1. Investigación Acción (I-A)

Está orientada a la práctica educativa. Su finalidad está dada a la comprensión de la realidad educativa y, fundamentalmente, a la búsqueda de información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de esta. Con ello se puede considerar que los alcances de la I-A concuerdan con los propósitos y objetivos de la presente investigación, dado que apuntan a comprender algún aspecto de la realidad de manera contextualizada, para actuar sobre él, buscando el mejoramiento y el cambio social de éste. (Elliott, 1993). Para lo anterior en

este proyecto se consideran las cuatro fases en la investigación-acción (planificar, actuar, observar y reflexionar) que esta investigación pueda llevar “gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación” (Lewin, 1946, pág. 34) en el campo investigativo.

3.1.2. Enfoque cualitativo

Busca profundizar en fenómenos puntuales más que generalizarlos o medirlos; es decir, lo que se propone es describir dicho fenómeno, entendiéndolo como un todo, se ocupa en la recolección y análisis de información con uso de la estadística, como las frecuencias, las categorizaciones, entre otras (Niño, 2011). Más es busca interpretar la experiencia del modo más parecido posible a como la sienten o la viven los participantes..

3.1.3. Paradigma sociocrítico

Tiene como objetivo incentivar transformaciones de tipo social sobre aspectos específicos que atañen a las comunidades, teniendo en cuenta la participación de los miembros de dicha comunidad. De esta manera el paradigma se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (Alvarado, 2008). Para el caso específico de la investigación en educación, el paradigma sociocrítico tiene características puntuales como (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (Alvarado, 2008).

3.1.4. Tipo de aprendizaje cooperativo interactivo

Se define como “el uso educativo de pequeños grupos que permiten a los estudiantes trabajar juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson W. &., 1999, pág. 11) que para este proyecto adquiere el nombre de Aprendizaje cooperativo Interactivo, teniendo como agregado la interacción de manera presencial en el aula de clase y mediante el uso de la plataforma Classroom. De esta manera, cabe aclarar, que el aprendizaje cooperativo interactivo, involucra un tipo de aprendizaje mediante el uso de TICS, Lo que no significa que las habilidades presenciales dejarán de ser importantes; sino que por el contrario éstas se desarrollaron en colaboración con lo interactivo, aclarando *la interacción tanto la que se presenta entre personas como la que se posibilita mediante los recursos físicos y digitales*, para así fortalecer y hallar aplicabilidad en los diferentes contextos, tal como lo permiten cada uno de los componentes. (Johnson D. W., 2013)

Según Johnson W. (1999) este tipo de aprendizaje tiene cinco componentes básicos:

La interdependencia positiva, Se refiere a la doble responsabilidad que tienen los miembros de un equipo de aprender lo que se les asigna y de asegurarse de que todas las demás personas de dicho equipo también lo aprendan.

La interacción promotora cara a cara, Se define como la facilitación de los mutuos esfuerzos para realizar las tareas con la finalidad de alcanzar los objetivos del equipo.

Las habilidades interpersonales y de grupos pequeños, que son las relaciones de interacción y con las reglas. Lo anterior implica que los miembros de un equipo se conozcan y confíen unos en otros, se comuniquen con precisión y sin ambigüedades, se acepten entre sí y se den ánimo y apoyo, y resuelvan de forma creativa y constructiva los conflictos que puedan tener.

El procesamiento grupal (la retroalimentación) que se define como el proceso de reflexión, análisis y toma de conciencia que hace un grupo, debido a las tareas desarrolladas para alcanzar un objetivo y en cómo éstas fueron realizadas.

La responsabilidad personal e individual, la cual tiene que ver con el compromiso que cada miembro del grupo tiene con los demás, con la tarea u objetivo que deben alcanzar y con el nivel de cumplimiento y las evidencias de dicho compromiso.

3.2. Técnicas e Instrumentos de recolección

Para los instrumentos, se plantean los tres con base en el libro la Investigación educativa, de la investigación a la comprensión de Donald Freeman (Freeman, 1998). Los cuales se presentan a continuación:

3.2.1 Datos de archivo

Se refiere a los documentos y *trabajos de las estudiantes* producto de situaciones de enseñanza-aprendizaje que posibilitan la investigación.

3.2.2. Diarios de campo

Presentadas por el autor como planes de clase y el registro docente, estos permiten recoger datos con respecto a lo que sucede en el aula y que no puede ser tangible sino teniendo como herramienta primordial la observación registrada en *diarios de campo*.

3.2.3. Rubricas de autoevaluación

Presentadas por el autor como Tarjetas de retroalimentación, sirve para recoger datos de las estudiantes de manera individual que para la presente investigación adquieren el nombre de rubricas de autoevaluación.

3.3. Matriz Categorical

La matriz categorial consta de una unidad de análisis, Escritura, la cual se conforma por dos categorías, La infografía (Cairo, A., 2008) y el Ensayo. En cuanto a la Infografía se crearon

tres subcategorías de nivel plástico, icónico y discursivo (Soulages, 2004) donde se busca organizar la información para lograr llevar a cabo la segunda Categoría Ensayo, compuesta por tres subcategorías que aluden al proceso de escritura propuesto, Planificación (Herrero, 2005)(Lukács, G., 1975); Textualización (Copi, 2002) (Weston, 1999); Y revisión (Cassany D. , La cocina de la escritura, 1993) . Que responden a los indicadores planteados a partir del marco teórico como se muestra a continuación:

UNIDAD DE ANALISIS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADORES	
ESCRITURA	1. Infografía (Cairo, A., 2008)	1.1 Nivel Discursivo: Interpretación cultural (Soulages, 2004)	1.1.1	Analiza información de una temática determinada mediante una investigación mostrando capacidad de síntesis de la misma.
			1.1.2	Elabora ideas a partir de una temática y el contexto que la rodea.
			1.1.3	Articula la investigación realizada con las ideas elaboradas seleccionando referencias que apoyen su posición.
		1.2 Nivel Icónico: Interpretación personal (Soulages, 2004)	1.2.1	Expresa en forma clara sus ideas, según lo amerite la situación comunicativa.
			1.2.2	Establece un orden estructural entre los elementos de la infografía.
			1.2.3	Representa la información de una manera interiorizada dando cuenta de su originalidad.
		1.3 Nivel Plástico: Relación Texto - Imagen (Soulages, 2004)	1.3.1	Enfatiza la información relevante por medio de colores y tamaños de letra.
			1.3.2	Estructuralos elementos de la infografía mediante el uso de líneas y espacios.
			1.2.3	Reconoce la relación de imágenes y texto dando un sentido global.

2. Ensayo Argumentativo (Lukács, G., 1975).	2.1. Planificación: (Vásquez, 2005)	2.1.1	Demuestra claridad en la posición personal ante la problemática elegida.
		2.1.2	Propone una premisa y las ideas que la soportan.
		2.1.3	Organiza sus ideas mediante un el esquema argumentativo
	2.2. Textualización (Weston,2005)	2.2.1	Produce introducción del ensayo de carácter argumentativo teniendo en cuenta su tesis.
		2.2.2	Articula argumentos con referencias en el desarrollo del ensayo.
		2.2.3	Concluye la argumentación considerando una proporción adecuada a la argumentación realizada.
	2.3. Revisión (Cassany)	2.3.1	Revisa sus textos atendiendo a algunos aspectos gramaticales. (concordancia y tiempos verbales) y ortográficos
		2.3.2	Realiza la revisión de sus textos como un hábito después de terminar la producción.
		2.2.3	Corrige sus textos atendiendo a algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales) y ortográficos (mayúsculas, acentuación y signos de puntuación).

Tabla 4. Matriz categorial

3.4. Hipótesis

Las estudiantes pueden potenciar su producción escrita de ensayo a través de la producción de otros sistemas simbólicos, infografía, mediante el aprendizaje cooperativo interactivo mediado por la plataforma Classroom de Google y su proceso se verá evidenciado en la realización de tres ensayos de difusión digital, en el cual mostrarán la reflexión realizada sobre una serie de interpretaciones a partir de la infografía construida. En cuanto a los posibles beneficiarios de la implementación de este proyecto, es importante señalar a las estudiantes del grupo 1102 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, ya que serán quienes pongan en práctica las actividades planteadas como intervención pedagógica de este proyecto. Por otra parte, otro posible beneficiario corresponde al sector educativo en general, ya que este proyecto representa un estudio acerca de la implementación de las infografías y el desarrollo de ensayos por medio del aprendizaje cooperativo interactivo (Uso de TICS) en la clase de español, un campo de estudios no muy explorado, pues sus resultados pueden ser útiles para otras investigaciones que se quieran hacer dentro de esta disciplina, adicionando la búsqueda de participación de los padres y acudientes de las estudiantes que en caso de lograrlo puede generar una transformación del entorno familiar.

3.5. Universo Poblacional

El grado 1102 del LFMN está conformado por 32 estudiantes en edades que oscilan entre los 16 y 18 años. Con el objetivo de conocer aspectos relacionados con los gustos y la información personal de todas las estudiantes se elabora una encuesta de caracterización (Ver anexo 4). la cual permitió acopiar información acerca de aspectos relacionados con la edad, familia, gustos de las estudiantes, quién les ayuda con las tareas, etc. Esta información, posteriormente, serviría como fuente de la comprensión de los procesos académicos y formativos de las estudiantes. Para efectos pertinentes de esta investigación, sus nombres no serán

mencionados, en concordancia con las normas nacionales de protección de la niñez y, en este trabajo, cuando sea pertinente refiramos a cada uno de los sujetos participantes, hablaremos de estudiante 1 (E1), estudiante 2(E2), etc. El curso 1102, en general mantiene buenas relaciones en clase, llevando procesos de aprendizaje acordes a su edad y a sus necesidades. De la misma manera, se evidencia que algunas estudiantes presentan dificultad en los procesos de apropiación de destrezas de escritura.

3.6. Consideraciones éticas de la investigación.

A partir del carácter ético que todo proyecto de investigación debe tener y considerando que el respeto por la privacidad y la confidencialidad son el corazón de la conducta de la investigación ética con los sujetos participantes (Sales and Folkman , 2001) y respetando el tratamiento de los datos confidenciales y de acuerdo con lo amparado en la Ley 1581 de 2012 se usó un documento a manera de consentimiento informado tomado de la Normatividad UPN (Universidad Pedagógica Nacional, 2019) para informar y explicar a los acudientes el motivo de la presencia del investigador en ejercicios de observación, los objetivos de la investigación y la intervención a realizar. Esto con el fin de obtener la firma del documento y así tener la autorización del uso de la información de las estudiantes para fines netamente académicos. (Ver anexo 16).

4. Capítulo IV: Propuesta de intervención pedagógica

La metodología de la propuesta de intervención pedagógica se desarrolló a partir de la investigación acción buscando determinar la relación entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo en la mejora la producción de ensayos en las estudiantes de grado once,

para ello se diseñó una secuencia didáctica (SD) la cual tuvo su lugar en esta experiencia de investigación puesto que “ permite su participación en la definición de los objetivos, en el control de su aprendizaje y en la comprobación del progreso tanto por parte de los estudiantes como del profesorado y transforma radicalmente el papel, la importancia y la forma de la corrección del enseñante” (Schneuwly, 1997, pág. 72)

Esta SD tuvo como objetivo promover la competencia argumentativa y la expresión escrita en las estudiantes de grado once, considerando su grado de escolaridad se define que deben ser capaces definir sus ideas y argumentarlas con el fin de mejorar sus procesos de significación del mundo interior y exterior. (MEN, 2006). Con lo anterior se articularon las lecturas obligatorias en el currículo de grado once, en este caso dos obras de la literatura universal, La Divina Comedia de Dante Alighieri y la metamorfosis de Frank Kafka.

Esta secuencia desarrolla dos temas principales La infografía y el ensayo argumentativo haciendo uso de las estrategias del aprendizaje cooperativo interactivo como herramienta de optimización de las temáticas centrales.

La Plataforma Classroom, es una plataforma virtual diseñada por Google, siendo en medio virtual que permite la interacción individual y grupal que se busca en la propuesta ya que al incluye herramientas ofimáticas que pueden editarse desde la nube, de esta manera facilita el uso de manera individual y también mediante la opción de compartir, abre la posibilidad de que varios usuarios trabajen simultáneamente, al permitir hacer uso de las herramientas ofimáticas como la corrección de ortografía, haciendo propicio para este proyecto el aprendizaje cooperativo con interacción virtual. (Cassany, Daniel, 2000).

La secuencia didáctica está contemplada para desarrollarse mediante los componentes del aprendizaje cooperativo interactivo. Según Johnson W. (1999) este tipo de aprendizaje tiene cinco componentes básicos: la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara,

las habilidades interpersonales y de grupos pequeños, el procesamiento grupal y la responsabilidad personal e individual (Johnson W. &, 1999) A continuación, se definen y caracterizan dichos componentes en el desarrollo de las Tres fases que se describirán a continuación:

4.1 Fase de sensibilización: El mundo de la mujer

El objetivo de la primera fase consistió en identificar los procesos de producción textual de las estudiantes, por medio de diferentes talleres mostrando su nivel de argumentación y de su tipo de trabajo en clase, conceptualizando y poniendo en práctica los saberes básicos para la argumentación.

TALLERES	DESCRIPCIÓN
10-09-18 (Clase 9) "ENSAYO: LO FEMENINO"	1 Investigación sobre concepto de Infografía y ejemplos en internet.
	2 Explicación de uso de Dibujos de Classroom
	3 <i>Creación de Infografía</i>
	4 Creación de ensayo a partir de infografía
	5 Compartir con la maestra
	6 Subir a plataforma Classroom.

TIEMPO: 6 semanas-12 sesiones de clase - 1 h 30 minutos por sesión.

MATERIALES: Tablero, Cuaderno, Plataforma Classroom. (Docs. Formularios y Dibujo de Classroom).

Se realiza explicación de los conceptos y elementos constitutivos de la infografía y el ensayo mediante el uso de la herramienta digital de Google, Classroom, sus ventajas y posibilidades de uso para la realización de actividades de contenido digital. Al cada una de las 12 sesiones de esta fase las estudiantes debían compartir sus trabajos en la plataforma. En esta fase no se hizo uso de ninguna de las estrategias del aprendizaje cooperativo interactivo

4.2. Fase de aplicación. La mujer en la literatura: Sobre la Divina Comedia y La metamorfosis

El objetivo de la segunda fase de la intervención consistió en implementar estrategias pedagógicas a partir del aprendizaje cooperativo interactivo y la infografía como herramienta para potenciar la producción de ensayo.

24-09-18 (Clase	1	Creación de Mesas de trabajo y asignación de
13)"ENSAYO LA MUJER Y		roles mediante habilidades personales.
LA DIVINA COMEDIA"	2	Investigación de un tema específico
	3	Creación de Infografía Grupal
	4	Creación de Ensayo Individual a partir de la infografía
	5	Subir a plataforma Classroom.
	6	Aplicación de Rubricas de autoevaluación de Infografía, Trabajo en equipo y Ensayo.
TIEMPO	14 semanas -24 sesiones de clase - 1 h 30 minutos por sesión.	
MATERIALES	Tablero, cuaderno, rubricas de autoevaluación, plataforma Classroom. (Docs. Formularios y Dibujo de Classroom).	

En la fase de aplicación se implementaron dos estrategias del aprendizaje cooperativo así:

La interdependencia positiva (Johnson, 1999) Donde se establecieron mesas de trabajo y se compartieron los documentos en la nube para ser editados por las integrantes simultáneamente.

Las habilidades interpersonales y de grupos pequeños (Johnson, 1999) Se establecieron los roles según las habilidades que cada una consideraba tener:

- **Experta.** Orienta al grupo en las actividades académicas propuestas y está encargada de realizar la investigación conceptual del tema propuesto.

- Cronometrista, mide los tiempos de trabajo con el fin de cumplir las metas y está encargada de investigar el contexto histórico de la temática,
- Moderadora, es la mediadora en la solución de conflictos y se encargó de investigar el contexto social de la temática.
- secretaria se encarga de entregar las evidencias producto del trabajo realizado e investigar el contexto económico de la temática.

La interacción promotora cara a cara (Johnson W. &, 1999) Mediante el uso de la infografía creada de manera grupal, crearon un ensayo individual con tres borradores que fueron corregidos con su grupo de trabajo. Al final de cada sesión las estudiantes debían evaluar de manera individual mediante sus rubricas de autoevaluación el proceso de creación grupal e individual, de la Infografía y el ensayo.

