

LEYENDO IMÁGENES, DESCIFRANDO TEXTOS

MARCELA PAVA SAAVEDRA

**Monografía para optar al título de Licenciada en educación básica con énfasis en
humanidades: español y lenguas extranjeras**

**Asesora
Gisela Molina Cáceres**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTÁ, D.C.
2019**

PÁGINA DE ACEPTACIÓN*Nota de aceptación*

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria y agradecimientos

A Dios gracias por permitirme ver su infinita misericordia y bondad durante este proceso.

A la memoria de mi papá quien me enseñó la persistencia y la humildad.

A mi mamá por todo su apoyo y esfuerzo para que yo pudiera culminar la Universidad.

A mi prometido, Cristian Camilo por su paciencia, respaldo y amor al creer en mí.

A todos mis amigos por el ánimo que me brindaron, en especial a Andrés Jara y Angie Molano

quienes no dudaron que lo lograría.

A mi asesora, Gisela Molina por su compromiso, disposición y acompañamiento.

Finalmente, gracias al I.E.D Atenas y a sus docentes de español por enseñarme la pasión y

amor en el aula.

Resumen Ejecutivo

Este trabajo de grado tiene como objetivo potenciar los procesos de lectura de los estudiantes del grado 901 de la Institución Educativa Distrital Atenas, a partir del uso y la comprensión de los textos discontinuos (infografías e imágenes) como ejercicios de construcción de la interpretación en el aula. Para el cumplimiento de esto, se presenta una propuesta de intervención basada en tres etapas dirigidas a la comprensión, apropiación y construcción de la interpretación de las imágenes. Todo esto, como estrategias para la construcción de sentido en una infografía propia que los estudiantes lograron mostrar como evidencia de sus procesos de aprendizaje. Finalmente, este proyecto aportó a la culminación exitosa de los objetivos propuestos, pues mostró un avance en el fortalecimiento y promoción de los procesos de lectura interactiva de los estudiantes.

ABSTRACT

This degree work aims to enhance the reading processes of students from 901 grade of the Atenas Institución Educativa Distrital, from the use and understanding of discontinuous texts (infographics and images) as a construction exercises of interpretation in the classroom. For the fulfillment of this, a proposal of intervention is presented based on three stages directed to the understanding, appropriation and construction of the interpretation of images. All this, as strategies for the construction of meaning in an own infographic that the students managed to show as an evidence of their learning processes. Finally, this project contributed to the successful completion of the proposed objectives, as it showed an advance in the strengthening and promotion of students' interactive reading processes.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Enseñando al ciudadano	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 5

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Leyendo imágenes, descifrando textos.
Autor(es)	Pava Saavedra, Lady Marcela
Director	Molina Cáceres, Gisela
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019, 97 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	IMAGEN; TEXTO; DISCONTINUO; COMPRENSIÓN LECTORA; INFOGRAFÍA.

2. Descripción
El presente trabajo de grado desarrolla una propuesta pedagógica investigativa con el propósito de fortalecer los procesos de lectura interactiva de los estudiantes del grado 901 de la Institución Educativa Distrital Atenas. Esto, por medio de la articulación entre la lectura de textos continuos convencionales y la comprensión de imágenes, infografías y otros sistemas simbólicos. De esta forma, se implementa un proyecto que busca propiciar y posibilitar la construcción activa de sentido en los estudiantes. Además de la interpretación de las imágenes desde una perspectiva socio semiótica en donde se manifieste la interacción entre la imagen y el texto.

3. Fuentes

Abril, G. (2007) Análisis crítico de textos visuales: mirar lo que nos mira. Editorial Síntesis. Madrid, España.

Alliende F. y Condemarín M. (2002), La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago: Editorial Andrés Bello

Aumont, J. (1992). La imagen; traducción de Antonio López Ruiz. Barcelona. Ediciones Paidós

Condemarín, M. (1999). Lectura Temprana. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello

Drago, C. (2017). Manual de apoyo docente. Evaluación para el aprendizaje. Universidad Central de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual_evaluacion.pdf

Dubois, P. (1986) España. El acto fotográfico de la representación a la recepción. Paidós. Madrid, España

Durán, M et Carrión, V (2012). Galería de imágenes proyecto para mejorar la comprensión lectora a través de las inferencias (Tesis pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia

Eco, U. (1984) Apocalípticos e integrados. Editorial Lumen. Barcelona, España

Ibáñez, G. (1992). Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formación. En Aula, nº1, abril, pp. 13-15.

Jauss Hans, R (1986) *Que significa la experiencia estética* en Experiencia estética y hermenéutica literaria pp11-28. Altea, Taurus, Alfaguara, S.A. Madrid, España

Jurado, F. (2004) La lectura de la imagen fija y la imagen en movimiento como experiencia previa en el dominio de la convención escrita. Revista colombiana de educación, archivo digital

Levy, P. (2007) Cibercultura: la Cultura de la sociedad digital. México: Átropos Editorial

- Loeza, P. (2016) Manual de buenas prácticas para el desarrollo de la lectoescritura funcional con jóvenes. USAID leer y aprender. Guatemala
- López, M. (1990) *Algunas consideraciones sobre las habilidades* en Sabes enseñar a describir, definir, argumentar. Editorial pueblo y educación. La habana Cuba, p p5-6
- Lozano, N. (2001). *Ilustración de ceremonia de matrimonio e ilustración músicos en el templo* en Vida cotidiana de las culturas Amerindias
- Martínez, B et Muñoz, C (2013). Lectura de textos con imágenes como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la institución educativa municipal Marco Fidel Suarez. (Tesis pregrado). Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.
- Matteucci, N. (2008) *La comprensión de textos argumentativos escritos, el proceso de lectura* en Para argumentar mejor: lectura comprensiva y producción escrita estrategias de comprensión y elaboración de argumentos. Ediciones novedades educativas. Buenos aires Argentina p.13-17
- Ministerio de Educación Nacional. (2009) Estándares curriculares de lengua castellana. Bogotá, Colombia
- Peirce, C.S. (1986). La ciencia de la semiótica. Buenos Aires: Nueva visión
- Peri Rossi. C (2003) *Estado de Exilio* Ninguna tierra es la nuestra. Colección Montevideo, Uruguay
- Ponguta, L. (2015) El análisis de la imagen en el texto periodístico y su incidencia en los procesos lectoescritores, como herramienta para comprender la realidad en el grado 702 en el I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño (Tesis pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia
- Puerto. M (2015), Leer con imágenes dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum (Tesis maestría) Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia
- Sampieri, R. (2014), Metodología de la investigación Sexta edición. México. Interamericana Editores S.A.
- Solé, I (1987) Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Barcelona España. Editorial Universidad de Barcelona. Revista infancia y aprendizaje

Solé, I (1994) Estrategias de lectura interactiva. Barcelona: Graó
 Tognetti, A (2016) Écfrasis: pensar lo pictórico desde lo poético. p.p. 11-12. Barcelona, España
 Valero Sancho, J. L. (2001): La infografía. Técnicas, análisis y usos periodísticos. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

4.Contenidos

Esta propuesta investigativa reúne la caracterización y diagnóstico del grado 901 del colegio Atenas I.E.D., en la cual se describe la población, así como, sus gustos e intereses en relación a las habilidades comunicativas trabajadas en la clase de español. En concordancia, se precisa el planteamiento del problema, la justificación, pregunta de investigación y objetivos investigativos. Consecuentemente, se presentan los antecedentes teóricos del tema, así como, el marco referencial que consta de los tópicos: lectura, comprensión lectora, textos continuos y discontinuos (infografías e imágenes), dichos conceptos formaran el soporte fundamental para la propuesta de intervención pedagógica. Seguidamente, se plantea el diseño metodológico, en donde se establece el tipo de investigación, enfoque, los instrumentos y las herramientas de recolección de información, así como la matriz categorial de análisis. En seguida, se dilucida la propuesta de intervención, allí, se describen tres fases que buscarán desarrollar una serie de sesiones que fomenten, fortalezcan y evalúen los procesos. Finalmente, y en consecuencia de la propuesta pedagógica, se organizan los resultados y se analiza la información recolectada en dichas fases explicando los procesos y avances evidenciados en cada una de las etapas.

5.Metodología

En cuanto a la metodología de este trabajo de intervención, se trata de un tipo de investigación-acción educativa (I-AE) con enfoque cualitativo. Todo esto, teniendo en cuenta las características investigativas y pedagógicas de la propuesta, se desarrollaron tres etapas: observación, planificación e intervención. Guiadas por la elaboración de instrumentos de recolección, tales como talleres de lectura, análisis documental, diarios de campo y una matriz categorial de análisis, que dio cuenta de las categorías de indagación que se derivan de la pregunta problema y los objetivos propuestos.

6. Conclusiones

Teniendo en cuenta los aportes positivos que generó la presente investigación es posible concluir que el gran impacto a nivel investigativo de la intervención se vio reflejado en el cumplimiento del objetivo general puesto que los procesos de lectura interactiva se vieron fortalecidos en la medida que los estudiantes a lo largo de la intervención lograron comprender la relación de interactividad entre la imagen y el texto. A nivel pedagógico todo esto fue posible gracias al valor y solidez que adquirieron los textos visuales y las infografías. Dichos documentos resultaron de vital cercanía para los estudiantes.

Elaborado por:	Pava Saavedra, Marcela
Revisado por:	Molina Cáceres, Gisela

Fecha de elaboración del Resumen:	30	05	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

1. Planteamiento del Problema	3
1.1 Contextualización.....	9
1.2 Delimitación del problema.....	10
1.3Antecedentes teóricos.....	11
1.4 Justificación.....	15
1.5 Pregunta problema.....	17
1.6 Objetivos de investigación	20
2. Marco teórico	24
2.1 Lectura.....	24
2.2 Comprensión lectora.....	24
2.3. Imagen.....	29
3. Diseño metodológico	30
3.1Enfoque metodológico.....	30
3.2 Unidad de análisis.....	31
3.3 Instrumentos de recolección.....	32
3.4 Universo poblacional.....	33
4.Propuesta de intervención pedagógica	36
4.1. Cronograma.....	36
5. Análisis y organización de la información	37
6. Resultados	39
7. Conclusiones	69
8. Referencias.....	70
9. Anexos.....	73

Lista de figuras y tablas

Tabla 1. Matriz categorial de análisis.....	31
Tabla. 2 cronograma de actividades.....	36
Fig. 1 Ilustración Bullying	41
Fig. 2 Caricatura “Consumismo”. Beto.....	41
Fig. 3 Trabajo Fase 1 Actividad 2.....	44
Fig. 4 Fotografía trabajo estudiante Fase 1 Actividad 2.....	45
Fig. 5 Fotografía trabajo estudiante Fase 1 Actividad 2.....	45
Fig. 6 Fotografía fina l trabajo estudiantes Fase 1 Actividad ...	46
Fig. 7 Fotografía trabajo estudiante Fase 2 Actividad 1.....	50
Fig. 8 Ilustración Istvan Banyai	55
Fig. 9 Fotografía trabajos estudiantes Fase 2 Actividad 4.....	55
Fig. 10 Ilustración Gallo Istvan Banyai	55
Fig. 11 Infografía estudiante Fase 3 Actividad 5.....	66
Fig. 12 Infografía estudiante 2 Fase 3 Actividad 5.....	67
Fig. 13 Infografía estudiante 3 Fase 3 Actividad 5.....	68

1. Planteamiento del problema

Contextualización

Este trabajo investigativo tendrá como escenario la localidad número cuatro de San Cristóbal. Allí, se encuentra la institución educativa, Atenas I.E.D. lugar donde acontecerá el proyecto de investigación-acción que se llevará a cabo con los estudiantes del grado 801. Este sector tiene un buen acceso de transporte por la carrera décima y la Av. I de mayo además de que conecta al sur oriente con la antigua vía al Llano. Sin embargo, los estudiantes del grado 801 (2018) destacan en la encuesta (Anexo1) que consideran su barrio inseguro y no cuentan con otro tipo de sitios recreativos o culturales diferentes a los parques.

El I.E.D Atenas es un colegio de tipo formal del sector oficial y de carácter mixto, regido por la Secretaría de Educación Distrital, se encuentra ubicado en el barrio Atenas, KR 1 36 H - 12 Sur MJ. La institución tiene una única sede desde 1969 la cual inició con sólo una jornada. Desde el año 1996 se da apertura a ambas jornadas (mañana y tarde). Actualmente el colegio ha ido creciendo en cobertura, por tanto, desde el año 2017 se implementa la media, grados décimos y once.

Es importante resaltar el enfoque del proyecto educativo institucional (PEI): “*Construyendo un ambiente saludable y feliz* “, (Manual de convivencia colegio Atenas I.E.D. p,18) dado que este está sustentado a través del horizonte educativo institucional que tiene como fundamento desarrollar sujetos capaces de pensar por sí mismos, de actuar de manera responsable y de emplear sus conocimientos para resolver los problemas de su vida cotidiana. Horizontes que dan

muestra del tipo de estudiantes que se busca formar y guiar. Así mismo, la visión de la institución es en el 2020 ser reconocido a nivel local y distrital como una institución educativa de carácter oficial que promueve la formación integral básica de los niños, las niñas y los jóvenes, apropiando los principios de tolerancia, pertenencia y autoestima en búsqueda de una participación para la transformación social, equitativa y justa. Por último, la misión de la institución apunta a la integralidad y el pensamiento crítico dentro de la educación formal y básica a través de procesos pedagógicos que se centran especialmente en competencias lógicas y tecnológicas en conjunto con el arte y el afecto en miras del desarrollo de competencias ciudadanas y comunicativas.