4.3 Fase de evaluación: La metamorfosis de mi divina comedia.

El objetivo de la fase tres consistió en evaluar la eficacia de la infografía, como herramienta didáctica y el aprendizaje cooperativo interactivo en el potenciamiento desarrollo del ensayo.

En la fase de evaluación se implementaron tres estrategias del aprendizaje cooperativo así:

Procesamiento grupal (Johnson W. &, 1999) y La responsabilidad personal e individual (Johnson W. &, 1999)

Aplicadas en el aula de clase a partir de pequeños debates con preguntas que permitieron describir lo que realizaron, identificando si lo que hicieron fue útil o no, y, a la luz de esto, identificar fortalezas y debilidades individuales y grupales para mantener y potenciar los aspectos en los que son fuertes y mejorar aquellos que presentan un desempeño débil o menos fuerte.

5. Capítulo V: Organización y Análisis de la Información

5.1 Organización de la información

El presente trabajo es el resultado de un ejercicio investigativo dividido en tres fases que buscó en primera medida identificar y evidenciar una problemática de una población, para luego, generar una propuesta de intervención pedagógica que permitiera mejorar el área identificada y finalmente realizar una respectiva recolección de datos y análisis que posibilitara realizar una reflexión que abarque todo el proceso.

Lo que se mostrará a continuación serán las evidencias de dicho trabajo investigativo y se determinará hasta qué punto la intervención tuvo relevancia en la resolución de la pregunta problema y del objetivo general que envuelve el proyecto: “Determinar la relación entre la

infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo en la cualificación de la producción de ensayos en las estudiantes de grado once”. Con el fin de organizar el análisis de los datos obtenidos, se realizó desde la triangulación hermenéutica de datos, (Cisterna, 2005), se realizó una selección de datos relevantes recogidos a lo largo de la intervención pedagógica mediante los instrumentos la cual se constituye como la materialización del proceso investigativo en una articulación con el referente teórico.

5.2 Análisis de la información

Cabe aclarar el orden el que se presentó el análisis, en un primer momento a partir de las rúbricas de autoevaluación, se muestra la percepción de las estudiantes frente a su proceso de aprendizaje con relación a las categorías. (Ver anexo 12).

Continuando con el análisis desde las tres fases de la intervención pedagógica (Sensibilización, aplicación y evaluación) haciendo uso de la información arrojada por el instrumento datos de archivo y diarios de campo.

El instrumento datos de archivo, fue analizado a la luz de una rúbrica (Ver anexo 9); Y de manera cualitativa para cada una de las estudiantes que conforman la población, anexo que, por su extensión, no se presenta de manera completa, sino que se adjunta una muestra de lo realizado (Ver anexo 11); De la misma manera, se presentan las gráficas de lo obtenido en las 3 fases. (Ver anexo 15).

Para finalizar con los diarios de campo de los cuales se presenta una muestra debido a su extensión y en presente se resaltan en negrilla las categorías emergentes para optimizar su visualización. (Ver anexo 10).

5.2.1. Categoría 1. Infografía:

5.2.1.1. Rubricas de Autoevaluación

La totalidad de población, mediante la rúbrica de autoevaluación, indicó que le agrada el contacto con las infografías (32 estudiantes), 28 estudiantes manifiestan que reconocen los propósitos de comunicación de las Infografías (constituidas en otros sistemas simbólicos) como representaciones del código escrito y como medios de expresión independientes que poseen una estructura y unos elementos formales, que también asumen reconocerlos desde un orden de producción tras la finalización de fase de sensibilización (19), demostrando de esta manera la funcionalidad propuesta por Valero Sancho “*es una forma de comunicación visual, informativa y formativa*” (Valero Sancho, 2009, pág. 3). Así mismo 21 estudiantes afirman que este medio les permitió desarrollar sus habilidades en el uso de herramientas de internet, siendo un aporte para agregar a lo esperado. (Ver anexo 12).

5.2.1.2 Fase de sensibilización

Se realizaron 12 talleres con el fin de conceptualizar acerca de los elementos propios de la infografía, durante esta fase no se aplicó ninguna estrategia del aprendizaje cooperativo interactivo con el fin de identificar el tipo de trabajo de las estudiantes. Las estudiantes realizaron infografías de manera individual en clase, realizando un borrador y en la plataforma Classroom usando las diferentes herramientas, con ello se encontró en un primer acercamiento que ellas confundían la infografía con el mapa mental (30 estudiantes) y no tenían claro la importancia de elementos que la componían tales como imágenes, líneas, colores y la relación entre ellas. (Imagen 1)

Durante la tercera sesión se propuso un análisis de una infografía de realización individual y las estudiantes solo lograban identificar la parte central más no los elementos que la componían, como se muestra en el siguiente apartado:

que el hombre esta tristes por el mundo de hoy de las tecnologia esta sentado y alrededor hay personas y objetos como comida, vaso, computado, y maquillaje es un poco confundida la imagen por que no sabe que aser el señor y que se refiere su cara un su imagen en la camiseta de colo negro hay mujeres que estan desnudas

Imagen 1. Fragmento de identificación de elementos de la infografía.

En la octava clase, se propuso como ejercicio realizar nuevamente la identificación de los elementos, usando como único insumo la infografía realizada por ellas mismas:

FORMA: Imágen grande, con 7 personas en ella, es tipo caricatura muy realista.

COLOR: Tiene colores cálidos oscuros.

POSICIÓN: Él hombre rubio está en el centro de la imágen, pero las otras personas están al rededor de él formando um círculo.

Hay un hombre en el centro, el cual tiene todo lo que quiere pero aun asi no es feliz, sale una lagrima de su ojo demostrando la infelicidad que tiene. Las demas personas se encuentran tristes ya que son humildes y estan al servicio del hombre, haciendolos sentir inferiores a el.

Se respira machismo, esclavitud, trabajo sexual, sexo por placer.... Este hombre que ve a las mujeres como incapaces a los negros como esclavos a las mujeres como objeto sexual o como sumisas...

Imagen 2. Fragmento de segundo taller de identificación de elementos de la infografía.

De lo cual se evidencia que mediante la producción de las infografías se logra hacer un reconocimiento evidente de los elementos haciendo un tipo de acercamiento e interpretación más consciente. Con el desarrollo de la fase, se realizó un enfoque de los diferentes niveles de producción de la imagen (nivel plástico, nivel icónico y nivel discursivo de Soulages, 2004). Y progresivamente las estudiantes alimentaron sus producciones y acercándose más a la construcción de una infografía (Imagen 4)

Aunque las infografías realizadas durante esta fase no cumplen a cabalidad con todos los elementos, se evidencia un avance en cuanto al nivel plástico en la relación texto-imagen, mediante el reconocimiento de la relación de imágenes y texto del cual logran trasmitir un sentido global. En cuanto al nivel icónico se resalta el interés por representar la información de una manera interiorizada dando cuenta de su originalidad y en cuanto al nivel discursivo es destacada la elaboración de ideas a partir de las temáticas y el contexto que las rodea.

5.2.1.3 Fase de Aplicación

En la fase de aplicación se usaron tres estrategias del aprendizaje cooperativo interactivo, que buscaron integrar el tipo de trabajo individual con el grupal. De esta manera se evidenció un progreso acelerado en la calidad de infografías producidas por las estudiantes. Presentando una mayor apropiación de los niveles de producción, en lo discursivo a dar una clara síntesis de la investigación realizada a nivel grupal y en el nivel plástico mostraron una visualización del orden estructural entre los elementos de la infografía mediante el uso de líneas y espacios (Imagen 5)

Cabe aclarar que en estas etapas fue fundamental la autoevaluación realizada a las infografías realizadas por las mismas estudiantes ya que a través de esta modalidad de evaluación lograron identificar claramente sus dificultades y corregir de esta manera sus producciones haciendo un énfasis en contenido y forma.

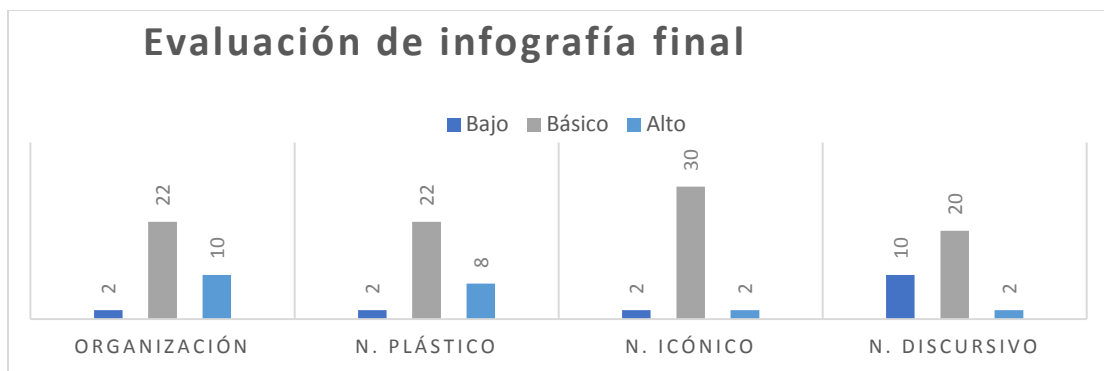
5.2.1.4 Fase de evaluación

Durante la fase de evaluación se usaron dos estrategias del trabajo cooperativo interactivo, con ello se evidenció un avance relacionados con *la toma de conciencia respecto a su proceso*, en donde la población mostró apropiación de su dinámica de aprendizaje mediante la plataforma Classroom y a través del esfuerzo, preocupación, evaluación y autoevaluación, comenzando a reconocerlo como una forma de aprender mejor y más fácilmente, especialmente en lo referente a las habilidades interpersonales y de grupos pequeños (30 estudiantes) donde no solo se realizó una autoevaluación sino una evaluación cooperativa de los procesos que permitieron encontrar estrategias para el desarrollo de otras actividades propuestas posteriormente. (Ver anexo 10).

Para los demás componentes, se destacó el aprovechamiento de la interdependencia positiva para hacer que todos en el grupo participaran de manera activa en las actividades, y la responsabilidad personal e individual, a través de la que pudieron traspasar lo que hacían, de

manera grupal, a sus procesos individuales, mostrando gran avance en ellos y generando la adquisición de hábitos de trabajo cooperativos -como la comunicación y la ayuda mutua- que pusieron en práctica aun cuando no se realizaban trabajos de este tipo. De manera similar, el procesamiento grupal (Johnson W. &., 1999), donde las estudiantes reflexionaron y compartieron sus infografías, permitiéndoles realizar *debates pequeños* acerca de las temáticas y de los aspectos que podían mejorar en cuanto a los niveles se evidenció una apropiación de esta manera de los niveles de producción de infografía. (Imagen 6)

Para la evaluación de las infografías de esta etapa se propuso una evaluación personal, una grupal y una realizada por la investigadora, en relación al producto final y durante todo el proceso así:



Al final de la etapa de resultados 8 estudiantes lograron alcanzar el nivel Plástico y discursivo cumpliendo a cabalidad con los criterios propuestos, más solo una de este grupo logró cumplir con todos los elementos del nivel icónico. De la misma manera es importante clarificar que solo dos de ellas tuvieron un desempeño bajo y esto fue en relación a su poco compromiso en el proceso, ya que tuvieron poca participación y asistencia a las sesiones realizadas, sin embargo, a nivel de grupo de 22 a 29 estudiantes evidenciaron una constante de mejoramiento en sus trabajos y esto debido en primer lugar al reconocimiento de los elementos y aplicación de la rubricas de autoevaluación.

Las infografías presentadas como producto final de la fase de evaluación demostraron una alta calidad en cuanto a los niveles de producción. En primera mediada desde el nivel plástico de observo que las estudiantes realizaron un buen uso del color, las líneas y las formas permitiendo percibir de manera directa un orden de la infografía, no impositivo sino con relación al contenido abordado, aspecto que fue el más destacado en los productos de 22 estudiantes. Del mismo modo, acuden a imágenes que están relacionadas a un valor social y cultural, haciendo de manera subjetiva un llamado a la historia de la época, acudiendo al nivel icónico de la producción textual. (30 estudiantes) Con lo anterior se evidencia como la infografía permite crear un clima de interpretación que parte de un eje central y se extiende su explicación alrededor por medio del uso del color, las formas, las líneas, las expresiones faciales y los detalles, los elementos culturales, presentando un panorama general del contenido en búsqueda de una comprensión significativa como lo mencionaba Alberto Cairo en la narración visual (2008).

Como último, el nivel de producción discursivo, donde 10 de ellas presentaron mayor dificultad; Así mismo 2 estudiantes se destacaron con nivel alto, expresando valores como la equidad, el respeto entre otros; El grupo restante solo lo presentó de manera superficial ya que como ellas afirman en la reflexión realizada en la autoevaluación se enfocaron en la presentación de los conocimientos adquiridos en la investigación y no en la reflexión acerca de esta de manera escrita.

y los significados alrededor ellos; así mismo facilito la colaboración conjunta de aprendizaje , evaluación y retroalimentación por medio de las estrategias de aprendizaje cooperativo interactivo que se aplicaron , esto permitió ver un proceso no solo en los resultados de las producciones escritas como se evidenció anteriormente sino trabajar mediante un tipo de aprendizaje diferente al que las estudiantes estaban habituadas, de trabajo individual a trabajo grupal y cooperativo; sin dejar de lado la oportunidad de editar dibujos de manera digital mediante de la plataforma dando una experiencia pedagógica presencial e interactiva

5.2.2. Categoría 2. Ensayo Argumentativo

5.2.2.1. Rubricas de Autoevaluación

Mediante las rubricas de autoevaluación las estudiantes manifestaron que en el proceso desarrollaron mayor confianza al momento de escribir y una mejora en cuanto aspectos formales, tales como el reconocimiento de la estructura, la redacción, y la argumentación no solo del ensayo sino también en la composición de otros tipos de texto:

si, es inevitable no lograr un avance al escribir, y haciendo ensayos deja un aprendizaje yo digo que muy completo, excelente para escribir en cualquier momento, cualquier texto; E en cada corrección de ensayo me vi más animada en mejorar y en tener esa fluidez de hablar coherentemente sobre el tema, creo que el proceso de evaluar con la ayuda de las compañeras, compartiéndoles el ensayo personal es una forma muy buena para mejorar y tomar los consejos.

Imagen 5. Fragmento de autoevaluación proceso de escritura

Para el análisis a partir de las fases es necesario aclarar que la infografía estuvo articulada constantemente, ya que estas sirvieron como insumo para el diseño y creación de los ensayos, los cuales fueron realizados de manera individual por las estudiantes durante todas las fases.

5.2.1.2 Fase de sensibilización

En un primer momento de abordaje de los conocimientos previos acerca del ensayo se evidencio que 20 estudiantes tenían nociones diferentes frente a lo que es la argumentación y de cómo escribir un ensayo:

30. Si te pidieran escribir un ensayo con base en la imagen necesitarías

comenzar a escribir mientras
piensas en el tema y el título

Pensar en los personajes,
describirlos y crear una opinión

Imaginar un diálogo con los
personajes de imagen y escribir

Imagen 6. Resultado preguntas fase de sensibilización.

En un primer momento se buscó que las estudiantes reconocieran el proceso de escritura, las etapas de este y los elementos constituyentes del ensayo, ya que ellas no reconocían la estructura, ni los elementos elementales, se desarrollaron talleres en los cuales desde el uso de la infografía y un borrador pudieran apropiarse de estos elementos necesarios para la creación del ensayo. (Grafica 1.)

De esta manera se logró identificar que, en la primera fase de sensibilización, hubo una apropiación de las nociones sobre las etapas de la producción así: 21 estudiantes las identificaron todas, 9 solo identificaron las 2 primeras etapas (planeación y textualización) y 2 de ellas identificaron la primera etapa (Ver anexo 15). De la misma manera 21 estudiantes manifestaron que al planear las producciones escritas es más fácil y rápido ejecutarlas (Ver anexo 12).

Cabe destacar la función de la escritura analógica o sobre papel (Cassany, Daniel, 2000) como herramienta complementaria para algunas subtarefas de la composición digital, tales como anotar las ideas sobre papel antes de introducirlas en la computadora, hacer esquemas gráficos de borrador, revisar un borrador sobre una impresión. Son experiencias que ayudan a que la construcción del proceso de escritura sea más sólida. (Imagen 5)

Se evidencia un avance en relación al reconocimiento de las etapas de escritura y las macro-proposiciones argumentativas, más aún no se presenta una apropiación de los conceptos en la práctica. En relación a la textualización un aspecto a destacar es el esfuerzo por presentar mediante la separación de párrafos una estructura más cercana a la del ensayo.