La presente identificación de la población se realizó a través de un proceso de observación y formato de encuesta al curso 801 del I.E.D Atenas durante el año 2018, el cual tiene como docente titular a la profesora Marianne Jiménez. La intención de la encuesta era determinar los intereses y gustos de los estudiantes, así como los aspectos más importantes en cuanto a la disposición frente a la clase. Teniendo en cuenta los anteriores instrumentos de recolección de información el cual da cuenta de las características de la población, la cual está compuesta por 24 estudiantes de grado 801 del colegio Atenas I.E.D. Jornada mañana, cuyas edades oscilan entre los 13 y 16 años pertenecientes a los barrios Atenas, Villa de los Alpes y Guacamayas. (Anexo 1)

Se pudo evidenciar durante la observación registrada en los diarios de campo (Anexo 2) que los estudiantes mantienen relaciones de respeto hacia la maestra y entre ellos, son atentos a las instrucciones, respetan la palabra del compañero, cuando hay lecturas grupales o socialización de trabajo, respetan la lectura del compañero. La mayoría de los estudiantes del grupo mantiene

la atención y la disciplina al momento de concentrarse en las instrucciones y enseñanzas de la profesora, estas situaciones tienen relación con lo que Piaget (1977) en su *teoría del desarrollo cognitivo* llama la Etapa de Operaciones Formales en la cual se encuentran los estudiantes, es decir que pueden mantener un mayor tiempo de escucha e interés. Sin embargo, es posible notar en la observación que en el tiempo de clase determinado para realizar el trabajo de clase el cual todas las clases gira en torno al libro de texto para grado octavo es un espacio en el que los muchachos se distraen con sus celulares o charlando con sus compañeros, por tanto al finalizar la clase se apresuran a terminar la actividad que estaba planteada, esta situación muestra el desinterés y la actitud de apatía frente a la clase (Anexo 3). No obstante, la observación también puede constatar que los estudiantes trabajan bien sobre todo cuando hay actividades de tipo colaborativo, especialmente trabajos en grupo puesto que en las de tipo individual se ha notado desinterés al mencionar que es tedioso copiar siempre del libro de texto. (Anexo3)

A partir de la aplicación de las encuestas (Anexo 2) se logró determinar que el 95,7 % de los estudiantes del grado 801 manifiesta hacer sus tareas sin ningún tipo de compañía, lo que da cuenta de la autonomía y la etapa de responsabilidad en la que se encuentran los educandos.

En relación a las actividades de interés que encuentran los estudiantes se destacan salir con sus amigos, pasar tiempo en redes sociales o internet, practicar deportes como fútbol y patinaje especialmente. Así mismo, el 47 % de los estudiantes manifiesta aprender más en el colegio y el 40% considera aprender a través de los libros (Anexo 1 y 2). Lo que da cuenta de la importancia que aún sostiene la lectura y el libro como objeto de conocimiento. Con respecto a los estilos de aprendizaje, resaltado en la encuesta de gustos e intereses (Anexo 2) Muestra que un 69% de los

estudiantes con un estilo de aprendizaje visual (imágenes, fotografías, dibujos y textos) mientras que un 30% evidencia un estilo de aprendizaje de tipo auditivo y un 1% de tipo kinestésico.

Con respecto a los tiempos libres y las interacciones en redes sociales los estudiantes utilizan Facebook, Instagram o Whatsapp en especial con la intención de interactuar con sus amigos y ver memes en relación con las situaciones actuales.

En aras de reconocer y averiguar por el nivel conseguido por los estudiantes del curso 801 con respecto a las competencias comunicativas (lectura, escucha, habla, escritura) se llevaron a cabo pruebas y observaciones con base en los estándares de lenguaje planteados para el ciclo, conjuntamente se realizó una encuesta de exploración acerca de la clase de lenguaje (Anexo 2). A partir de esta revisión se elaboró una rúbrica de evaluación (Anexo 3) teniendo en consideración las cuatro habilidades para así poder determinar las fortalezas, los aspectos a mejorar y necesidades comunicativas de los educandos para de esa manera precisar el problema a trabajar en dirección a plantear una propuesta de intervención que sea adecuada a las necesidades de los estudiantes del grado 801 del I.E.D. Atenas.

Con relación a la clase de español la encuesta mostró que los estudiantes del grado 801 piensan lo siguiente: a un 43.5 % les agrada la clase mientras que un 43.5 % de la población del curso considera que les da lo mismo la clase y a un 13 % no les agrada. En cuanto a la preferencia por la actividad lectora o escritora lo que se obtuvo fue que el 34,8 % prefiere leer mientras que el 26,1 prefiere leer y escribir, el 18 % considera que le agradan ambas actividades. Otra información que cabe destacar es que los alumnos manifestaron que les gustaría leer o escribir con respecto a poemas, canciones y cuentos especialmente. En lo que respecta a los debates y las

discusiones prefieren expresar su opinión después de escuchar a los otros, para así tener claro la posición de los demás y de esa manera establecer su participación. Con referencia a las presentaciones orales los estudiantes de Octavo sienten nerviosismo a la hora de hablar, sin embargo, manifiestan que si han trabajado y conocen el tema sienten mayor confianza al hablar. Es importante destacar que los estudiantes creen importante el área del lenguaje en relación con el desarrollo de sus habilidades comunicativas a la hora de interactuar con otras personas, asimismo consideran también importante la clase en términos de la importancia del desarrollo práctico de la lectura y escritura a nivel laboral y profesional.

Por lo que atañe a los tipos de textos y actividades que los estudiantes prefieren en la clase de español. Al 52,2 % de los educandos les gustaría hacer uso de material audiovisual como, películas y videos para realizar actividades que giren en torno a estas herramientas a partir de estos realizar escritos que tengan relación tanto con las películas y videos como las lecturas realizadas en clase. De este modo, dentro de la encuesta se buscó examinar qué tipo de texto y con qué características los estudiantes se sienten más cómodos y atraídos para trabajar, lo que arrojó la encuesta fue que un 69, 1 % un material de clase que contenga imágenes y texto, así mismo se puede observar una predilección por la imagen puesto que un 40% de los estudiantes considera importante e interesante el uso de video y fotografías.

Ahora bien, en dirección a evaluar las competencias comunicativas de oralidad y escucha. Se realizó una observación consignada en el (Anexo 2) en donde los estudiantes debían hacer una lectura en voz alta de un fragmento de *María* de Jorge Isaacs, además que debían estar atentos a la lectura de sus compañeros y la instrucción de la maestra pues la lectura se realizó de manera

conjunta, es decir, que cada estudiante leía una frase o un párrafo del fragmento mientras los demás concentrados ponían atención para saber en qué momento les corresponde intervenir. El ejercicio fue provechoso puesto que los estudiantes se mostraron respetuosos durante toda la lectura, participaban, manejaban un buen ritmo de lectura y entonación, además al finalizar habían entendido en términos generales el fragmento. En lo que se refiere a la lectura, se elaboró una prueba diagnóstica (Anexo 5) basado en un artículo de artes y entretenimiento llamado “Pintura” tomado del diario El Tiempo, adaptado para La Enciclopedia en (2005). A través de este artículo se busca lograr la comprensión e identificación de las ideas globales del texto, el análisis de tipo textual, formal y conceptual y principalmente el empleo y aprovechamiento de las imágenes en relación al texto y la comprensión del mismo. En lo concerniente a la escritura, teniendo en cuenta que el texto hablaba de arte, y pintura, se considera adecuado que los estudiantes realicen un comentario de opinión a partir de la pregunta ¿Crees que los murales y grafitis que encuentras en la calle son arte? ¿Porqué? desarrolla y argumenta tu respuesta. A través de esta instrucción se podría evaluar la postura y proposición de los estudiantes frente a un tema, en cuanto a la parte formal se identificó las producciones coherentes de redacción.

En consecuencia, por medio de la prueba diagnóstica se puede comprobar que referente al componente lector, en términos generales los estudiantes tienen un nivel de lectura básico puesto que un 50% obtuvo un desempeño medio mientras que un 41% obtuvo un desempeño bajo y un 8,6 obtuvo un desempeño alto. A partir de estos datos es posible observar que los estudiantes tienen dificultades al momento de encontrar las ideas principales en el texto, confunden la tipología textual argumentativa con la informativa, por lo mismo les es difícil identificar las

características de dichas tipologías y al momento de encontrar ventajas o una herramienta de ayuda de lectura en las imágenes que contenía el texto la obviaron y no lograron realizar inferencias por medio de las mismas.