Con respecto a la tercera etapa de la producción (revisión), se pudo observar que 29 estudiantes no la consideraban importante dentro del proceso y por tanto no se realizaba, ni había esfuerzo por comprenderla; a pesar de esto, ellas afirmaban, dentro del proceso de autoevaluación realizado, ser capaces de encontrar y corregir errores en sus producciones.

Sin embargo, en la reflexión se identificó que las estudiantes entendían la revisión como el oficio del docente y desde una perspectiva que busca el error y no la cualificación de los productos, razón por la cual la población, efectivamente, era capaz de encontrar errores en sus producciones y corregirlos, solo cuando éstos son marcados por sus docentes.

Una dificultad que se presentó en esta fase fue la implementación de la estructura y la trasmisión del sentido del ensayo, ya que al apoyarse en una estructura las estudiantes lo consideraban un texto de alto nivel que solo respondía a lo académico. Es importante resaltar que ellas no identificaban con seguridad que era una premisa, no distinguían claramente entre los tipos de argumentos y no usaban ningún tipo de referencia para sustentar sus textos, con ello las producciones realizadas en esta fase usualmente carecieron de todos (en 26 estudiantes) o algunos (6 estudiantes) de los elementos de la estructura argumentativa presentando poco orden en la ilusión de ideas, aunque se vislumbraba la intención de expresar una posición frente a la temática presentada.

5.2.2.3 Fase de Aplicación

En comparación a la fase anterior se evidencio un avance significativo a partir de la fase de aplicación con respecto a las etapas de la producción.

En la etapa de planeación, 20 estudiantes indicaron que siempre es más fácil y rápido escribir o producir un texto si se ha planeado o pensado lo que se va a hacer, donde tomo gran protagonismo al ser usada como recurso en la organización de ideas a partir de la síntesis de información contenida en ellas. (Ver anexo 12). A partir de esta fase las estudiantes lograron en

su totalidad a definir con claridad las temáticas y realizar un acercamiento a la realización de la macro- proposición argumentativa, premisa, así 30 de ellas a propusieron una premisa adecuada que seguía los criterios propuestos. (Gráfica 2).

En cuanto a la textualización, las estudiantes presentaron un progreso en cuanto a la proporción adecuada de cada uno de los elementos de la argumentación, realizando una división en párrafos e inclusión de marcadores textuales al inicio de estos, al recalcar la importancia la ejecución de la esquematización del texto (Cassany D. , La cocina de la escritura, 1993) como elemento que permite la comprensión del ensayo. De la misma manera, presentaron un avance significativo en la Macro-proposición argumentativa 2, especialmente en la realización del desarrollo de los argumentos por ejemplificación y de autoridad, aunque 11 estudiantes olvidaban con frecuencia relacionar a los autores a los que se referían, sin embargo, fueron presentados como razones que apoyaban la tesis. Revelándose así mismo un avance en cuanto a la Macro-proposición argumentativa 3, la conclusión, ya que esta requiere de un buen desarrollo de argumentos para su ejecución. Sin embargo 10 estudiantes aún presentaban dificultades en el uso de vocabulario, conectores y presentaban faltas ortográficas y gramaticales.

La etapa de revisión fue la que presentó mayor impacto, 28 de ellas asumieron que el trabajo desde los borradores en la plataforma virtual le había ayudado a reconocer la estructura argumentativa y el proceso de argumentación mediante el orden de trabajo propuesta; Permitiéndoles corregir sus textos a partir de las herramientas ofimáticas que como indica Cassany, incluso en aprendices de la composición escrita, facilitan aspectos más superficiales de la composición tales como la copia o transcripción, la corrección de ortografía, entre otros, de modo que dedican sus recursos cognitivos a las cuestiones de fondo (elaboración del significado, análisis de los elementos, etc.). Lo cual fue evidente en la producción de ensayo en esta etapa.

Así mismo hubo una influencia representativa a través de las estrategias del aprendizaje cooperativo interactivo. Esta fase fue de gran aprovechamiento para las estudiantes ya que durante las conferencias de escritura pudieron compartir sus experiencias, aconsejar a otras compañeras y evidenciar sus dificultades para corregirlas en sus textos, como se presentó de igual manera en el caso de la infografía durante la fase de aplicación.

5.2.1.4 Fase de evaluación

La fase de cierre de la intervención estuvo dividida en dos sesiones, en donde se realizó una evaluación del trabajo individual y grupal para evidenciar el alcance de todos los logros propuestos en las dos categorías y sus correspondientes subcategorías de la presente investigación.

Es decir, en esta fase de cierre se intenta confirmar si las estudiantes lograron aplicar en sus ensayos los elementos y procesos de escritura, mediante el uso de la herramienta de la infografía y las estrategias del aprendizaje cooperativo interactivo en el diseño, creación y revisión de sus ensayos.

Durante la etapa de planificación se evidenció un propósito de la infografía no solo en función de presentar una información sino en organizar el texto a partir de sus elementos, fue una herramienta que facilitó la creación del esquema argumentativo en las estudiantes, quienes como motivación propia decidieron organizar su esquema no solo en el papel, sino desde una composición digital.

ESQUEMA ARGUMENTATIVO: LA METAMORFOSIS DE LA MUJER EN LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

PREMISA

UNIVERSAL

A causa de la falta de hombres en los países occidentales debido a los reclutamientos para la armada, las mujeres se hicieron cargo de suplir todas las necesidades que presentaba una sociedad sumergida en el conflicto

PARTICULAR

algunas mujeres pasaron de cocinar y criar hijos, a entrenar y comandar miles de soldados, organizando la inteligencia, dirigiendo atentados e infiltrándose en la comunidad enemiga

CONCLUSIÓN DE LA PREMISA O TESIS

la mujer tuvo que demostrar todo lo que era capaz, mostró capacidades nunca antes vistas en ellas, asumiendo el control de toda la sociedad, teniendo que cargar el mundo a sus espaldas.

COMPUESTA POR

ARGUMENTOS

AUTORIDAD

"Las mujeres no podían transmitir, conforme a sus deseos, ni siquiera su propia angustia y debían convertirse en el sostén de la familia sin importar si tenían o no capacidad para ello."

"todo lo que sabemos de la guerra, lo sabemos por la «voz masculina»".

"Los relatos de las mujeres son diferentes y hablan de otras cosas. La guerra femenina tiene sus colores, sus olores, su iluminación y su espacio. Tiene sus propias palabras. En esta guerra no hay héroes ni hazañas increíbles, tan solo hay seres humanos involucrados en una tarea inhumana".

EJEMPLIFICACIÓN

las mujeres se hicieron cargo de suplir todas las necesidades que presentaba una sociedad sumergida en el conflicto, reemplazando así a la figura masculina que tanto dominaba a la comunidad

A ellas les debemos todos los derechos ganados en la actualidad, ellas lucharon por los derechos femeninos, lucharon para ser vistas por la sociedad como un ser de capacidades, de igualdad de condiciones.

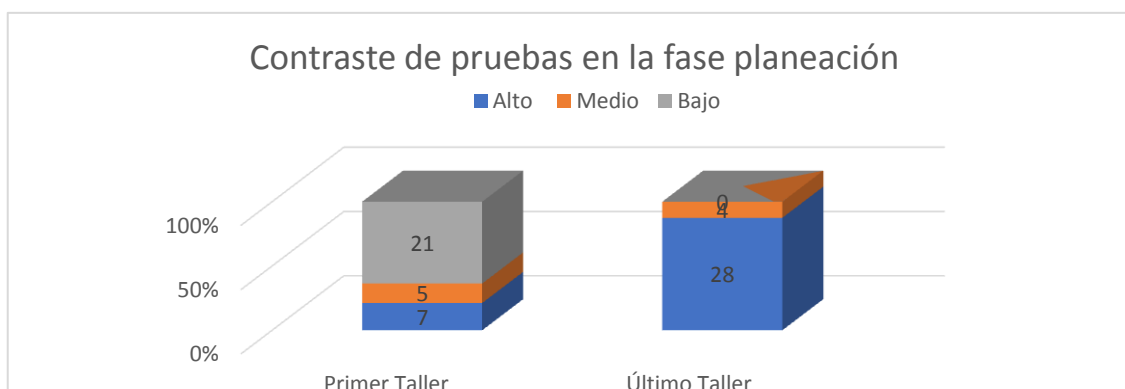
la gran guerra no es historia de hombres, la gran guerra estuvo siempre muy marcada de presencia femenina, las mujeres fueron el fuerte y la victoria de la guerra, sin la determinación de la mujeres la guerra no hubiese tenido fin.

CONCLUSIÓN

Los avances actuales de igualdad de condiciones vienen de un gran recorrido, de un camino lleno de trampas e impedimentos, pero debemos valorar todo lo que aportaron al mundo moderno, se debe reconocer el valor de todas esas mujeres que sacrificaron sus vidas para un cambio en la sociedad, que aportaron su esencia para que en el hoy la mujer tenga voz propia, voto y libertad, eso nos convirtió en lo que actualmente somos, símbolo de paz, de libertad, de unión, de fortaleza, de independencia, mujeres empoderadas, mujeres encaminadas al cambio y a la revolución.

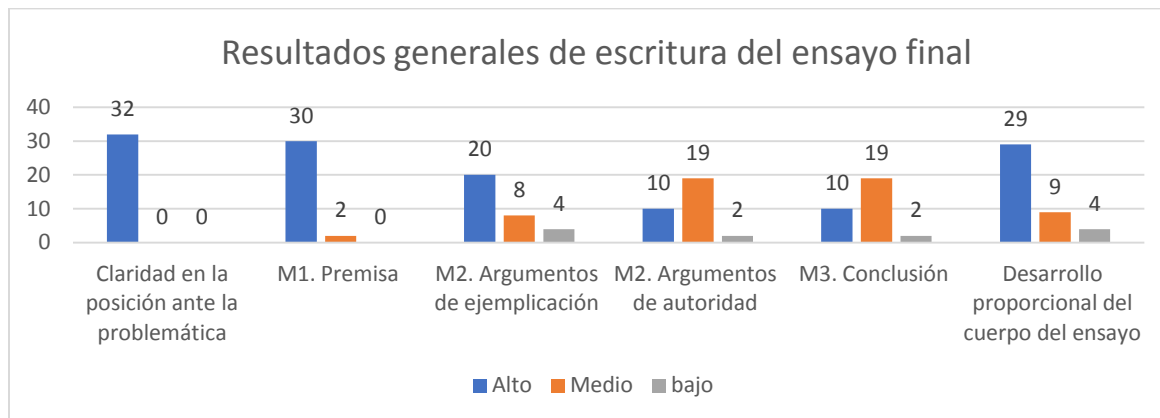
Imagen 7. Esquema argumentativo producido por estudiante

En contraste de la fase de sensibilización hasta la fase de evaluación, en relación con la etapa de planificación, se evidenció una apropiación del proceso de planeación por parte de 24 estudiantes con un alto desempeño, solo cuatro presentaron dificultades en relación a la organización e ilación de las ideas presentado un nivel medio, sin presentar ninguna en nivel bajo al final de esta etapa, para lo cual se destaca que hubo una participación total de las estudiantes, lo cual mostró un interés por el aprendizaje en la planeación en la producción de ensayos.



Gráfica 1. Contraste de pruebas en la fase de planeación

De la misma manera se presenta en la fase de textualización un avance en los elementos que constituyen el ensayo, especialmente en relación a la claridad en la temática; cercana a los resultados de la premisa donde 30 estudiantes se destacaron.



Gráfica 2. Resultados generales de escritura del ensayo final

En cuanto al desarrollo de los argumentos 20 estudiantes los usaron adecuadamente como apoyo a su premisa. 8 de ellas presentaron solo un argumento de ejemplificación lo que no permitió que su texto tuviera un aporte representativo. Como menciona Weston, es necesario usar mínimo entre 2 y 3 ejemplos que brinden sustento. (1999, pág. 30).

La divina comedia tiene otro punto de vista ya que no toma el concepto de lujuria solo por el lado del deseo sexual, sino que también por el lado de la avaricia, abarcándolo como el deseo de más. Según la filosofía que rigió el infierno de Dante, la lujuria es el pecado menos malo de los pecados capitales, argumentado que: *“la lujuria es un amor descarriado, pero no deja de ser amor”*. Mas sin embargo Dante pone a Cleopatra, Paris y Semiramis en este círculo, porque fueron poderosas y no se conformaron con el poder que ya poseían, querían más y más, fueron avariciosas y por eso fueron condenadas.

Imagen 8. Fragmento ensayo "el pecado en la mujer según Dante"

Los argumentos de autoridad presentaron conflicto en su ejecución ya que a pesar de tener las fuentes correctas no eran citadas adecuadamente, en otros casos se referían en el texto, pero no se encontraban en la lista de referencias.

de la cual debían ser partícipes y mostrarse como símbolo de fortaleza y sostén social, tal como lo dice *Miyamoto Yuriko*, escritora destacada en las novelas de modernidad Japonesa, al terminar la guerra ella decide escribir el libro “*La planicie de Banshu*” donde pone algunas de sus experiencias en los batallones de la segunda guerra mundial, donde afirma que; “*Las mujeres no podían transmitir, conforme a sus deseos, ni siquiera su propia angustia y debían convertirse en el sostén de la familia sin importar si tenían o no capacidad para ello.*” Esta no es solo su historia si no que por esa realidad pasaban más de un millón de mujeres combatientes, las cuales tenían que soportar el peso de construir una sociedad por sí mismas.

Imagen 9. fragmento ensayo " La metamorfosis de la mujer en la historia"

La ejecución de la conclusión así mismo se evidenció, una apropiación de elementos que apoyan la realización de la conclusión, presentando un cierre al conjunto de razones propuestas durante el desarrollo de los ensayos (Weston, 1999, pág. 13)

Los avances actuales de igualdad de condiciones vienen de un gran recorrido, de un camino lleno de trampas e impedimentos, pero debemos valorar todo lo que aportaron al mundo moderno, se debe reconocer el valor de todas esas mujeres que sacrificaron sus vidas para un cambio en la sociedad, que aportaron su esencia para que en el hoy la mujer tenga voz propia, voto y libertad, eso nos convirtió en lo que actualmente somos, símbolo de paz, de libertad, de unión, de fortaleza, de independencia, mujeres empoderadas, mujeres encaminadas al cambio y a la revolución.

Imagen 10. B. fragmento ensayo " La metamorfosis de la mujer en la historia"

En cuanto al desarrollo proporcional de ensayo se presentó una distinción visible, desde la organización por párrafos, como en la extensión de estos.

La mujer: lujuria andante.

A través de las épocas y del paso del tiempo se ha cambiado inevitablemente la manera de pensar y con ello las creencias y religiones, y la lujuria no es diferente a esto. Es inabarcable como algo que siempre está era considerada como sagrada y como un rito religioso ahora se la considera y demarcado como pecado capital e incluso un pecado que se pueda llevar a la muerte y castigo severo en el infierno. Pero se trata de lujuria, básicamente la lujuria es el deseo desenfrenado y el mal uso del sexo. ¿Pero cómo se transforma una virtud en un pecado?

Situaciones en la Génesis Clásica, en la cultura grecorromana donde la lujuria no es condenada, se celebraba, en esta sociedad la lujuria era tan importante y deseada, tanto incluso que los Romanos la convertían en dios, en caso contrario de esto en Venecia, la diosa de la sexualidad, también los musulmanes y occidentales eran importantes ya que se utilizaban diferentes penas sexuales, la pena asignada era en base al sexo activo, o incluso en los hogares se practicaban ritos sexuales en honor a Dioniso.

La religión no siempre demarcó la lujuria como símbolo de pecado, en tiempos antiguos algunos ritos celebraban la lujuria como un acto sacramental, los ritos estaban demarcados, hacían masajes y procedían al acto sexual con fines religiosos. Para con el paso al tiempo la iglesia cristiana con su gran poder, señaló a todo aquel que fuese lujurioso como un pecador, diciendo así por medio del Papa Gregorio a todos los sacerdotes que debían ser célibes, si querían honrar al reino de Dios, diciendo "La sexualidad es sólo para la reproducción y cualquier cosa que se afije al este propósito es pecado", mostrando que el problema ya no era la lujuria si no la sexualidad. La religión se apoyó mucho en la cosmovisión del infierno de Dios, para "rehabilitar" al pecado por los religiosos, haciendo tomar al pecado, poniendo por un símbolo de castidad, "comparado así al símbolo de Purificar".

vive una Eterna de lujuria. Pero si no fuesen así no existirían tantos casos de abuso hacia la mujer, más que todo violaciones, explotación, abuso, sexualización, entre otros hechos que hacen que la mujer se vea como un "símbolo de lujuria andante".