Por otro lado, dentro de la misma prueba diagnóstica se solicitó que los estudiantes realizaran un comentario, en el cual mostraran su opinión en relación al arte y las pinturas callejeras, comúnmente llamados “grafitis”, lo que se quería lograr con el comentario era identificar la postura de los estudiantes frente al tema del arte urbano, además de como manejan estructuras a nivel de puntuación, desarrollo de ideas y redacción. Esencialmente, se pudo identificar que exactamente el 50% de los estudiantes de grado 801 obtuvieron un desempeño medio-bajo, es decir que tienen dificultades de redacción y puntuación, poseen así mismos inconvenientes a la hora de cohesionar los textos, desarrollar y completar las ideas que plantean puesto que no logran explicar con suficiente claridad su opinión. Hay que mencionar, además, aunque el otro 50% de la población estudiantil obtuvo un nivel medio – alto gracias a que lograron identificar los usos de la puntuación y elementos ortográficos de manera aislada. No lograron usarlos de manera adecuada y conjunta en el párrafo que debían construir, tampoco, determinaron una postura con la suficiente claridad al momento de explicar sus ideas o posiciones frente al tema (arte urbano).

1.2 Delimitación del problema

Hoy en día la educación de niños y jóvenes se enfrenta no sólo a las eternas problemáticas de fomento y mejoramiento de procesos lectores, lo cual para Colombia implica el debate en torno a los resultados obtenidos en diferentes tipos de pruebas, tales como las SABER, anteriormente

llamadas ICFES y las polémicas pruebas PISA, sino que también se enfrenta al reto de reconocer al estudiante y especialmente al lector contemporáneo.

Ahora bien, la problemática no sólo implica las cantidades de libros que se lean como lo contempla la encuesta cultural del DANE de 2016, en donde los resultados arrojan que en promedio se leen 4,1 libros al año. No es suficiente juzgar la cantidad y los hábitos de lectura a partir de estos, puesto que la calidad de la lectura no depende de la cantidad o la estadística de libros sino del tipo de lectura y la comprensión que están alcanzando.

Es clave, poder observar la problemática lectora teniendo en cuenta que actualmente hay una incidencia en la vida social y de aprendizaje de los medios de comunicación, el auge de la nueva era y las nuevas tecnologías también afecta la manera en que los estudiantes se acercan a un texto. En la época en que nos encontramos podría considerarse indispensable hacer uso de aparatos electrónicos además de tener conocimiento de cómo usarlos, lo que el Ministerio de Educación en su artículo “competencias en la era digital” menciona como un cambio de naturaleza en la alfabetización. Esto, lleva a comprender la problemática de la baja lectura y los niveles básicos de lectura en términos que sobrepasan las aulas.

Es claro que el auge de la tecnología y los medios de comunicación ha hecho que ya no se lean las noticias, sino que se vean las imágenes que tenemos a la mano en variedad de pantallas. De manera tal, es relevante considerar la importancia de incluir la imagen en las clases y aulas, teniendo en cuenta que los sujetos actuales son usuarios y espectadores en el uso de pantallas e imágenes.

A su vez es importante tener en cuenta la importancia de la lectura para el desarrollo social, cultural e intelectual de un país, es así como el Ministerio de Educación Nacional se ha dado a la tarea de invertir en la gestión y fomento de lectura, siendo Colombia según el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc), el segundo país con más cobertura de bibliotecas públicas por municipio, lo que lleva a pensar que el problema no tiene que ver con el acceso o la cobertura, sino con el desinterés y la manera a través de la cual entran los textos por los ojos de los lectores.

1.3 Antecedentes teóricos

Para la realización de este proyecto de investigación se consultaron algunos trabajos de grado consignados en las Facultades de humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Distrital y la Universidad de Nariño, la temática central de estos trabajos de investigación gira entorno a la comprensión lectora, o el desarrollo de inferencias y el uso de la imagen como estrategia didáctica en dirección a la mejora de la habilidad lectora o escritora.

El primer referente teórico que se tuvo en cuenta pertenece a Claudia Viviana Carrión Guzmán y a Víctor Manuel Duran Gutiérrez de la Universidad Pedagógica Nacional, este trabajo fue realizado en 2012 bajo el título de “*Galería de imágenes proyecto para mejorar la comprensión lectora a través de la inferencia*” en el cual se buscaba abordar la problemática de ausencia de comprensión de lectura a nivel inferencial con la intención de mejorar la percepción que tienen

los estudiantes de la lectura para ello se utilizó como herramienta el uso de imagen que diera como resultado una galería, la población con la cual se realizó fue ciclo 3, grado séptimo.

El segundo antecedente considerado fue escrito por Leidy Angelica Pongutá Esparza de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2015 y lleva como nombre *“El análisis de la imagen en el texto periodístico y su incidencia en los procesos lecto-escritores como herramienta para comprender la realidad en el grado 702 en el I.E.D.Liceo Femenino Mercedes Nariño ”*, el cual tiene como objetivo principal determinar de qué forma la relación imagen escritura presentada en el texto periodístico, afecta o influye en los procesos de producción textual en las estudiantes , es así como la autora utiliza el texto periodístico y la imagen como medio para estimular y mejorar los procesos escriturales de las estudiantes del grado 702.

El siguiente antecedente consultado fue realizado por la profesora Martha Liliana Puerto Rubio de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas como tesis de maestría en el año 2015 el trabajo es titulado, *“Leer con imágenes, dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum”* se propuso como objetivo explorar el libro álbum como promotor de aprendizaje, de manera que en este trabajo se desarrolla y describe la articulación de la imagen y la lengua establecida por el formato de texto escogido por la maestra, es así como este trabajo se esmera en el reconocimiento de los sentidos del lector y hace hincapié en darle atención a un sujeto lector activo y crítico puesto que la autora menciona la lectura desde una concepción de construcción y no desde lo meramente lingüístico, dicha investigación se realizó con estudiantes de grado cuarto de primaria.

Posteriormente, se retomó el trabajo de investigación elaborado por Katherine Villamarín Robayo en el año 2008, fue titulado *"Desarrollo de procesos de comprensión y producción textual a través de la fotografía. En estudiantes de sexto de bachillerato del I.E.D Juan Francisco Bermeo"* Esta investigación se plantea a partir de las dificultades observadas por la autora en cuanto a la comprensión y producción textual que poseen los estudiantes de dicho colegio, por tal motivo se propone desarrollar un proceso en el cual los estudiantes desarrollen de manera satisfactoria y productiva en la comprensión y producción textual, es así como, en esta investigación se opta por la fotografía como medio innovador y atrayente en dirección a la comprensión y producción textual además de convertirse en la herramienta que cautiva a los estudiantes.

Por último, se tuvo en cuenta el siguiente antecedente presentado en el año 2013 por Viviana Marcela Martínez Pardo y Claudia Ximena Muñoz Toro como trabajo de grado para optar al título de licenciadas en lengua castellana y literatura de la Universidad de Nariño, el cual ha sido titulado : “ *Lectura de textos con imágenes como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora , de los estudiantes de grado tercero de la institución educativa municipal Marco Fidel Suárez*” , este trabajo tiene como fundamento el estudio de la comprensión lectora a través del texto con imágenes en estudiantes de tercer grado siendo estas una estrategia que incentive el interés por la lectura y su vez permita el fortalecimiento de la comprensión de la misma , su estructura estuvo fundamentada en el abordaje de lecturas cortas y la interpretación de imágenes , luego se dio a la tarea de textos más complejos con el fin de desarrollar un proceso gradual a fin de lograr argumentos más veraces y propiciar un hábito lector.