Pero el problema está más que todo en los hombres, que no saben controlar su lujuria y terminan dejando a un lado su moral, mostrando que tan fácil puede caer un ser humano en cuanto a la moral, haciendo que sea común a sus valores. Si dice que las mujeres son un símbolo marcado de la lujuria, que siempre pretenden provocar con sus "acciones", pero no es así.

La gran problemática influye en la existencia de un gran dogma en cuanto a la sexualidad de la mujer, siempre se intenta objetivar y socializar, con fin de no deshonrar el honor familiar o como símbolo de pudor o acto religioso. Pongamos el ejemplo de una mujer de familia, lo cual tenga una relación polémica, teniendo en cuenta el sistema y la moral sexual de la sociedad actual, esta mujer se verá como una mujer o una adulta, un cambio de fama un hombre se verá como un "símbolo de poder" ya que tendrá a "sus pies" muchas mujeres. Ya que "Todo se reduce a la idea de que un género es sexual y el otro es reproductivo".

Lo que no nos damos cuenta es que todo en la sociedad intenta controlar a la mujer y su sexualidad, por ejemplo como tan mínimo en los países específicamente en varios países, como lo es el matrimonio monogámico que está tan normalizado por el patriarcado, desde se pretende crear una relación de suma posesividad por parte del hombre, lo que puede resultar mortal para la mujer. En una tipo de relación se espera que la mujer siempre le sea fiel al hombre, pero lo que no importa son las infidelidades que cometa el hombre, esta relación es "como una jaula que reduce la libertad sexual" de las mujeres.

Toda esta problemática inicia cuando la sociedad empieza a ver que en la vida de la mujer existe un cierto libertarismo, cuando hay una sexualización sexual, lo cual es visto por los otros como una amenaza, ahí es donde inicia las críticas y se muestra que una una relación estable no es convenientemente el acto sexual.

Pero no todo es retroceso, también ha habido ciertos avances para el beneficio de la vida sexual de la mujer, con estos avances descubrimientos se han podido desarrollar pastillas anticonceptivas y métodos de planificación, pero que al menos la mujer tenga un poco de control en su vida sexual, teniendo "en su poder la decisión de practicar o no coito". Sin embargo las mujeres deberían tener derecho a escoger las relaciones que quieran sin tener que sentirse discriminadas o castigadas por ello.

A su vez cuando la lujuria depende de tantos factores, yendo desde la biología, hasta la moral, desde el deseo hasta el amor, desde la imaginación hasta las fantasías. Al mismo tiempo la sociedad pretende controlar los deseos y la libertad sexual de las mujeres, pero lo más triste del caso es que los hombres siguen dominando las libertades femeninas, dejando así un desarrollo los deseos de las mujeres, no solo sexuales sino también la afirmación de una sociedad equitativa, libre y no discriminadora.

Información tomada de:

- Arnoldo Matiz. Mujeres: prostitución por naturaleza. Fucina. Recuperado de: <https://www.fucina.co/ediciones/impresion/articulos/veritas-fucina/articulo/mujeres-prostitucion-naturaleza/41-488>
- Ducha Fila. 2016, Octubre 16. Equitas. Un círculo del infierno según Diana. Manizaba. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=642VZ6ck1Y>
- Carlos Jordán. 2019, Enero 26. El polígrafo es un animal. Feminista. El País. Recuperado de: https://elpais.com/que/2019/01/22/idea/1548153417_646769.html
- Catal Hartura G. 2015 Septiembre 4. No era yo, es la estructura discriminando la polígrafa feminista. Fkara. Recuperado de: https://www.fkara.com/que/2015/09/04/idea/1548153417_646769.html
- David Quintana. La lujuria: El pecado. Recuperado de: <http://davidquintana.blogspot.com/2012/04/la-lujuria.html>
- Mariana. 2013 Octubre 21. Lujuria: la cara oculta y las consecuencias negativas. EPE. Recuperado de: https://www.efinanciera.com/que/2013/10/21/idea/1548153417_646769.html

Imagen 11. Ensayo final fase de evaluación

Para fase de evaluación, específicamente en la etapa de revisión fue fundamental la presencia de la estrategia de aprendizaje cooperativo, Las habilidades interpersonales y de grupos pequeños (Johnson, 1999), ya que permitió que las estudiantes que tenían dificultades en los aspectos evaluados pudieran apoyarse en sus compañeras, al mostrar un avance notable en relación con la etapa anterior. Es así como se presenta cómo 26 estudiantes comprendieron y aplicaron todas las etapas y un 10 tuvieron en cuenta sólo 2, dejando por fuera la etapa de la revisión, razón por la que sus producciones mejoraron en calidad, información que se vio reflejada también en el surgimiento de categorías como reconocimiento de la etapa de revisión y apropiación de las etapas de la producción. Donde se reforzó sobre las otras etapas la de revisión, que consiste en la reescritura, se plantean, entonces, habilidades como el fomento del hábito de revisión, las

técnicas para evaluar y valorar los propios textos y los de los demás, y la reescritura de los textos para mejorar.

Lo anterior evidenció una mejoría notoria, no sólo en que los errores de ortografía, coherencia, cohesión y puntuación, disminuyeron (50% aproximadamente) y hubo un incremento en la variación en el uso de vocabulario, así mismo en la preocupación y en la puesta en práctica de habilidades de revisión: las estudiantes se habituaron a preguntar constantemente entre ellas, y a recurrir a la investigación, cada vez que tenían dudas sobre el manejo de dichos elementos formales, aspectos que se vieron reflejados en categorías como el reconocimiento de elementos formales, creatividad y espontaneidad desde la planeación y autoconciencia de errores cometidos. (Ver anexo 10).



Imagen 12. Fotografía de estudiantes durante actividad grupal.

Se presentaron resultados en procesos transversales relacionados con elementos que, si bien no hacen parte específica de la presente investigación, son relevantes mencionar puesto que evidencian cómo el trabajo con el lenguaje permea una amplia gama de aspectos de la vida escolar y cotidiana. Como propone Lewin, K. (1946) “La investigación acción es una forma de cuestionamiento autorreflexivo, llevada a cabo por los propios participantes (...) para mejorar la

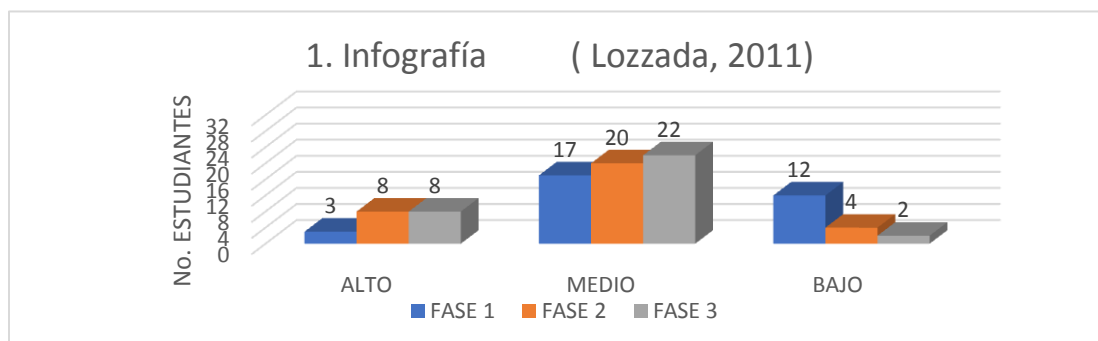
racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo” Dichos resultados se hicieron evidentes en la realización de una transferencia efectiva de lo aprendido cooperativamente, a sus procesos individuales, así como la expresión de su individualidad.

La población indicó, 23 estudiantes, que le gusta trabajar en grupo, y que preferían hacerlo cuando todos participaban haciendo una parte del trabajo y teniendo una responsabilidad específica, apreciación de 22 estudiantes. Además de lo anterior, las estudiantes evidenciaron comprensión y uso de los componentes del aprendizaje cooperativo interactivo, así: para el caso de la interacción promotora cara a cara, la población mostró avance y agrado al ayudar y apoyar a sus compañeros (23 estudiantes); en el componente de habilidades interpersonales y de grupos pequeños, se evidenció que ellas (30 estudiantes) se esforzaron por no pelear y, como producto de este esfuerzo, crearon estrategias para comunicarse mejor; y en el componente llamado procesamiento grupal, se presentó que han identificado fortalezas y debilidades entre ellas (32E), información que se verificó en la aparición de categorías como compartir experiencias, comprensión del aprendizaje cooperativo y sus componentes, estrategias de mediación, retroalimentación, críticas vs críticas constructivas, reconocimiento de debilidades y fortalezas y desarrollo grupal e individual.

En este sentido, también mejoraron -junto con la comunicación intergrupala- el desempeño en los roles propios de la infografía y el ensayo, ya que pudieron expresar y compartir mejor y de manera más segura sus producciones textuales tanto desde lo estético como a partir de lo simbólico, así como comprender las etapas de la producción textual, evidenciándose así el papel de gran importancia que tuvo este aprendizaje como posibilitador del avance de la población en la comprensión de las temáticas.

Capítulo VI. Resultados

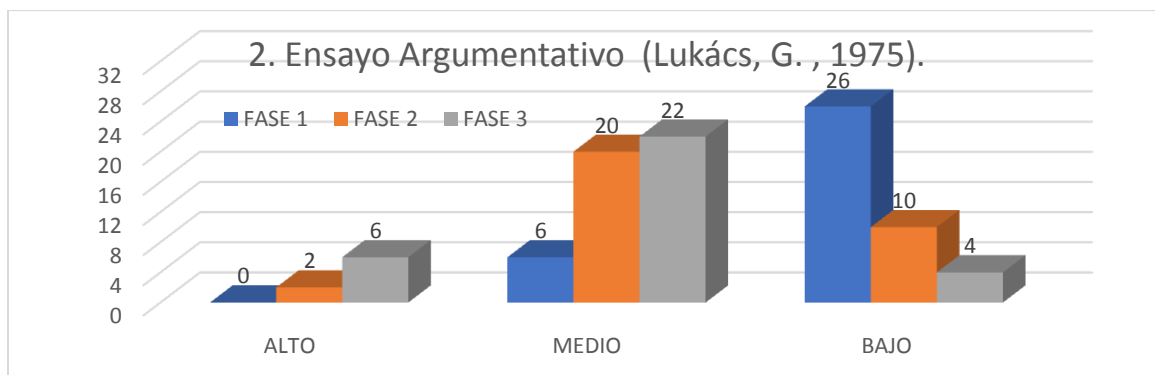
A lo largo del análisis de resultados, fue posible visualizar el proceso desarrollado por las estudiantes, en la producción de ensayo. Con el objetivo de determinar la relación entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo en la cualificación de su producción de este tipo de texto, se realizan las siguientes reflexiones:



Gráfica 3. Gráfica comparativa del desempeño de las estudiantes en la infografía durante las fases.

Categoría 1. Infografía: se evidenció un gran avance en los procesos de la población relacionados con la comprensión del potencial comunicativo de las infografías, desde los roles de creadores, espectadores y expositores, a través de los cuáles no sólo se desarrollaron mejor en las actividades propias del proyecto, sino que también pudieron transferir lo aprendido a situaciones de su vida escolar cotidiana, en la que se notó cambio en cuanto a lo valorativo, puesto que las estudiantes evaluaron, autoevaluaron y asumieron una postura crítica hacia sus trabajos y los de sus compañeros; en lo procedimental, dado que pudieron expresarse y comunicarse mejor en tanto comprendieron los elementos de la infografía; y en lo cognitivo, puesto que fueron capaces de aplicar lo aprendido en situaciones similares.

Además de lo anterior, la población manifestó que no sólo reconoció y usó adecuadamente y con sentido los elementos formales que rigen las infografías, sino que también los pusieron en práctica según su intención comunicativa, desde el uso consciente de los niveles de producción y evaluación de sus propias creaciones, dado que se hicieron conscientes de sus propias debilidades y fortalezas, así como de sus propios avances en el proceso.



Gráfica 4. Gráfica comparativa del desempeño de las estudiantes en ensayo durante las fases.

Categoría 2. Ensayo: Se evidenció cómo los procesos de escritura de las estudiantes mejoraron. Ellas pudieron usar los elementos formales del ensayo para materializar sus intenciones comunicativas; lo que supuso la comprensión de los conceptos de la producción, tanto a nivel cognitivo como interaccional. Desde la observación se evidenció cómo la población también usó las etapas de escritura en otras actividades que realizaban, fuera de la intervención, lo que permite aseverar que los conocimientos adquiridos por las estudiantes fueron de provecho y útiles para ellas, reconociendo las ventajas de usar dichas etapas.

Capítulo VII: Conclusiones

Las conclusiones de la presente investigación son las siguientes:

La infografía, posee características particulares que le permiten relacionarse con el lenguaje, en tanto son sistemas simbólicos con potencial significativo; y con el aprendizaje cooperativo interactivo, se posibilita el desarrollo de la comunicación y la interacción.

Los procesos de producción textual de la población variaron positiva y significativamente, debido a la puesta en práctica de la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo, en tanto se notó mejoría en el uso de los elementos formales de distintos sistemas simbólicos, en la expresión y comunicación de intenciones comunicativas y en el manejo y apropiación de los recursos lingüísticos al planear, textualizar y revisar, generando el desarrollo de habilidades transversales a la construcción del ensayo.

Las relaciones existentes entre la infografía y el aprendizaje cooperativo interactivo, se constituyen como herramientas y estrategias posibilitadoras de la adquisición y desarrollo de las habilidades propias de la producción argumentativa y, por tanto, del mejoramiento de la misma, de manera que permiten una reconceptualización, un establecimiento y una mejora, tanto en la práctica de la escritura, como en los hábitos relacionados con ésta, en distintos sistemas simbólicos según las particularidades de cada uno.

El ensayo junto con la infografía, mediadas por el aprendizaje cooperativo interactivo, influyen positivamente en los procesos de producción argumentativa de las estudiantes del grado 1102 del Liceo Mercedes Nariño, jornada tarde, en la medida en que posibilitan el desarrollo de las habilidades de dicho proceso desde una perspectiva de creatividad e investigación que, sin dejar de lado los elementos formales de la producción, teniendo en cuenta las tres etapas de la misma y las macro-proposiciones del ensayo desde la cooperatividad y la interacción mejoran procesos entre pares permiten cimentar los conocimientos, desde la utilidad en la vida cotidiana y en la escolaridad, de los mismos.

La evaluación, en sus modalidades de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, sirve para generar procesos de investigación rigurosos, para cualificar la práctica pedagógica y para desarrollar la metacognición en las estudiantes.

Capítulo VIII: Recomendaciones:

En cuanto a las recomendaciones de la investigación están:

Es importante reconocer el uso de plataformas digitales y su utilidad en el desarrollo del español como lengua materna, diversificando los procesos de escritura y significación del lenguaje.

Se recomienda promover el trabajo individual y grupal desde el aprendizaje cooperativo interactivo y desarrollar habilidades de trabajo en equipo mediado por recursos TIC reconociendo la relación existente entre la vida cotidiana, las practicas educativas y el desarrollo del individuo.

Capítulo IX: Referencias

- Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication e dialogue*. París: Nathan.
- Alvarado, L. J. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocritico. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*,, 9, 187-202.
- Andrade, M. (2013). *Leer y escribir en la universidad. Una expedición para el mar*. Universidad Mayor de Cundinamarca.
- Barthes, R. (1964). *La retorica de la imagen*. Barcelona: Paidos.
- Barthes, R. (1977). *Imagen Musica y Texto* . Londres : Fontana .

Bonnazi, D. d. (20 de Mayo de 2018). *Pagina Ilustrador conceptual David de Bonnazi*. Obtenido de <http://www.davidebonazzi.com/about.html>

Bruner, J. (1983). *Cognición y Desarrollo humano*. Paidós.

Cairo, A. (2008). *Infografía 2.0*. Madrid, Alamut.: Recuperado por:
<https://taller4g.files.wordpress.com/2013/06/infografia-2-0.pdf>.

Cairo, A. (2011). *El arte funcional. Infografía y visualización de información*. Madrid: Madrid: Alamud.

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona : Empúries.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

Cassany, D. (2000). *De lo analógico a lo digital.El futuro de la enseñanza de la composición*. Barcelona, España: CETEX .

Copi, I. (2002). *Introducción a la lógica*. México: Limusa.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.

Fontanills, A. F. (2013). *Imagen y comunicación visual* . Barcelona : Universidad Abierta de Cataluña .

Freeman, D. (1998). *Doing Teacher Research: From Inquiry to Understanding* . Boston: Cenage Learning.

- García, F. P. (2006). *Nativos digitales y modelos de aprendizaje*. España, España: Universidad de País Vasco. Recuperado el 2016 de Septiembre de 20, de <http://ceur-ws.org/Vol-318/Garcia.pdf>
- González, M. B. (2005). *El ensayo como ficción y pensamiento*. Universidad de Murcia.
- Gracida Juárez, M. Y. (2007). *El quehacer de la escritura*. Mexico: Comité Editorial del Colegio.
- Herrero, J. (2005). Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso. España: Univ de Castilla La Mancha,.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. .
- Johnson, D. W. (2013). *The impact of cooperative, competitive, and individualistic learning environments on achievement*. J. Hattie & E. Anderman (Eds.), *International handbook of student achievement*. Recuperado el 09 de 10 de 2018
- Johnson, W. &. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Lewin, K. (1946). *Action research and minority problems*. *Journal for Social Issues*.
- LIFEMENA. (2018). *Liceo Femenino Mercedes Nariño. Página Web Oficial*. Recuperado el 03 de Abril de 2018, de Manual de Convivencia 2017: <http://www.liceofemeninomercedesnarino.edu.co/>

- Limón, m. &. (1995). *Aspectos evolutivos y cognitivos. Monográfico sobre la enseñanza secundaria obligatoria*. Cuadernos de Pedagogía, 238, pp. 39-41.
- Lozzada, J. &. (2011). *Estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje de la multiplicación y División en estudiantes de primer año*. . Bogotá: Universidad de los Andes .
- Lukács, G. . (1975). *Sobre la esencia y forma del ensayo*. Barcelona,,: El alma y las formas.
- Marín, M. (1999). *Lingüística y Enseñanza de la Lengua*. Buenos Aires.
- MEN. (1998). *Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares lengua castellana*. Recuperado el 3 de Abril de 2018, de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- MEN. (2006). *Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Recuperado el 20 de Agosto de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN. (2018). *Icfes Interactivo* . Obtenido de http://www2.icfesinteractivo.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=3
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U. doi:978-958-8675-94-7
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Peréz Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá.

Plantin, C. (1996). *La Argumentación*. España: Planeta.

Sales and Folkman . (2001). *Ethics in Research With Human Participants*. Washington.

Sanmiguel, D. (2003). *Todo sobre la Técnica de la Ilustración* . Colombia: Norma .

Secretaria de Educación. (03 de 04 de 2018). *Colombia Aprende*. Obtenido de Derechos Basicos de Aprendizaje. Lenguaje. Grado once.:

http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_1_g11.pdf

Soulages, J. (2004). *Los imaginarios socioculturales a través del discurso publicitario* .

Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Toulmin, S. (1958). *Los usos de la argumentación*. Barcelona : Península .

Universidad Pedagógica Nacional. (17 de Febrero de 2019). *Formatos de Normatividad UPN* .

Obtenido de <http://mpp.pedagogica.edu.co/verseccion.php?ids=21&idh=46>

UPZ 36. (2007). *Alcaldia Mayor de Bogotá*. Recuperado el 03 de Abril de 2018, de Cartilla Upz

36 San Jose Rafael Uribe Uribe:

[www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionEnLinea/InformacionDescargableUPZs/Localidad 18 rafael uribe/cartilla Upz](http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionEnLinea/InformacionDescargableUPZs/Localidad%2018%20rafael%20uribe/cartilla%20Upz)

Valero Sancho, J. L. (2009). *La transmisión de conocimiento a través de la infografía digital*.

Ambitos. N° 18, 63.

VanDijk, T. (2000). *El discurso como interacción Social*. Barcelona: Geidisa.

Vásquez, F. (2005). *Pregúntele al ensayista*. . Bogotá: Kimpres.

Vygotski, L. S . (1931 - 1996). *Psicología del adolescente en Vygotski*. L.S. Obras .

Weston, A. (1999). Las claves de la argumentación. En A. Weston. España: Ariel.

Capítulo X: Anexos

Anexo 1. Ficha de Información Institucional.

ANEXO 1. FICHA DE INFORMACIÓN INSTITUCIONAL			
Nombre de la institución: COLEGIO LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO			
Dirección: Avenida Caracas N.º 23-24 Sur		Jornadas: Mañana-Tarde - Noche	
Niveles que ofrece: Preescolar - Básica -Media Calendario: A	Modalidad de Educación Media: Bachillerato Académico	Naturaleza: Oficial Carácter: Femenino	Fecha de fundación: 5 de octubre de 1916
CONTEXTO HISTORICO INSTITUCIÓN			
<p>Fue fundado por el Monseñor DIEGO GARZÓN. Párroco de las Cruces, su primer nombre fue “Sindicato de la Aguja, Artes y Oficios” Su orientación inicial buscó la preparación de la mujer para labores del hogar, lo cual explica su tendencia prioritaria hacia las artes y manualidades. Posteriormente fueron cambiados tanto su nombre como su sede, pasando a llamarse “ESCUELA SUPERIOR DE ARTES Y OFICIOS PARA SEÑORITAS” , en 1941 fue nombrado “INSTITUTO FEMENINO DE ORIENTACIÓN SOCIAL” creando la ESCUELA NORMAL RURAL con planes de estudios de cuatro (4) años, con el ánimo de orientar a las alumnas hacia el trabajo de la docencia para un servicio adecuado en las escuelas de los sectores rurales de Cundinamarca, En este mismo año se traslada la instrucción a la sede actual y se finaliza la obra de construcción del edificio principal. En 1956 se creó la Escuela Anexa como espacio para la práctica de las estudiantes normalistas. Desaparece entonces el plan específico de preparación en artes y Manualidades que había venido coexistiendo con los programas Normal y Rural. El 25 de mayo de 1957 se inaugura la capilla del Liceo, con ocasión de la fiesta de Nuestra Señora de la Luz, bajo cuyo patronato se declara la institución.</p>			
DATOS PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL			
Nombre del PEI: LICEISTA, REFLEXIVA Y AUTONOMA, TRANSFORMADORA DE CONTEXTOS.			
Énfasis: Valores- Lengua Extranjera Inglés y Francés- Ciencias de la Salud- NTIC.			
Misión: Propiciar la formación integral de la mujer liceísta promoviendo los valores de: respeto, honestidad, identidad, solidaridad y autonomía, que generen la construcción de su proyecto de vida, orientados a la transformación de los contextos en donde interactúan,			

garantizando el disfrute de una vida plena y feliz.			
Visión: En el año 2021, el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño será reconocido a nivel nacional por la calidad de su servicio, la excelencia de sus egresadas en el dominio de los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento, el manejo de lenguas extranjeras inglés y francés, ciencias de la salud y de las NTIC; como constructoras de una sociedad respetuosa de sí y del otro			
Objetivos institucionales: 1. Proporcionar a la estudiante una formación integral, en un ambiente de responsabilidad y autonomía en la libertad, el diálogo, la creatividad y el análisis crítico de la realidad que le permita sentirse sujeto de su propio desarrollo y protagonista de su proyecto de vida. 2. Desde la gestión humana, pedagógica y de comunidad que desarrolla el colegio fomentar líderes que desde la vivencia de la política de género reivindicuen a la mujer como actor social, capaz de construir y transformar el entorno en que ellas interactúan con los otros y las otras. 3. Alcanzar la excelencia académica a partir de la incursión y la apropiación de los diversos lenguajes propios de una sociedad cada vez más competitiva como son el de la tecnología, el arte, la comunicación, que les permita participar activamente con altos niveles de competitividad en todas las esferas de la vida académica, profesional y laboral. 4. La formación de la mujer en el Liceo debe partir del cuestionamiento de los esquemas sociales que le permitan enriquecerse para realizar una mirada interior, una reflexión crítica, y de esta manera ejercer acciones en su cotidianidad que le posibiliten el ejercicio de sus derechos, dando sentido a la emancipación. (Emanciparse se relaciona con objetar, con permitir la acción de la dialéctica de rebelarse). 5. Posicionar en las estudiantes la adquisición de ciertos desempeños, conocimientos, habilidades y destrezas propios de un mundo cada vez más globalizado y exigente que les permita incursionar en el mundo académico, laboral con altos niveles de liderazgo			
Objetivos Específicos Nivel Educación Básica Secundaria: 1. Fomentar en las estudiantes el sentido de la observación analítica de la realidad con el propósito de crear otros escenarios; que les permita como actores sociales que son construir y transformar desde una mirada más humana una sociedad mejor. 2. Preparar a las estudiantes en la adquisición de los conocimientos mediante la incursión y el desarrollo de proyectos que propicien el trabajo en equipo; el aprender a aprehender, el aprendizaje cooperativo, la solución a pequeños problemas. 3. Desarrollar en las estudiantes la formación artística integral, mediante la Intensificación en los espacios de jornada completa expresiones como la danza, el teatro, la música, el deporte y las actividades lúdicas 4. Permitir con metodologías y didácticas innovadoras que las estudiantes se apropien de una manera significativa a los lenguajes propios de la comunicación, la tecnología, la ciencia el arte y el deporte que les permita el pleno disfrute de estos.			
Modelo pedagógico de la institución: Constructivista desde lo social.			
CONTEXTO LOCAL Y DE LA INSTITUCIÓN			
La sede A del colegio, en la cual se desarrolla la práctica, es uno de los 26 colegios administrados por la Secretaría de Educación Distrital, ubicados en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe. (UPZ 36, 2007). Actualmente cuenta con tres edificaciones de salones antiguos estándar (Sillas para estudiantes, Puesto de Profesor, Tablero y en algunos cuentan con televisor) y salones especializados especialmente para Educación Media Secundaria y primaria (Centro CRI (Centro de recursos en idiomas); Laboratorios de Ciencias (Biología y Química), Sala de Música ubicada en la capilla, Tres salones de Informática (dos para Bachillerato y uno para primaria) Filarmónica (Primaria). Adicionalmente se mantiene la construcción de la iglesia, se cuenta con un aula múltiple cubierta y una al aire libre, dos canchas de Voleibol y una amplia zona verde contando con amplio espacio para actividades físicas (La más común Torneos de Voleibol) y culturales (la más común Banda e izadas de bandera).			
La zona donde se ubica el colegio, Barrio San Jose, es estrato tres, S evidencia que es mayoritariamente un sector residencial, aunque hay algunas áreas comerciales con actividad económica minorista. También cuenta con espacios recreativos como el Parque Pijaos, el corredor ecológico Canal de La Albina y el Parque Metropolitano Bosque de San Carlos. Así mismo dispone de la Biblioteca Pública Rafael Uribe Uribe ubicada en el barrio Gustavo Restrepo y la sede sur de la Universidad Antonio Nariño. Hay bastante tráfico de todo tipo ya que se encuentra frente a una avenida principal (Caracas y Avenida Primero de Mayo), de esta manera el transporte es variado sin embargo no cuenta con ciclorruta (Transmilenio, Bus y Taxi) aun así es de fácil acceso para llegar a la institución, contando con amplios andenes para el tránsito de peatones.			
Fecha de registro de la información:	23 de marzo del 2018	Responsable de la recolección de la información:	Diana Ximena Chitiva Muñoz
REFERENCIAS			
Información tomada a partir de observación durante una visita a la institución, entrevista no estructurada a Maestro Ricardo de Música y a estudiantes de grado Once, PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL- P.E.I- 2016 de la institución y Página web oficial de la Institución. (Lifemena, (2018) Liceo Femenino Mercedes Nariño. Página Web oficial. Recuperado el 23 de marzo del 2018, de Http://www.liceofemeninomercedesnariño.edu.co/			

Anexo 2. Diarios de campo .

Anexo # 2 DIARIO DE CAMPO			
COLEGIO	LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO	DIARIO DE CAMPO #	GRADO 1102
DOCENTE EN FORMACIÓN	Diana Ximena Chitiva Muñoz	DOCENTE DE PRACTICA UPN	Sonia Salgado
FECHA:		TEMATICA	LIDERAZGO

NÚMERO ESTUDIANTES	32	DOCENTE TITULAR COLEGIO	Sonia Salgado
"ACTIVIDAD (Descripción)"	"MARCADORES TEXTUALES (observación de Lingüísticos y no-lingüísticos)"	"ANÁLISIS (Significado)"	"INTERPRETACIÓN (Categorización)"
1:35 pm. Clase Español" Hoy vamos a revisar la actividad de escritor" E dice que la P no puso la tarea y que no la realizaron, P les recuerda cual es la actividad P. pide participación y solo una niña levanta la mano, a continuación, lee rápidamente lo que escribió en el cuaderno acerca de Juanes.	SS no realizaron la actividad propuesta. SS permanecen en silencio mientras la EE lee	SS no cumplen con las tareas asignadas	<u>Falta de Autonomía</u>
¿Al terminar P pregunta "Que características tiene Juanes para ser un líder? EE permanecen en silencio, P continúa hablando" Que lo caracteriza en sus canciones", al terminar E1 participa "Expresa amor habla sobre el medio ambiente, es realista"	E1 tienen libertad de hablar en clase y expresar su opinión	SS les gusta participar	<u>Participación</u>
P sale por un momento, e su ausencia las EE hablan entre ellas sin levantarse del puesto, hacen juegos manuales con lápices, dibujan, chatean, se toman fotos, se maquillan, ven memes, escuchan música. PP al volver EE guardan las cosas y fijan atención en el tablero.	Tienen grupos de amigas con las que comparten gustos en común.	E prefieren realizar actividades manuales y que les permita compartir en grupo	<u>Motivación y respeto a la maestra</u>
P "Voluntariamente quien me quiere recordar que hicimos la clase pasada" Hablan varias al tiempo recordando " 1 compromiso de clase " P" Que lideresas o trajeron para ganar 6 puntos" 3 EE lo tren firmado.	no muestran interés en la actividad propuesta	E no participan al parecer por falta de interés	<u>Falta de motivación a tareas académicas.</u>
P lee en voz alta un cuento titulado La asamblea en la carpintería indicándoles que al terminar deben hacer un mapa mental o un resumen. 2 EE toman notas, 13 EE miran adelante 1 toma notas de clase anterior	EE miran hacia otros lugares y no escuchan con atención la instrucción	E no atienden a las instrucciones orales correctamente	<u>Falta de escucha.</u>
P pide participación preguntando que comprendieron de la historia, EE no hablan por iniciativa, P elige alguien para participar EE dice" la unión hace la fuerza" EE2 apoya con un resumen de la historia.	La participación se hace natural cuando va por iniciativa de las estudiantes	E encuentran algo que les llama la atención y participan	<u>Falta de temáticas cercanas.</u>
2:00 pm inician con la actividad de mapa mental y resumen.9 EE estudiantes preguntan qué deben hacer 4 EE miran adelante ,2 EE se hacen trenzas 8EE preguntan que es un mapa mental porque dicen no saben " no pregunto porque me da miedo, que sepan que no se" pero lo reconocen al explicarlo "ahí como el de biología con los dibujitos" 6EE hacen origami 4EE se reúnen para recordar de que era el cuento. 16EE trabajan en equipo	Al finalizar la lectura se miran unas a otras tratando de recordar que debían hacer.	E no atienden a instrucciones orales correctamente	<u>Falta de Control del tiempo</u>
2:30pm Al revisar 18 EE priorizan estética sobre contenido de ellas 4 realizan resumen, 1EE realiza cuadro sinóptico, 12EE no terminan la actividad, 12 no realizan la actividad, ninguna estudiante logra realizar a cabalidad el mapa mental.	EE pasan mucho tiempo charlando entre ellas y dejan solo los últimos 10 minutos para terminar la actividad.	EE No aprovechan el tiempo para realizar la actividad	<u>Falta de Autonomía</u>
2:37 inicia lectura de la portada del libro "Como leer un libro" donde se realizan unas preguntas acerca de los procesos de lectura.	EE se miran unas a otras como no conociendo el tema y al abordar no reconocen los procesos de lectura.	EE no reconocen los procesos de lectura	<u>Falta de conocimiento de procesos de lectura</u>
Mediante preguntas realizadas por la P	EE están atentas a las	EE afirman no	<u>Falta de concentración</u>

mediante el libro: 5 EE Afirman que les cuesta trabajar concentrarse en la casa y en el colegio, 24 EE afirman concentrarse en el colegio, 15EE olvidan con frecuencia lo que acaban de leer	preguntas	concentrarse cuando leen en casa o en el colegio.	
6EE siguen con el dedo las palabras que acaban de leer La participación baja después de la 5 pregunta	EE empiezan a mirar a otros lugares y a perder la atención. EE Se observan entre ellas y dejan de participar espontáneamente, son señaladas para leer la pregunta Últimas preguntas la que lee responde al terminar la pregunta.	EE pierden el interés luego de varias preguntas	<u>Falta de motivación a la lectura académica</u>
7EE afirman que pueden entender el material sin leer todas las palabras por medio de imágenes	EE expresan que la imagen aporta gran sentido	EE usan la imagen para leer	<u>Uso de imágenes</u>
9EE encuentra con frecuencia palabras que no entiende en un texto	EE tienen un vocabulario adecuado según la edad más asumen que les falta vocabulario para los textos que leen	EE afirman que les falta vocabulario	<u>Falta de vocabulario</u>
P participa se hace una discusión espontanea sobre si es mejor el libro físico o leer en digital, EE participa espontáneamente " Es mejor leer por internet porque así no se matan árboles y la naturaleza no la vamos a recuperar"	EE apoyan la instrucción de elementos digitales	EE prefieren la tecnología	<u>Interés por la tecnología</u>
2:55 P deja tarea para la siguiente clase del martes. Fin de la clase.			