Es por ello, que la presente investigación propone la imagen desde una postura comunicativa de la lectura, es decir, como un texto capaz de emitir mensajes y significados. Teniendo esto en cuenta Malosetti Costa (2005), dice que las imágenes visuales son “vectores visibles de ideas, emociones y relaciones entre los hombres” (p.48). Al ser las imágenes representaciones activas de pensamiento, cobran un poder enorme como instrumentos de persuasión, dispositivos de control y consumo. Por esta razón, la sociedad mediatizada persiste en emitir una serie de mensajes a través de la imagen, la cual cumple un papel clave en la vida diaria del estudiante contemporáneo quien está siendo bombardeado por una excesiva cantidad de estas en los medios de comunicación. De ahí que sea pertinente valorar la trascendencia de la imagen en el contexto escolar, promoviendo no sólo el uso sino posibilitando el análisis y discernimiento del lenguaje visual, a fin de conceder poder a la reflexión de los estudiantes y procurar por el pensamiento crítico.

En conclusión, se puede observar que a pesar de los avances logrados por las anteriores investigaciones y la forma en que la imagen es utilizada como herramienta para buscar la comprensión, la argumentación o para incentivar el proceso escritural, la problemática de comprensión lectora persiste, y la imagen no es tomada en cuenta como texto dotado de la suficiente importancia académica. Por el contrario, la imagen queda reducida a su valor didáctico o utilitario y no se considera su capacidad comunicativa en la transmisión e interpretación de mensajes que puedan ser leídos.

1.4 Justificación

Teniendo en consideración la caracterización realizada anteriormente, los datos analizados en las encuestas y la información abstraída de las observaciones es posible ver reflejado el interés de los estudiantes por trabajar diferentes tipos de textos a través de los cuales también se pueda generar actividades de clase con aprendizajes cercanos y significativos. Además de manifestar un gusto por el trabajo con textos tales como cuentos, poemas, canciones así mismo las imágenes, los vídeos y películas, son de alta relevancia para los estudiantes de grado Octavo.

Por consiguiente, debe considerarse la labor lectora un ejercicio que sobrepase la decodificación lingüística puesto que la lectura es una interacción total con el texto. La noción de comprensión como interacción entre el texto y su lector concebida es ampliada por Condemarín y Alliende (2002), quienes proponen una mirada de la lectura como acto comunicativo, en el cual es posible reconocer diversos factores confluientes, en términos generales con los del esquema comunicacional de Jakobson. Cabe destacar que los autores hacen hincapié en la multiplicidad de estos factores, la interrelación que se da entre ellos y su carácter variable. Así, los autores plantean que de manera fundamental la lectura como acto comunicativo está constituida por un emisor, un mensaje y un receptor, correspondientes al autor o escritor, el texto escrito y el lector, respectivamente.

Como se mencionó previamente, es importante considerar la relevancia de la lectura como acto comunicativo, dado que los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos forman parte sustancial de la vida diaria y del proceso lector de los estudiantes, también tener en cuenta que de manera primaria estos están compuestos por imágenes.

Por otra parte, cabe rescatar los Estándares del Lenguaje en consideración a la descripción, uso, análisis de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos como un referente que apunte a la comprensión y la criticidad. Sin embargo, el papel de los medios y de la imagen se ha dado en la escuela de manera utilitaria dentro de los textos que se abordan en el área, es decir que no se ha realizado un trabajo consciente y pedagógico a través del cual se genere un desarrollo de elementos gráficos, sintácticos, simbólicos y estéticos a través de los cuales pueda converger la lectura de tipo textual junto con la lectura de tipo visual en el fortalecimiento de las mismas. Es importante también mencionar la relevancia que se le ha dado a la imagen en las pruebas de Estado, Saber 11, grado 9° y en algunas pruebas de admisión a las Universidades pues se considera la imagen como un factor determinante a la hora de elaborar conexiones para hallar significados y comprensiones.

El presente proyecto a diferencia de los mencionados en los antecedentes busca que los estudiantes de grado 801 puedan mejorar sus habilidades de comprensión lectora, no solo de textos lingüísticos sino pretende y le apuesta al análisis iconográfico de la imagen lo que implica brindar herramientas de lectura de imágenes no solo para mejorar en el área de lenguaje sino también para que los estudiantes puedan ser influenciados en cuanto a sus procesos académicos y de análisis de la realidad, también se busca que los estudiantes del colegio Atenas puedan acercarse a la lectura de una más consciente y atractiva.

1.5 Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer procesos de lectura interactiva de los estudiantes de grado 801 del colegio Atenas I.E.D. mediante la comprensión y elaboración de textos discontinuos (imágenes e infografías)?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Fortalecer los procesos de lectura de los estudiantes de grado 801 del colegio Atenas I.E.D. por medio de la comprensión y producción de textos discontinuos (imágenes e infografías) como ejercicio de lectura interactiva en el aula.

1.6.2 Objetivos específicos

- Identificar la comprensión de imágenes y de textos en sistemas lingüísticos convencionales (textos continuos).
- Fortalecer la comprensión y producción textual a través del vínculo entre los textos continuos y la imagen (texto discontinuo).
- Promover la construcción de sentido desde la elaboración de textos continuos hacia los discontinuos.

2. Referente teórico

2.1 Lectura

El conocimiento en el mundo occidental ha sido depositado en los libros, de manera tal que a través de la historia de la educación se ha establecido un vínculo trascendental con la lectura como habilidad para acceder a aquel. Desarrollo académico e intelectual hacen parte de la destreza de aquellos que saben leer y, por ende, tienen acceso al conocimiento. Es así, como muchos autores definen el concepto de leer y de lectura de diferentes maneras. Al revisar las políticas educativas colombianas, particularmente las emitidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la lectura se define como

“un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión” (1998, p.47).

Es decir, la lectura que realiza el lector no solamente tendrá en cuenta las descripciones someras, sino que deberá efectuar un proceso gradual a través del cual estructurará un significado.

Por otra parte, los Estándares Curriculares de lengua Castellana propuestos por el MEN (2009) conceptualizan la noción de lenguaje como una capacidad esencial del ser humano, caracterizada

por poseer un doble valor, uno subjetivo y otro social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva:

“El lenguaje es la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos. Así, lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, consiste en relacionar un contenido (la idea o concepto que construye de flor o de triángulo, por ejemplo) con una forma (una palabra, un dibujo, una caracterización corporal), con el fin de representar dicho contenido y así poder evocarlo, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee y requiera”. (2009, p.19).

Lo anterior lleva a pensar, en la definición de lenguaje desde la relación de este con las imágenes mentales como referentes de un sistema simbólico y de representación entre los cuales podemos hallar sentido y significado dependiendo el tipo de comunidad, época y la forma en la que es presentado el contenido del lenguaje: música, la escritura, la pintura, la fotografía.

Teniendo en cuenta la anterior definición, es posible ubicarse con respecto al texto visual y su análisis en relación a la comprensión de símbolos, significados y la búsqueda de sentido. Partiendo no solo de la importancia de las imágenes como representación de la apariencia visual de elementos en el lenguaje verbal sino también en el lenguaje no verbal.