Anexo 3. Entrevista no estructurada a Maestra.

FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL
Educadora de educadores

Entrevista No.1: Sobre percepciones de la maestra Sonia Salgado sobre el curso 1102.

Población: Once - Jornada tarde, Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Investigador: Diana Ximena Chitiva Muñoz

Fecha: 13/08/2018 Hora: 12:00

¿Cuánto tiempo lleva trabajando con este curso? 2 años con el curso, 9 años en la Institución a cargo de grados de Bachillerato.

¿A qué proyecto están vinculadas las estudiantes a parte de su jornada de estudio (por ejemplo, aula de inmersión entre otros)?

Las estudiantes tienen media fortalecida, aula de inmersión y preparación Icfes.

¿Ha notado que alguna estudiante tenga problemas cognitivos?

No hay diagnóstico médico de ninguna

¿Cuáles son las principales dificultades que las estudiantes tienen en cuanto a lenguaje?:

Escritura: Tienen dificultad en escribir artículos, ensayos y textos elaborados.

Lectura. Se ha trabajado duro con la lectura y por eso se asignaron este curso ya que los anteriores grados que han estado a mi cargo han presentado buenos resultados en pruebas Icfes.

Literatura. Las niñas están trabajando literatura universal para este año terminamos de leer Aura, Edipo rey y empezamos con la Divina Comedia y Metamorfosis.

¿Cuál considera usted que debería priorizarse? por favor indique de uno a cuatro según el orden:

1. Escritura
2. Lectura
3. Producción Oral
4. Comprensión Oral

¿Considera usted ha sido apropiado el proceso de aprendizaje del español en las estudiantes? Si X No ___

¿Qué aspectos considera usted que deben tenerse en cuenta para trabajar durante este proyecto?

El grupo debe reforzar la autonomía y responsabilidad porque, aunque han ido mejorando desde que estamos trabajando todavía les falta en relación con otros grupos

¿Qué aspectos sociales y/o de comportamiento considera usted que deben tenerse en cuenta para trabajar durante este proyecto?

Muchas Gracias por su participación

Anexo 4.Encuesta. (02 de 27 de 2018).

Formulario Google Drive.

Sección 1 de 4

1. ENCUESTA

Descripción del formulario

Dirección de correo electrónico *

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario está recopilando direcciones de correo electrónico. [Cambiar la configuración](#)

NOMBRE LISTA INSTITUCIONAL *

1. EDAD *

Entre 15 y 16 ▾

CIUDAD Y PAÍS DE NACIMIENTO *

BOGOTÁ, COLOMBIA

CUCUTA, COLOMBIA

CORDOBA, COLOMBIA

Otros: _____

Usted Pertenece a alguna comunidad: *

Indígena

Afrodescendiente

Gitana

Rom

3. MATERIA FAVORITA *

MATEMATICAS

BIOLOGIA

LITERATURA Y/O ESPAÑOL

FILOSOFÍA

ARTES

INGLÉS

TECNOLOGÍA

EDUCACIÓN FÍSICA

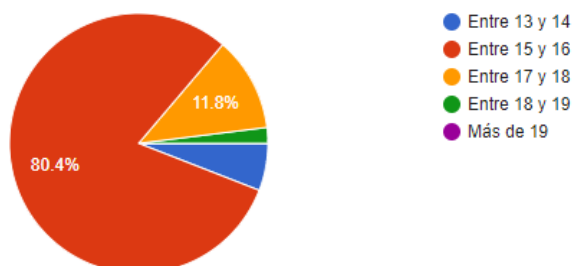
Otros: _____

4.1 RAZÓN *

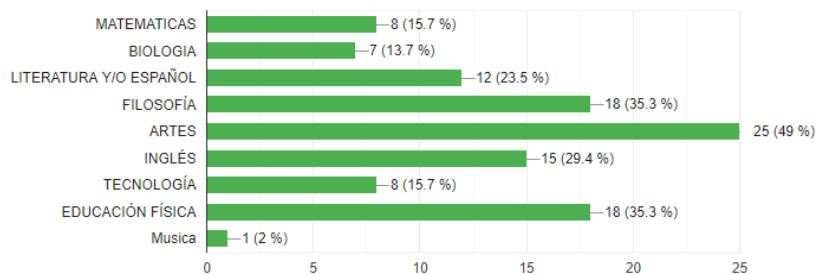
LIBRE EXPRESIÓN Y DAR OPINION

Anexo 5. Gráficas producto de la encuesta

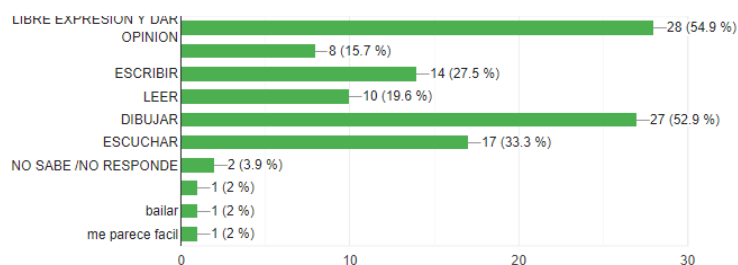
EDAD



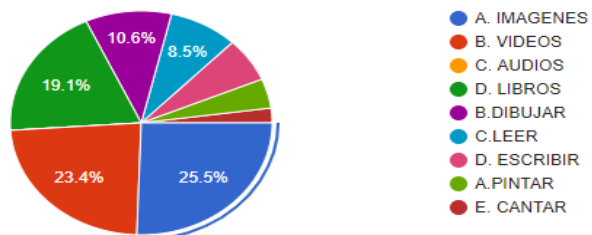
MATERIA FAVORITA



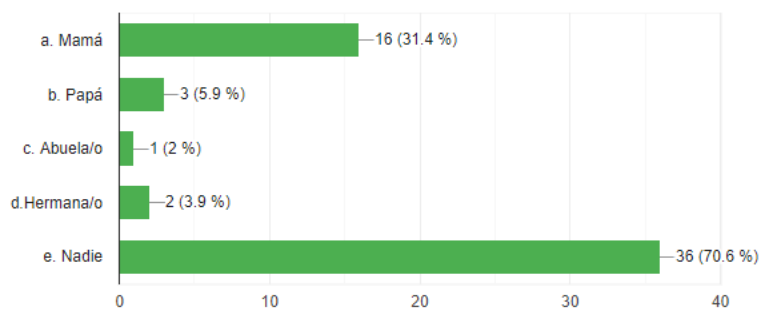
RAZÓN



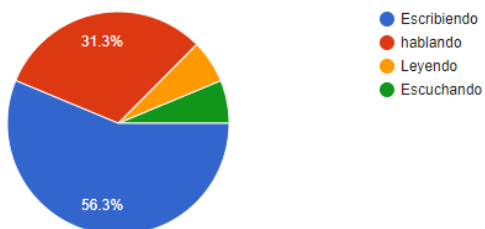
RECURSO QUE PREFIEREN LAS ESTUDIANTES



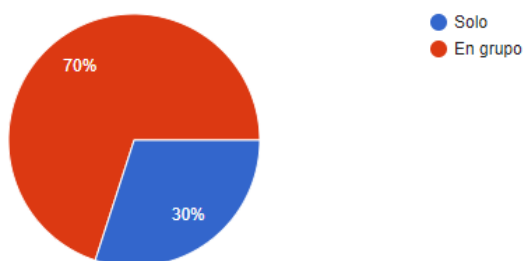
ACOMPAÑAMIENTO EN TAREAS



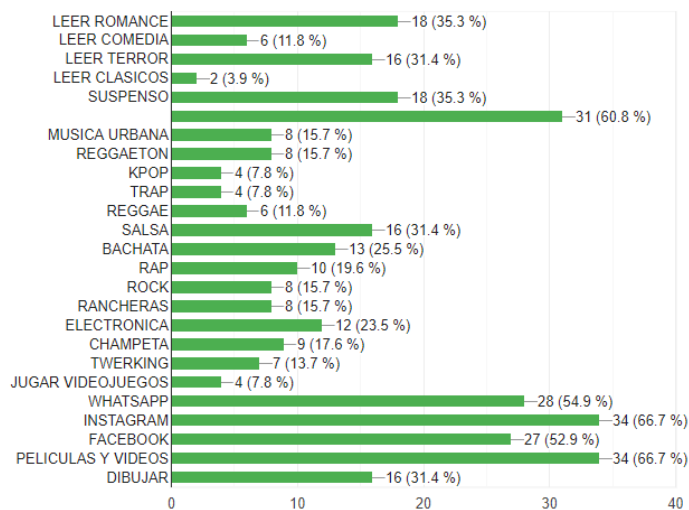
PERSEPCIÓN DE MAYOR HABILIDAD CON MAYOR DIFICULTAD



TIPO DE TRABAJO PREFERIDO



ACTIVIDADES DEL TIEMPO LIBRE



Anexo 6. Rubrica de criterios de evaluación del diagnóstico.

RUBRICA CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL DIAGNOSTICO

ASPECTO PARA EVALUAR

HABILIDAD	CRITERIO	NIVEL DE MEDICIÓN		
		ALTO	MEDIO	BAJO
1. LEER	1.1 Elabora hipótesis de interpretación acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura, apoyándose en sus conocimientos previos, imágenes y títulos.			
	1.2 Lee un texto de tipo narrativo y responde preguntas de nivel literal, inferencial y crítico intertextual sobre estos.			
	1.3 Identifica el propósito comunicativo, la idea global de los textos que lee.			
2. ESCUCHAR	2.1 Reconoce la intención del hablante en producciones orales.			
	2.2 Comprende el contenido de diferentes producciones orales (instrucciones, historias, etc.)			
	2.3 Ordena y entiende la secuencia de eventos y detalles en diferentes producciones orales.			
3.HABLAR	3.1 Utiliza, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.			
	3.2 Describe eventos de manera secuencial.			
	3.3 Utiliza la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar propósitos en diferentes situaciones comunicativas.			
4. ESCRIBIR	4.1 Diseña un esquema de interpretación teniendo en cuenta el tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa			
	4.2 Produzco ensayo de carácter argumentativo, teniendo en cuenta el tema y el posible lector requeridos según un propósito comunicativo.			
	4.3 Revisa y corrige sus textos atendiendo a algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales) y ortográficos (mayúsculas, acentuación y signos de puntuación).			

Anexo 7. Instrumentos del diagnóstico.

Instrumento #1: Prueba específica mediante formularios de Google Drive.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	Total de puntos: 3
Sección 1 de 4		
<h2>Prueba Específica</h2> <p>Se solicita responder la prueba específica de manera individual, sin ayudas adicionales. YA que el objetivo de la siguiente prueba es validar los conocimientos y nivel actual en competencias del lenguaje.</p> <p>Dirección de correo electrónico *</p> <p>Dirección de correo electrónico válida</p>		
<p>10. 8. Según la estructura y el contenido del texto, este se puede catalogar como * Marca solo un óvalo.</p> <p><input type="radio"/> Épico</p> <p><input type="radio"/> Narrativo</p> <p><input type="radio"/> Poético</p> <p><input type="radio"/> Dramático</p>		
<p>11. 9. En el texto se * Marca solo un óvalo.</p> <p><input type="radio"/> Cuenta sucesos, utilizando diferentes recursos como la descripción, la anécdota, etc.</p> <p><input type="radio"/> Expresa sus sentimientos utilizando un lenguaje embellecido mediante figuras literarias.</p> <p><input type="radio"/> Relata suceso, mediante el diálogo de los personajes. Utiliza acotaciones para guiar a los actores en su representación.</p>		
<p>12. 10. El personaje principal del texto es * Marca solo un óvalo.</p> <p><input type="radio"/> El espejo</p> <p><input type="radio"/> Usted</p> <p><input type="radio"/> Yo</p> <p><input type="radio"/> El autor</p>		
<p><small>si.docs.google.com/forms/d/1Aybjq9051GJWwQ7zck7xy2X0hCD2vFLZDVvGWNrg1y4/edit</small></p>		

5/2019

Prueba Específica

13. 11. ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor la relación entre el contenido del texto y el título de la obra? *

Marca solo un óvalo.

- El texto critica la idea consumista de querer comprar un espejo.
- El texto introduce la propuesta de una forma paralela entre la vida y la muerte.
- El texto narra un paralelo entre la carrera de la vida y la compra de un espejo.
- El texto argumenta la importancia de saber que se quiere en la vida.
- Otros: _____

14. 12. Quien relata se sitúa como

Marca solo un óvalo.

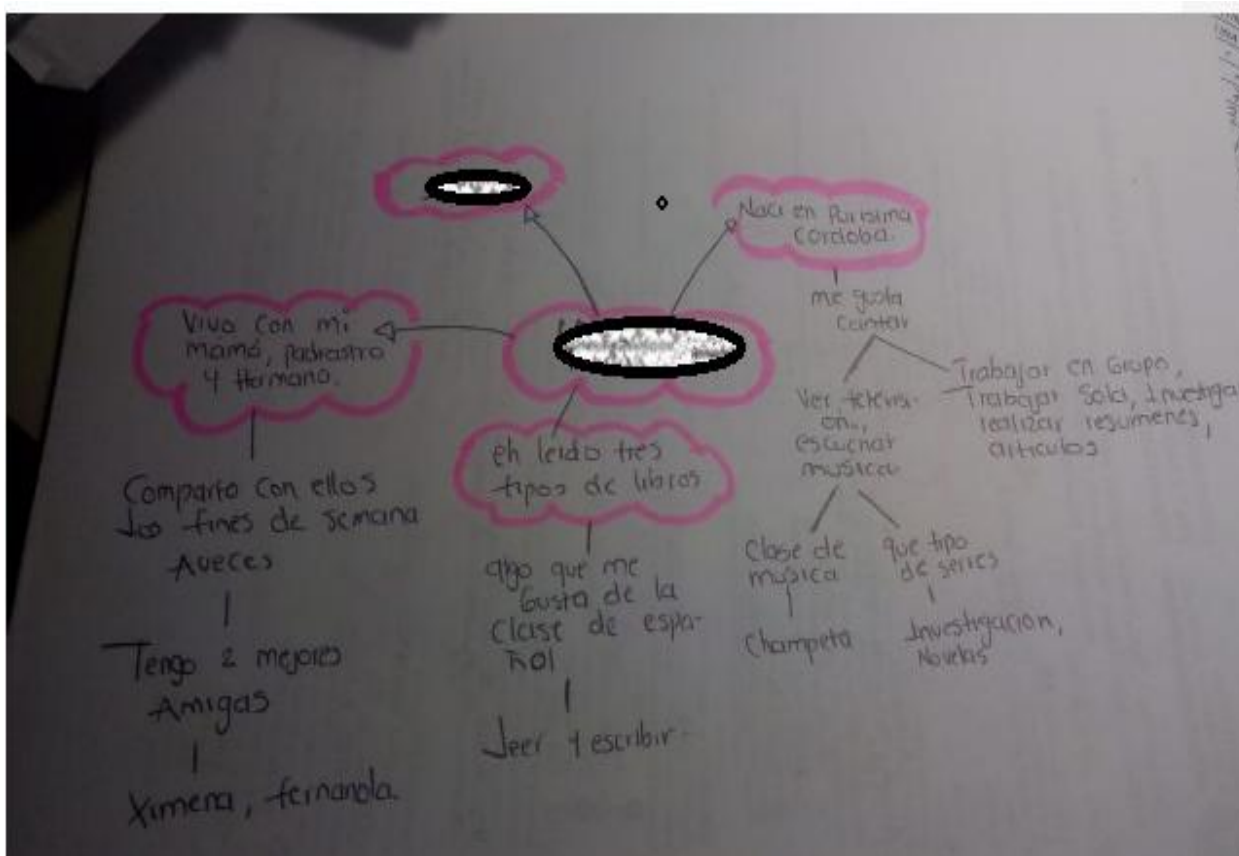
- A. un testigo que presencié alguno de los hechos.
- B. alguien ajeno a los hechos pero que conoce lo ocurrido
- C. alguien que relata aquello que le ocurrió.
- D. el vendedor de espejos que relata una anécdota insólita.

15. 13. En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando *

Marca solo un óvalo.

- El personaje interroga al vendedor de espejos sobre la inseguridad en los caminos.
- El personaje debe asumir la realidad de su muerte

Instrumento de diagnóstico # 2 mapa mental.



Instrumento de diagnóstico # 3. Ensayo

PREGUNTAS RESPUESTAS 29 Total de puntos: 3

Sección 1 de 3

2. ENSAYO: LO FEMENINO (CREANDO UN ENSAYO E INTRODUCIENDO HERRAMIENTAS DE DRIVE : DOCS)

Actividades :

1. Soluciona las preguntas creando un ensayo donde se evidencie la respuesta de cada una de ellas.
2. Busca una imagen o ilustración de Internet con la cual te sientas identificada demostrando para ti que es "lo femenino"

Dirección de correo electrónico *

ESPAÑOL - ☆

Archivo Editar Ver Insertar Formato Herramientas Complementos Ayuda La última modificación la realizó el 26 de septiemb

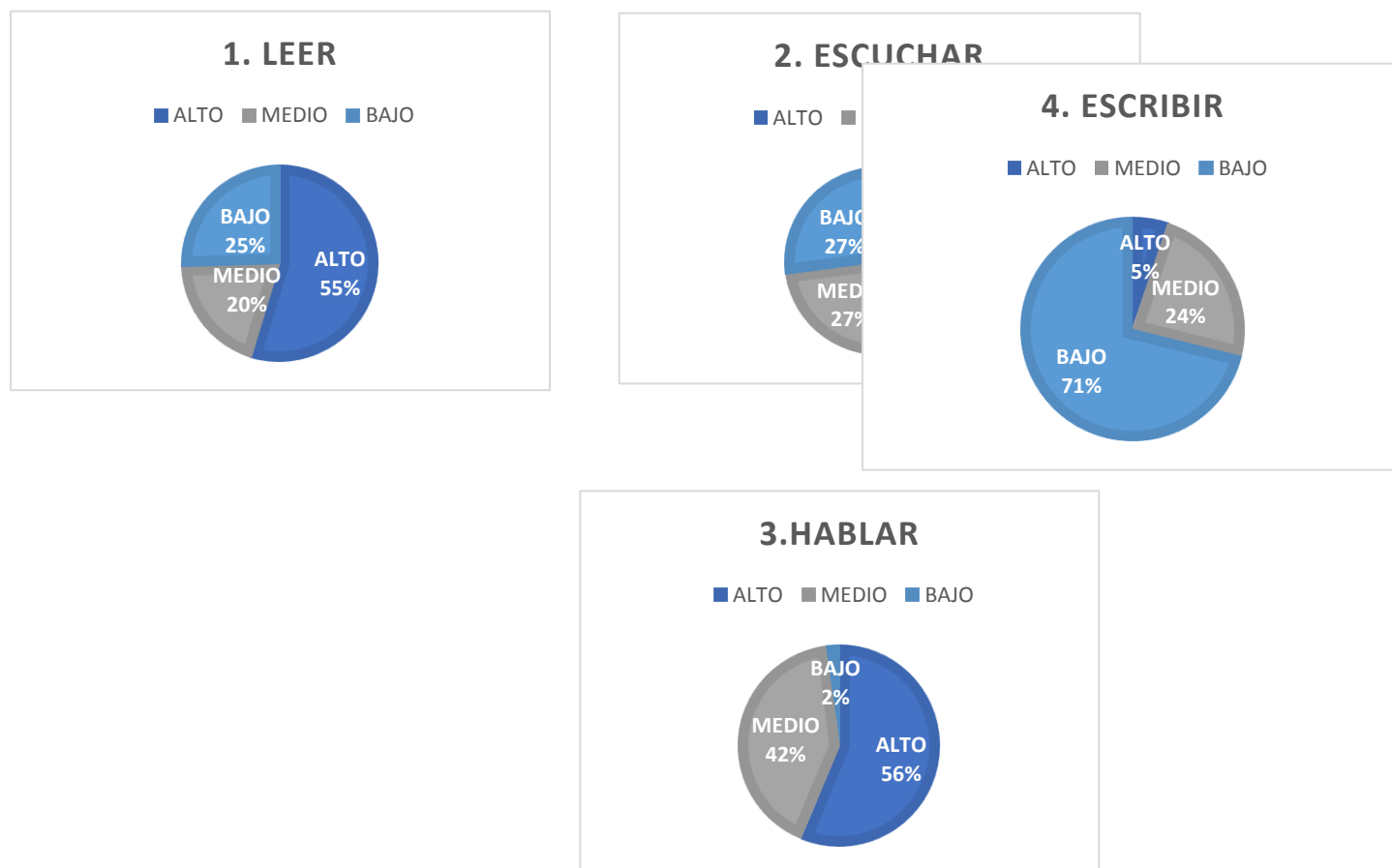
100% Texto norm... Arial 11 B I U A

¿Que es la feminidad para mi?
 ¿Con cual imagen te me identifico?¿por qué?
 ¿Qué es lo femenino según la sociedad?

Para mi es algo delicado pero fuerte al mismo tiempo no importa lo que le hagan sigue ahí de pie y que cuando nadie ve puede que hay si se caiga y se desmorone por unos segundo pero es esa razón que te demuestra que tienes que seguir de pie y no demostrarle a los demás que estas mal por que ellos no tiene que saberlo, también es alguien empoderada que sabe que le pertenece y sabe por qué tiene que luchar por que sabe que le pertenece y cuál es su derecho y su deber, que es lo injusto y que es lo justo, su forma de actuar es calmada hasta cierto punto pero tampoco es que se exalte demasiado por que aun en esos momentos sabe razonar y trata de pensar con cabeza fría frente a las diversas situaciones, también tiene dedicación y determinación para las cosas por que no se rinde hasta que no consigue lo que quiere calculando sus variantes pero lo importante es que logra lo que quiere siempre y exactamente como lo quiere, es orgullosas y casis no deja que se metan en lo que ella quiere para ella y como lo cree mejor para ella como dice ella que ve las cosas en su futuro aunque cada quien es un mundo totalmente diferente ella debe escoger su propia personalidad y debe saber concretamente qué es lo femenino para ella por que eso es lo que la va a identificar analizar y pensar sobre cada concepto y que es lo mejor para si misma y cómo cree que se quiere formar su carácter más adelante

Anexo 8. Resultados y gráficas producto del diagnostico

HABILIDAD	CRITERIO	NIVEL DE MEDICIÓN SEGÚN# DE ESTUDIANTES		
		ALTO	MEDIO	BAJO
1. LEER		58	21	27
	1.1	0	10	22
	1.2	27	0	5
	1.3	31	11	0
		44	26	26
2. ESCUCHAR	2.1	31	1	0
	2.2	6	0	26
	2.3	7	25	0
		54	40	2
3.HABLAR	3.1	20	10	2
	3.2	32	0	0
	3.3	2	30	0
		5	23	69
4. ESCRIBIR	4.1	0	5	27
	4.2	2	10	20
	4.3	3	8	22




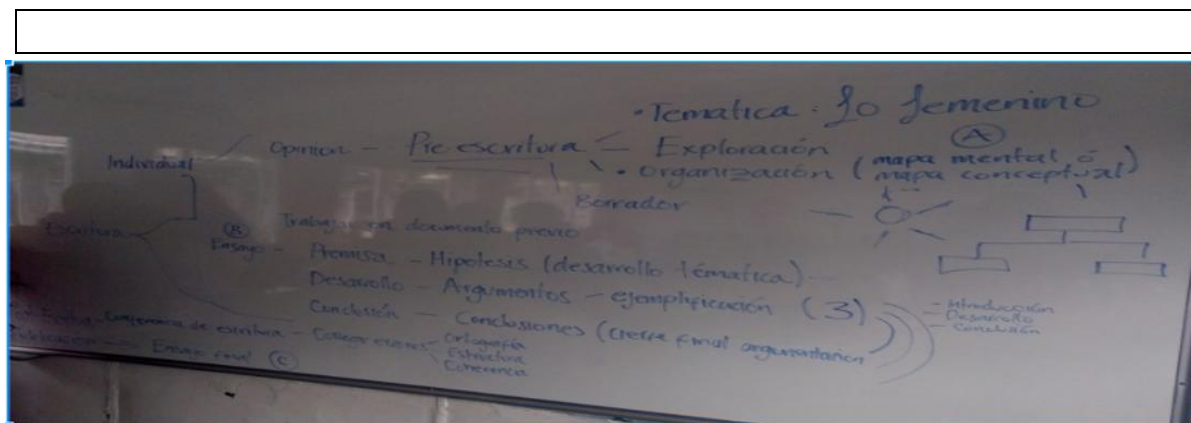
Anexo 9. Rúbrica de evaluación a partir de matriz categorial

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADORES	BAJO	MEDIO	ALTO
1. Infografía (Lozzada, 2011)	1.1 Nivel Plástico: Relación Texto -Imagen (Soulages, 2004)	Elabora hipótesis de interpretación acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura, apoyándose en sus conocimientos previos, imágenes y títulos	No se utilizan adecuadamente las imágenes ni colores para representar y asociar los conceptos.	No se hace uso de colores, pero las imágenes son estímulo visual adecuado para representar y asociar los conceptos.	Utiliza como estímulo visual imágenes para representar los conceptos. El uso de colores y líneas contribuye a asociar y poner énfasis en los conceptos.
	1.2 Nivel Icónico: Interpretación personal (Soulages, 2004)	"Relaciona gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas. "	"No se ha hecho énfasis para identificar los conceptos destacables y tampoco se visualizan sus interacciones con otras áreas. "	"Se usan pocos colores e imágenes, pero el tamaño de las letras y líneas permite identificar los conceptos, sin mostrarse adecuadamente sus interacciones con otras áreas. "	"El uso de los colores, imágenes y el tamaño de las letras permite identificar los conceptos destacables y sus interacciones con otras áreas. "

	1.3 Nivel Discursivo: Interpretación cultural (Soulages, 2004)	Expresa en forma clara sus ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.	"Las palabras en imágenes no permiten apreciar los conceptos y sus asociaciones de abstracción personal. "	"No se asocian adecuadamente palabras e imágenes, pero la composición permite destacar algunos conceptos e ideas centrales de abstracción personal. "	"Se usan adecuadamente palabras clave. Palabras e imágenes, muestran con claridad sus asociaciones. Su disposición permite recordar los conceptos. La composición evidencia la importancia de las ideas centrales para el ilustrador. "
2. Ensayo Argumentativo (Vásquez, 2005)	2.1. Planificación: (Lukács, G., 1975).	Diseña un esquema de interpretación teniendo en cuenta el propósito comunicativo.	"No muestra ninguno de los elementos cruciales del tema"	"Muestra algunos de los elementos cruciales del tema"	"Muestra todos los elementos cruciales del tema"
	2.2. Textualización: Esquema Prototípico (Herrero)	Produce ensayo de carácter argumentativo, teniendo en cuenta el tema, interlocutor y la estructura del tipo de texto.	"Introducción, desarrollo y conclusiones no tienen una proporción adecuada entre ellas, no tienen relación con el tema y no presenta citas y referencias de manera correcta. "	"La introducción, desarrollo y conclusiones no tienen una proporción adecuada y tienen poca relación con el tema solo presenta algunas citas y referencias de manera correcta"	"La introducción, desarrollo y conclusiones son proporcionales y relacionadas con el tema presentando citas y referencias de manera correcta."
	2.3. Revisión (Cassany)	Revisa sus textos atendiendo a algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales) y ortográficos (mayúsculas, acentuación y signos de puntuación).	No cumple con las especificaciones acordadas	cumple con algunas de las especificaciones acordadas	Cumple con las especificaciones acordadas
		Corrige sus textos atendiendo a algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales) y ortográficos (mayúsculas, acentuación y signos de puntuación).	"La gramática, redacción y ortografía presenta errores en todo el desarrollo del trabajo"	"Presenta más de 4 errores"	"No presenta errores"

Anexo 10. Plan de clase y diario de campo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL		
PRÁCTICA ASISTIDA		
Plan de Clase No 4		
TEMA 3. ENSAYANDO. INFOGRAFÍA Y BORRADOR (DOCS Y DIBUJOS DE DRIVE)		
Estudiante Practicante: Diana Ximena Chitiva Muñoz.		
Institución: IED Liceo Femenino Mercedes Nariño	Curso: 1002	Jornada: TARDE
Duración de la sesión: 1 h 15 min	Fecha: 27 AGOSTO 2018	
<u>¿Qué se pretende lograr en el espacio académico?</u>		
<i>Fortalecer los procesos de escritura e introducir a la creación de documentos por medio de la plataforma.</i>		
<u>Objetivo(s)</u>		
<i>GENERAL: Acercamiento a los procesos de escritura y fortalecimiento en la creación de documentos por medio de la plataforma.</i>		
ESPECÍFICOS:		
<i>Recolectar información de proceso de escritura de las estudiantes.</i>		
<i>Aclarar dudas sobre las herramientas ofimáticas</i>		
<u>Momento (recurso)</u>	<u>Descripción de actividades de aprendizaje</u>	<u>Tiempo</u>
Cuaderno	<u>Introducción de “procesos de escritura: Infografía</u>	45 MINUTOS
Computador y Plataforma Classroom.	Diligenciamiento de Dibujo en Formulario de Google por internet.	30 MINUTOS
<u>Descripción de los Criterios de Evaluación:</u>		
Finalización de documento envió por tareas de Classroom.		
<u>Recursos y bibliografía</u>		
Infografía (rubrica de autoevaluación infografía)		
Plataforma Classroom (Google Classroom Soporte, 2018)		
Maestro en formación Responsable y Asesor: SONIA SALGADO		



DIARIO DE CAMPO SEGÚN PLAN DE CLASE			
COLEGIO	LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO	DIARIO DE CAMPO #4	GRADO 1102
DOCENTE EN FORMACIÓN	Diana Ximena Chitiva Muñoz	DOCENTE DE PRACTICA UPN	Sonia Salgado
FECHA:		TEMATICA	Infografía
NÚMERO ESTUDIANTES	32	DOCENTE TITULAR COLEGIO	
"ACTIVIDAD (Descripción)"	"MARCADORES TEXTUALES (observación de Lingüísticos y no- lingüísticos)"	"ANALISIS (Significado)"	"INTERPRETACIÓN (Categorización)"
12:15 Clase de español. IN "buenos días estudiantes, hoy vamos a trabajar en los computadores pueden ubicarse por parejas, no olviden tomar notas"	EE se ubican en los computadores de la sala de tecnología y abren la plataforma Classroom. Se ven emocionadas de usar los computadores.	EE se emocionan al usar la plataforma.	Alegría en uso de plataforma
IN " Bueno para empezar me gustaría saber que saben de las infografías" E1 son imágenes con información. E2 son como mapas mentales"	EE participan activamente	EE participación espontanea.	Participación por interés en el tema.
EE después de realizar la explicación de procesos de escritura en función de la infografía de proponer que las estudiantes observen los ejemplos y definan cuales son las partes de esta.	EE descubren la estructura mediante ejemplos, se ven interesadas por investigar.	EE buscan ejemplos.	Disfrute por investigar
EE hacen preguntas. IN propone que cada una realice una infografía acerca de lo femenino, usando los dibujos de Drive con lo aprendido en la sesión se asigna un tiempo de 30 minutos para su realización.	EE les cuesta llevar a cabo los tiempos, inician charlando y al faltar 20 minutos trabajan rápidamente para terminar	EE no hacen uso adecuado del tiempo	Falta de control del tiempo
P presenta una rubrica para infografía y pide que elijan solo 5 ítems y se evalúen de Bajo a Alto en cada uno como se hizo con el ensayo. Al finalizar deben cambiar con sus compañeras para	EE se ven emocionadas de corregir a sus compañeras	EE realizan la evaluación cumpliendo con los tiempos	Proceso de Evaluación

realizar la coevaluación de manera física.			
EE suben el archivo de la infografía en la plataforma y entregan la Auto y coevaluación en físico.	EE Entregan sus trabajos y sus evaluaciones	EE entregan sus trabajos digitales y físicos	Autonomía en Uso de plataforma y en clase
1:30 Se termina la sesión.			