2.2 Comprensión lectora

2.2.1 Proceso de lectura interactiva

Ahora bien, dentro del presente trabajo es importante determinar la definición de comprensión, por tanto, se tomará en cuenta la concepción interactiva de lectura a través de la cual se categoriza la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector de la siguiente manera.

Para Isabel Solé (1996) el modelo interactivo es una integración de planteamientos que a lo largo de la historia han sido elaborados para explicar el proceso lector. Estos se sintetizan en torno a los modelos ascendentes y descendentes. Mediante el primero, se entiende que el acto de leer se lleva a cabo de manera secuencial y jerárquica, es decir, el lector procesa los elementos del texto comenzando por las letras, siguiendo con las palabras y luego con las frases. Esta propuesta les atribuye gran relevancia a las habilidades de descodificación, por tanto, es un modelo centrado en el texto.

En lo que se refiere al segundo modelo, el descendente, se afirma todo lo contrario: el lector no partirá de los componentes del texto, en lugar de esto, pondrá en juego sus conocimientos previos

y sus recursos cognitivos para establecer antelaciones sobre el contenido del texto y se fijará en este para verificarlas. Dicho lo anterior, la dirección de este modelo es desde el lector hacia el texto, el primero posee una serie de expectativas, propósitos y conocimientos que volcará hacia el texto para verificarlos por medio de los elementos que este último le ofrece, en un nivel semántico, sintáctico, fonético.

En cuanto al modelo interactivo propuesto por Solé, resulta relevante que el proceso de lectura no quede reducido al papel del texto (ascendente) o al del lector (descendente). Por el contrario, dicho modelo involucra la función de ambos, así como los conocimientos previos, por ende, la interacción de factores involucrados se desarrollará de manera simultánea, lo que derivará en la construcción de significados.

En resumen, leer corresponde a una interacción de diversos factores (texto, lector) y procesos (cognitivos, lingüísticos). En donde el lector cumplirá un papel participativo y en palabras de (Solé, 1996) será llamado procesador activo del texto. La lectura interactiva es definida como un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis, el cual estará mediado por la *predicción* que el lector va realizando antes, durante la lectura y la *verificación* de la misma; de tal forma que unidas construyan la *interpretación*. En consecuencia, se tendrá en cuenta la relación entre los conocimientos previos del lector, el objetivo de la lectura y las ideas principales que emite el autor del texto. En dicha interacción se verá implicado el proceso gradual e interactivo de la interpretación.

Cabe señalar que, aun cuando se favorece la importancia de la emisión y verificación de hipótesis en el proceso lector, se desconoce la verdadera consideración atribuida al contexto y la información adicional al texto. De esta forma, cuanto más información conozca el lector, más amena y provechosa será la construcción de la interpretación. Así pues, se pretende que el desarrollo lector de los estudiantes del grado 901 para el año 2019 del colegio Atenas I.E.D. se convierta en un proceso interactivo. Siempre y cuando se tenga en cuenta tanto la interrelación entre los modelos ascendentes y descendentes como el reconocimiento de la interpretación a través del desarrollo intertextual que puede darse entre el lector, el texto y lo que aquí se propone como imagen, posteriormente descrita con mayor detenimiento.

2.3 Los textos discontinuos

Los textos tradicionales y canónicos son el lugar en donde se ha depositado el conocimiento intelectual y académico. Como se ha mencionado anteriormente, la escuela ha encauzado sus esfuerzos en la enseñanza y la exigencia única y exclusiva del texto escrito. Dando lugar a la imagen desde un parámetro funcional como recurso didáctico, que motiva y acompaña al texto, pero no interactúa y tampoco tiene una función estética. Se trata de usar la imagen para rellenar una página, equilibrar la diagramación del texto escrito, dar color a un espacio, etc. (Rodriguez,1977)

En contraste con esta perspectiva, los textos discontinuos (imágenes) también llamados documentos por los autores Irwin S. Kirsch y Peter B. Mosenthal (1990) suelen clasificarse por su estructura formal, es decir, por la forma en que se organizan, puesto que ésta difiere de los textos continuos cuyo formato está constituido de manera general por palabras, frases, oraciones, párrafos, capítulos, etc., de forma lineal. El texto discontinuo, por el contrario, utiliza códigos combinados (imágenes, líneas, palabras), estableciendo un vínculo de sistemas simbólicos de manera no lineal, no secuenciada ni progresiva. De este modo, la imagen generaliza el contenido de un gran número de páginas en una instantánea.

En concordancia con lo anterior, la semiótica sí le ha atribuido un significado importante a la imagen, al incluirla en el conjunto de signos articulados y seleccionados a partir de un repertorio de signos coherentes y cohesionados. Es decir, la imagen adquiere los mismos atributos de un texto, como la unidad lingüística, no lingüística o de códigos combinados con intención comunicativa y de extensión variable. (citado por Arriaga y Fernandez.p.p.10).

Existen varios tipos de textos discontinuos (los cuadros y gráficos, los diagramas, mapas, formularios, afiches, pancartas) cuyo interés se sustenta en la no convencionalidad y linealidad del texto. En este contexto investigativo la imagen adquiere relevancia en la construcción de significados verbales y no verbales. De ahí, que sea pertinente aclarar el análisis y uso particular de la imagen como texto discontinuo en el siguiente apartado.

2.3.1 La Imagen

En continuidad con la descripción conceptual de la presente investigación se especificará la noción de imagen, la cual ha sido amplia y vagamente utilizada en variedad de contextos y en múltiples sentidos. Por lo tanto, se focalizan las imágenes visuales fijas (Abril, 2007) tales como las fotografías, las publicidades gráficas, las ilustraciones y caricaturas. Esto con el ánimo de puntualizar el tipo de texto o material a utilizar, pero, también en función de plantear una perspectiva que tiene en cuenta la relación latente que existe entre la producción de imágenes y la comunicación de mensajes.

En este sentido, el tratamiento comunicativo de la imagen como sistema semiótico le da lugar a la misma como texto discontinuo, constituido por signos muy variados: líneas, colores, texturas e iluminación entre otros. Toda imagen representa configuraciones de la realidad e imaginación particulares y se elabora con una diversidad de finalidades comunicativas. De manera que confluyen en ella una serie de significados que deben ser descifrados a través de dos etapas, descritas posteriormente.

Por otro lado, Abril (2007) critica el uso habitual que se le ha dado a la imagen como una clase de icono, de signo relacionado con su objeto por semejanza. Sin embargo, destaca lo problemático de la correspondencia icónica, siendo esta la relación que puede guardar la imagen con su referente, puesto que ésta nunca será inmediata sino se tiene en cuenta una convención.

Dicha convención partirá desde las apreciaciones y modelos de similitud propios de una cultura. En consecuencia, el sentido de la imagen y sus significados procedentes derivaran de narrativas y repertorios simbólicos llamados *significados iconográficos*.