Anexo 11. Muestra de datos de archivo. vo.

SENSIBILIZACIÓN

EVIDENCIA 1

EVIDENCIA 2

EVIDENCIA 3

07-09-18 (Clase 2) -"ENSAYO: LA MUJER EN LA MIGRACIÓN VENEZOLANA"

10-09-18 (Clase 9) "ENSAYO: LO FEMENINO"

17-09-18 (Clase 11) " ENSAYO: LA MUJER EN LA SOCIEDAD"

CRITERIO SEGÚN MATRIZ CATEGORIAL Y APRENDIZAJE COOPERATIVO INTERACTIVO

2. Ensayo Argumentativo (Lukács, G., 1975).

E19

E 19 presenta ideas interesantes acerca de la temática, más muestra dificultades en cuanto a la estructura, la falta de referencias. No reconoce ninguna de las fases de la escritura. No muestra ninguno de los elementos cruciales del tema, solo hasta la conclusión nombra el tema propuesto. La gramática.

A

ASPECTOS TENIDOS EN CUENTA	VALORACIÓN			AC- TO	FE- TO
	ALTO	MEDIO	BAJO		
Ortografía		X			
Coherencia	X			M	
Letra		X		M	
Temática		X		A	
Manejo del contexto	X			A	
Manejo de vocabulario	X			A	
Colores de letra	X			A	
Partes del ensayo		X		B	
Conectores		X		A	
Ejemplificación:	X			A	

B → BAJO
 M → MEDIO
 A → ALTO

Sugerencias:

- Hay que enfocarse más en el uso de la ortografía, y signos de puntuación, además, recomiendo que aumente el tamaño de la letra y justifique su texto, para dar mayor apariencia de orden.
- Tener mayor orden en cuanto a las partes de un ensayo, tener claridad de cual es la premisa y cuales serán los argumentos y su respectiva conclusión.

Aspectos positivos:

- A pesar de que no enfatizó en su opinión personal hizo una buena síntesis del libro correspondiente,

Rubrica Grupal.

	Auto	Co	H
1. Responsabilidad de Grupo.	1	1	
2. Integración de equipo	2	1	
3. Uso de tiempo	1	1	
4. Compromiso y responsabilidad.	1	1	
5. Dominio de tema	1	1	
6. Trasmisión	1	1	
7. Presentación y organización	1	1	
8. Fuentes de información	1	1	
9. Reflexión	1	1	
10. Fortalezas y debilidades	1	1	

AUTOEVALUACIÓN TRABAJO INDIVIDUAL

#1

Construcción de Ensayo a partir del uso de Infografías y esquema argumentativo.

*Obligatorio

Dirección de correo electrónico *

✗ Trabajar individualmente en la plataforma virtual me a ayudado _____ / 5
en : Puntualidad *

1 2 3 4

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Agregar comentarios individuales

✗ Trabajar individualmente en la plataforma virtual me a ayudado _____ / 5
en : Uso de herramientas virtuales *

1 2 3 4

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Agregar comentarios individuales

Trabajar individualmente en la plataforma virtual me a ayudado _____ / 0
en : Proceso de escritura *

1 2 3 4 5

usando herramientas virtuales, se hizo un pre ensayo plasmando ideas y finalmente se conformó la estructura del ensayo final.

Agregar comentarios individuales

Escribiendo los ensayos me sentí. * _____ / 0

Muy bien, creo que descubrí un fuerte y un gusto.

Agregar comentarios individuales

Al escribir los ensayos mejore? Si ó no y por qué? * _____ / 0

Si, antes del proyecto no sabia muy bien que era un ensayo y como se hacia, ahora me siento con la fortaleza y seguridad de poder escribir un ensayo.

AUTOEVALUACIÓN TRABAJO COOPERATIVO

Contrucción de Ensayo a partir del uso de Infografías y esquema argumentativo.

*Obligatorio



<https://docs.google.com/forms/d/1G5kng2KxQJue2QG95FY-e2TBwV15kdwRdRplMY/edit>

AUTOEVALUACIÓN TRABAJO COOPERATIVO

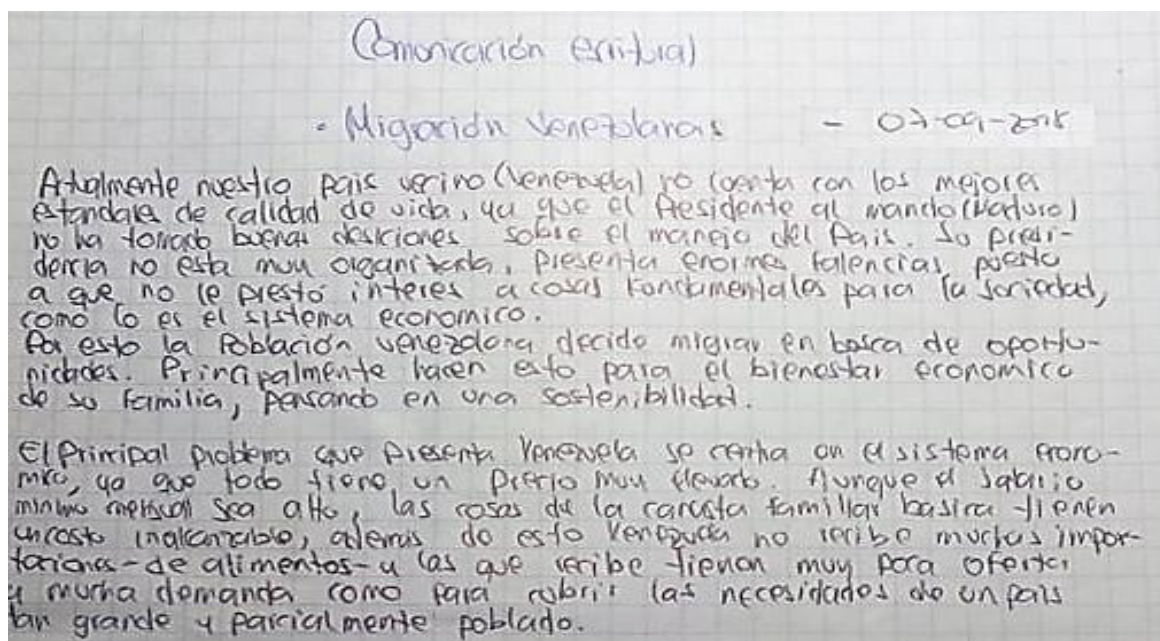
34. Autoevaluación final Realizada *

Ejemplo: 15 de diciembre de 2012

Una copia de tus respuestas se enviará por correo electrónico a la dirección que proporcionaste

Con la tecnología de
 Google Forms

Imagen 13. Ensayo borrador estudiante



Anexo 13. Imágenes de apoyo

Imagen 14. Primer acercamiento a la infografía

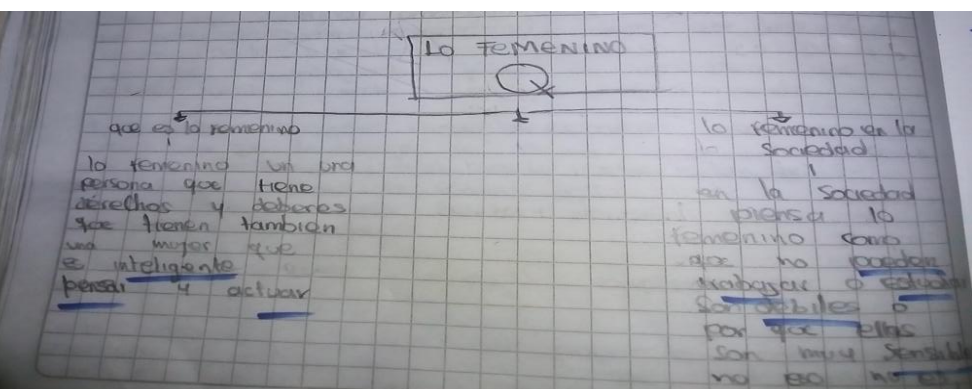


Imagen 15. Infografía de estudiante en la fase de sensibilización.

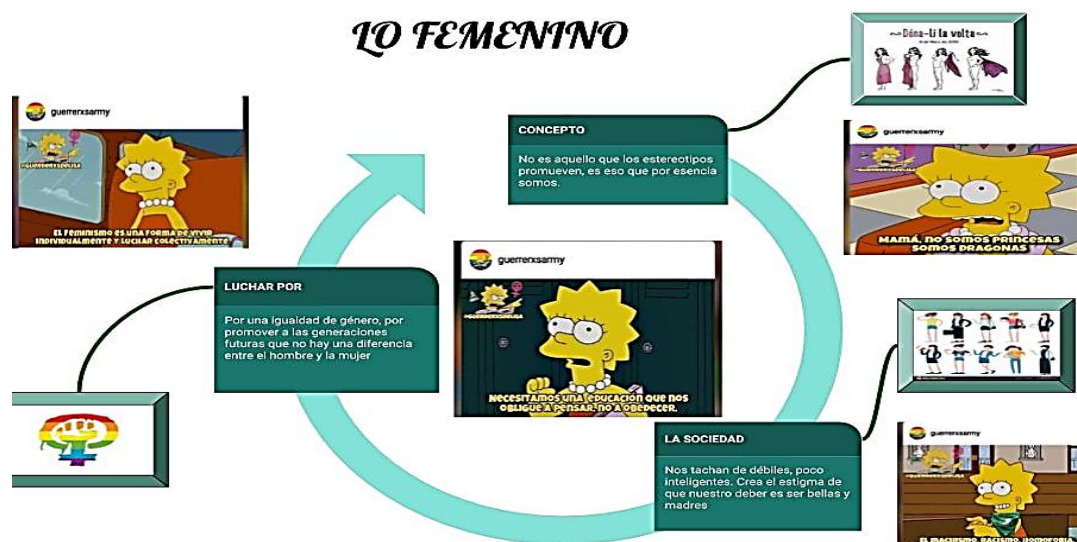


Imagen 16. Infografía realizada por estudiantes de manera grupal en fase de aplicación.



Imagen 17. Infografía de estudiantes realizada de manera grupal en la fase de evaluación.



Anexo 14. Tablas producto de los resultados del análisis

14.1 Tabla de evaluación de infografía final

<i>DESEMPEÑO</i>	<i>Bajo</i>	<i>Básico</i>	<i>Alto</i>
----- <i>CRITERIOS</i>			
<i>Participación</i>	<i>2</i>	<i>8</i>	<i>22</i>
<i>Nivel plástico</i>	<i>0</i>	<i>8</i>	<i>24</i>
<i>Nivel Icónico</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>30</i>
<i>Nivel Discursivo</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>22</i>

13.2 Tabla de resultados de reconocimiento de las macro-proposiciones argumentativas

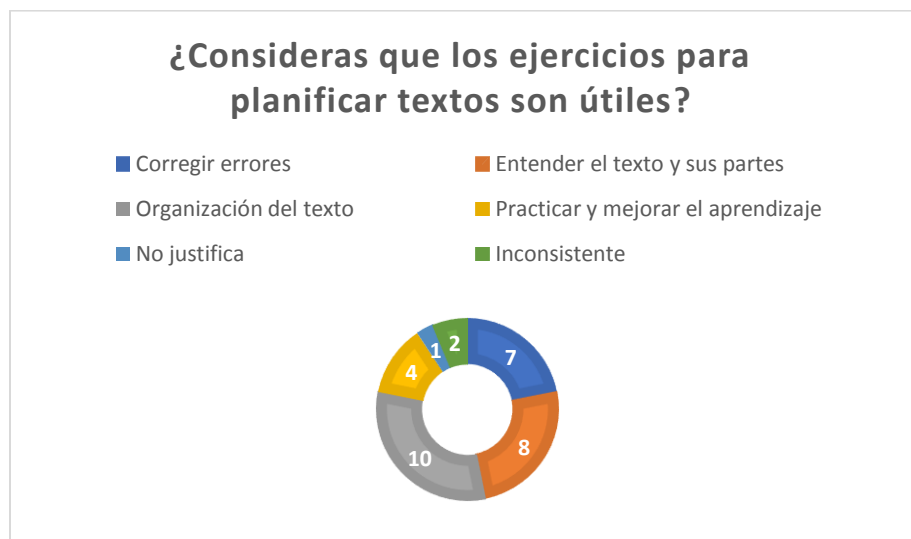
ASPECTOS	Claridad de la tesis	Manejo del tema	Calidad de argumentos	Uso de ejemplos, analogías y relaciones	Calidad de la conclusión
DESEMPEÑO					
ALTO	8	22	8	16	2
MEDIO	22	5	9	8	30
BAJO	2	5	15	7	0

13.3. Tabla de Resultados generales de escritura del ensayo final

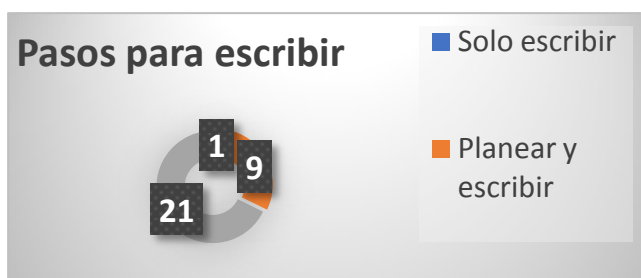
	Alto	Medio	bajo
<i>Claridad en la posición ante la problemática</i>	32	0	0
<i>M1. Premisa</i>	30	2	0
<i>M2. Argumentos por ejemplos</i>	20	8	4
<i>M2. Argumentos de autoridad</i>	10	19	2
<i>M3. Conclusión</i>	10	19	2
<i>Desarrollo proporcional del cuerpo del ensayo</i>	29	9	4

Anexo 15. Gráficas producto de los resultados del análisis

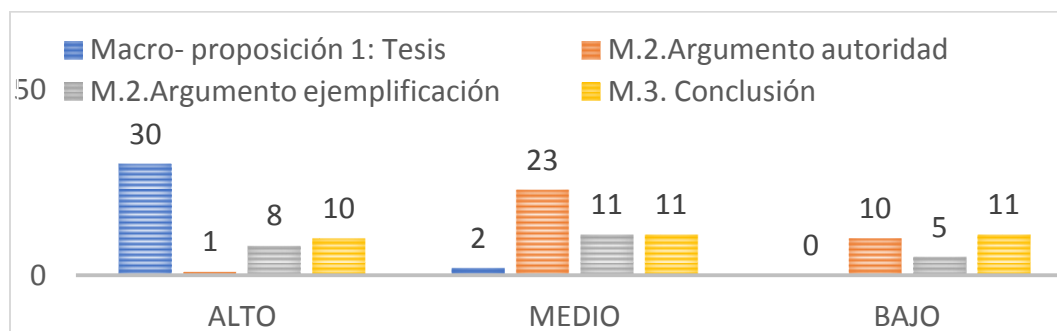
15.1. Utilidad de actividades de planificación



Gráfica 5. Resultados percepción etapa de planificación



Gráfica 6. Reconocimiento de macro-proposiciones argumentativas



Anexo 16. Consentimiento informado estudiantes

Aclaración: Debido a su extensión se anexa en CD.