De esta manera se propone el concepto de imagen desde un planteamiento socio semiótico, el cual plantea la comprensión del texto visual no solo como cierta sustancia de expresión estética, sino en sí mismo como un ámbito de sentido intersubjetivamente construido y un espacio de pensamiento (Abril, 2007, p.19). Además, la imagen tiene en cuenta la acción discursiva del texto visual desde los enunciados, producidos por un sujeto quien constituye unas coordenadas espacio temporales y unos destinatarios. El autor describe este proceso a través de dos planos semióticos, el plano *narrativo* y el plano *conceptual*. El primero habla de la historia que se cuenta dentro del contexto visual, para ello se vale de la competencia semiótica particular de cada lector, es decir, describe y reconstruye determinados repertorios iconográficos y simbólicos, por tanto, tiene en cuenta un escenario y unos personajes, además de los conocimientos previos de quien lee. Con el fin de extraer dichas características narrativas en el texto visual, el lector deberá valerse de la *écfrasis*:

“proceso en el que se da un desplazamiento desde un sistema representativo, el de la obra de arte visual; en este caso la imagen, hacia un segundo sistema, el lingüístico-verbal, con el objetivo de establecer una correspondencia entre ellos. De ahí que se pueda afirmar que la écfrasis lleva a cabo un acto de traducción que Román Jakobson calificaría como Inter semiótico, en la medida en que se desplaza

de un sistema de signos no verbal a un sistema de signos verbal.”

(Tognetti.p.12,2016)

De esta manera, la écfrasis corresponde a una herramienta de enumeración y descripción a través de la cual el contenido semiótico y visual de la imagen se logra verbalizar y convertirse en un relato que transfiera la representación visual en una representación narrativa, consiguiendo de esta manera postular lo que Jurado (2004) compara con una *lectura literal* de la imagen, en donde a manera de asimilación, se da un reconocimiento gráfico de aquello que constituye el entramado visual. Del mismo modo, el plano narrativo implica no solo la verbalización enumerativa sino también la descripción de sucesos y acciones lo cual permite la expresión de conjeturas que Jurado (2004) relaciona con el tipo de *lectura inferencial*.

El segundo, *plano conceptual*, explica las implicaciones verbo -visuales, es decir, tanto lo escritural como lo gráfico, el autor lo denomina alegórico por su relación con los significados que generalmente representan ideas abstractas o históricas. Conceptual porque ha de leerse como un conjunto de contenidos y nociones particulares, no de representaciones narrativas. (Abril, 2007). Algo semejante ocurre con aquello que rescata Jurado (2004) en relación a la interpretación de la imagen, pues vincula este proceso con el proceso de *lectura crítica* lo cual presupone un diálogo intertextual entre un texto y otro que lo complementa o que lo interroga.

En síntesis, los planos aquí descritos posibilitan la comprensión de la imagen a la luz de una cultura visual que propicia el proceso analítico y posibilita la construcción de proposiciones coordinadas y explicativas (Abril,2007), lo cual permite pensar un nivel de significatividad equilibrado entre el texto y la imagen, relación que concede tanto una experiencia de lectura visual sinóptica como una experiencia de lectura textual agradable y accesible para los estudiantes.

2.3.3 La infografía

El mundo está cambiando a pasos vertiginosos, es por ello que nos encontramos ante la bien mencionada nueva era en donde la avalancha de información se hace cada vez más relevante. En vista de esta coyuntura mediática y culturalmente audiovisual, las representaciones gráficas han tomado un lugar sobresaliente, puesto que el ser humano siempre ha tenido la necesidad de comunicarse de forma gráfica o visual para así explicar los conceptos o situaciones que suelen ser más complicados.

La infografía es un texto gráfico que demanda una reflexión sobre lo visual en relación con la cognición y la información que se recibe. Según José Luis Valero (2003) el concepto de infografía actualmente se atribuye a la aportación informativa realizada con elementos icónicos y tipográficos que permite o facilita la comprensión de acontecimientos, acciones o cosas de la actualidad o de algunos de sus elementos más significativos. En otras palabras, la infografía es

una representación visual que integra elementos lingüísticos y gráficos con el fin de comunicar mensajes precisos sobre varias temáticas (científicas, deportivas, culturales, literarias, etc.).

Este recurso se convierte en un concepto revolucionario para la escuela en la medida que propone una mirada al texto discontinuo, el cual quiebra la relación con la linealidad y secuencialidad de los textos formales. Dándole lugar así no solo a lo lingüístico y a la comprensión literal de textos, sino también permitiendo la participación de la información verbal y no verbal en la construcción de significados propios, por medio de las relaciones que se originan entre los múltiples sistemas simbólicos, tal como lo afirma Levy (2007).

Es pertinente emplear un tipo de texto discontinuo como la infografía con el fin de propiciar un vínculo entre la comprensión imagen-texto. De esta manera, cabe la posibilidad de justificar su utilización no solo en el escenario del código visual sino también a la hora de comprender la realidad que muestra el mundo moderno.

3. Diseño metodológico

3.1 La investigación

Partiendo de lo planteado anteriormente y en búsqueda de dar respuesta a la pregunta problema determinada para esta investigación, la cual tiene en cuenta una disposición tanto pedagógica como investigativa. Para efectos de esta investigación es clave considerar el paradigma socio Crítico, puesto que este se fundamenta en la idea de una crítica social de carácter autorreflexivo en donde el conocimiento se construye a partir de las necesidades específicas de un grupo o comunidad, es decir que el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción entre la teoría y la práctica (Alvarado, García, 2008)

Conjuntamente, la investigación estará fundamentada bajo un enfoque cualitativo a través del cual se busca dar cuenta de procesos y de realidades subjetivas para de esta manera proporcionar profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. (Sampieri et al, 2014,p.16).

Para dar desarrollo a los planteamientos de esta investigación se tiene en cuenta la investigación acción educativa (I-AE) puesto que defiende la opción que el maestro construya saber pedagógico a través de la «reflexión en la acción» , es decir que identifique un problema en la práctica, el cual pueda ser sometido a la investigación científica (Restrepo, 2002, p.4), asimismo la investigación acción tiene los siguientes objetivos los cuales describe Elliot así; la

investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); susceptibles de cambio (contingentes), que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

Es así como la investigación acción en la escuela toma importancia para este trabajo investigativo a partir de cuatro etapas de reflexión teórico -prácticas; el diagnóstico, en donde se adoptará una postura exploratoria, la decisión, aquí se plantea desde una postura teórica una posible solución la interpretación, se explicará lo que sucede a partir de la teoría y la evaluación.

3.2 Matriz categorial de análisis

Con la intención de analizar la información que durante el desarrollo y planteamiento de la propuesta se recolecta, es fundamental el diseño de una matriz categorial en donde se evidencien las categorías derivadas de la pregunta problema y los objetivos planteados con anterioridad en este documento. Es así como, por medio de la siguiente categorización se presenta la matriz que describe las unidades de análisis a tener en cuenta para esta propuesta de investigación, también se puede observar las categorías, subcategorías e instrumentos de recolección de información a través de los cuales se realizará la sistematización de los datos tomados en el aula de clase.

UNIDAD DE ANÁLISIS	Categoría	Subcategoría	Niveles de análisis - indicadores	Instrumentos de recolección
Comprensión lectora	Lectura de textos continuos	Predicción	Relaciona sus conocimientos previos con el texto y establece una hipótesis a partir de una prelectura.	Talleres
		Verificación	Comprueba la relación entre sus conocimientos previos y las ideas principales que encuentra en el texto.	Talleres
		Construcción de la interpretación	Se apropia del texto presentando sus ideas a través de la elaboración de una representación organizada.	Producción de la infografía
	Lectura de textos discontinuos	Plano narrativo	Reconoce y describe los objetos, personajes, ambientes, colores y gestos que encuentra en la imagen.	Talleres
		Plano conceptual	Hace conjeturas relacionando la descripción del espacio y personajes en la imagen con la narración de sucesos.	Talleres
		Construcción de la interpretación	Relaciona la imagen con el texto de manera intertextual y presenta tanto las ideas comprendidas como las propias. Se apropia del texto visual (infografía) presentando de manera coherente los conceptos comprendidos y su opinión al respecto	Producción de la infografía

Tabla 1. Matriz categorial de análisis

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La presente investigación se sustenta bajo los parámetros de la IAE es importante mencionar que se privilegia el enfoque cualitativo “Así, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales”. (Sampieri, 2014, p.9), para lo cual se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

- La observación no estructurada: por medio de la información consignada en los diarios de campo en donde se refleje todo el proceso de discusiones y el desarrollo de la intervención tanto investigativo como pedagógico.

- Entrevistas semiestructuradas: por medio de la entrevista al docente titular se busca establecer las principales necesidades de los estudiantes frente a la comprensión lectora y el análisis de imagen.
- Análisis de documentos: a partir del análisis de los documentos y material realizado por los estudiantes se busca establecer tanto las dificultades como las posibles soluciones a las necesidades que se identifican.
- Talleres, discusiones de grupo, evaluación de experiencias: Dichas instrucciones y procesos de clase tendrán un resultado material que se podrá ver reflejado en los talleres de clase que apuntan al análisis de la imagen y la comprensión de textos.

3.4. Universo poblacional

La población que participa en este proyecto investigativo es una muestra no intencional la cual está integrada por 24 estudiantes del grado 801 del I.E.D. Atenas, de los cuales 13 son niños y 11 son niñas, cuyas edades en promedio están entre los 13 y 15 años, todos ellos habitantes de la localidad cuarta , San Cristóbal.

4. Propuesta de intervención pedagógica

“Deconstruyendo los textos continuos y construyendo textos discontinuos”

En este apartado se desarrolla la descripción de la intervención pedagógica que se pretende implementar con los estudiantes de grado 801 , la cual se plantea teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación en donde se busca fortalecer la comprensión lectora mediante el análisis de textos visuales, para lograrlo se plantean tres fases, las cuales estarán proyectadas a partir de la estructura de la unidad didáctica teniendo en cuenta que esta es una forma a través de la cual planear y orientar la metodología de la propuesta, por tanto es importante destacar que :“La unidad didáctica es la interrelación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia interna metodológica y por un periodo de tiempo determinado” (Ibáñez, 1992, 13), a causa de esto es pertinente señalar que la intervención estará mediada por un tiempo y contenidos temáticos determinados, elegidos en consecuencia con lo hallado en el planteamiento del problema.

Como se mencionó anteriormente se plantean tres fases que buscan estructurarse a partir de los objetivos de investigación, los cuales consecuentemente guiarán los objetivos pedagógicos, por tanto, la primera fase buscará identificar el nivel de comprensión de imagen y texto de los estudiantes ,se implementa la imagen desde una lectura comunicativa del texto allí, lo que se pretende es desarrollar contenidos temáticos en torno entorno a la lectura de imágenes como textos discontinuos (caricaturas, fotografías, afiches publicitarios) a través de los cuales los estudiantes identifiquen características, y conceptos como el color, iconos, símbolos, gestos,

significados en dirección al lenguaje no verbal y los medios simbólicos los cuales darán cuenta de las características básicas e iniciales para la comprensión de un texto iconográfico.

En la segunda fase se desea llevar a cabo un acercamiento a la comprensión lectora en relación con la imagen desde un plano narrativo y como esta se ve influenciada por los procesos de lectura de imágenes puestos en práctica con los estudiantes. Todo esto a través de talleres de clase que involucren el uso, lectura y análisis de textos iconográficos como de texto escrito, para lo cual se utilizarán caricaturas con diálogos y sin diálogos, infografías con textos y sin texto.

Finalmente, la tercera etapa será de evaluación, allí se involucrará tanto la lectura de textos teniendo en cuenta el modelo interactivo como la lectura de imágenes, también para esta etapa el objetivo es valorar los avances logrados durante el proceso por medio de una galería de infografías que los estudiantes realizarán durante las dos últimas sesiones.

Fase I (3 semanas) “*Leyendo imágenes*”

En esta primera etapa se buscó sensibilizar a los estudiantes acerca de la importancia del uso, lectura, y análisis de imágenes tales como las caricaturas y las fotografías. Durante este primer momento los estudiantes empezarán un proceso en torno a la conceptualización de la imagen, sus características de forma, tamaño, color, iconos, símbolos, gestos. Para desarrollar esta etapa se implementó el modelo interactivo de lectura junto con el análisis de imagen desde los planos narrativo figurativo con el objetivo de determinar si la adaptación de este modelo influencia las

lecturas de texto que posteriormente desarrollarán en la siguiente etapa. Es importante tener en cuenta, que en esta sección se realizará una prueba diagnóstica direccionada a la lectura de imagen en los estudiantes. También se trabajará en dirección a la apropiación de los conceptos de imagen a través de actividades, ejercicios, talleres y trabajos en grupo que ayuden no solo a reforzar los conceptos sino a identificar el nivel de comprensión de imagen de los estudiantes.

Fase II (4 Semanas) “Integrando imágenes y textos”

La segunda etapa contempla la comprensión del texto escrito y su relación de importancia con la imagen y los textos literarios e informativos. En este punto del proceso se busca que los estudiantes puedan integrar los conceptos y conocimientos adquiridos a través del análisis de imagen para de esa misma manera realizar lecturas en donde su comprensión se vea afectada por el modelo aplicado, es decir, lo que se pretende integrar y evidenciar es la influencia de la imagen, para tal efecto se plantean actividades, lecturas, videos, y talleres de clase que vinculen la experiencia lectora de manera interactiva teniendo en cuenta el texto y la imagen.

Fase III (3 semanas) “Construyendo mi imagen y mi texto”

Durante la tercera y última etapa se pretende realizar la evaluación del proceso pedagógico e investigativo, por tanto, el objetivo de esta etapa se desarrollará en dirección a la identificación del desempeño de los estudiantes, el análisis y apreciación del trabajo realizado, conjuntamente la reflexión de las fases planteadas y los logros alcanzados. Para tal fin se realizará una muestra final de trabajos, en la cual se evidenciará a través de la Galería de infografías, el uso de la imagen y el texto en conjunto. Cabe destacar que para la realización de esta muestra se hará un trabajo

previo de preparación y organización durante los períodos de clase y fases anteriores por medio de talleres, lecturas y escritura de textos.

4.1. Cronograma

Cronograma				
Mes	Semana	Fase	Actividad	Descripción
1	1	1. Leyendo imágenes	Introducción temática, sensibilización (predicción)	Introducción y presentación del proyecto, Taller diagnóstico
	2		La imagen, conceptos, características	Explicación, conceptos y características de la imagen, formas, colores, símbolos, iconos.
	3		Taller de aplicación de conceptos "imagen" (planos narrativos)	Aplicación de los conceptos
	4		Taller de aplicación de conceptos "imagen" (Plano alegórico conceptual)	
2	1	2. Integrando imágenes y textos	Recapitulación de los contenidos	Lectura y significación Introducción
	2		Taller imagen con texto Vs imagen sin texto	Lectura y significación relación entre la imagen y el texto
	3		Taller texto con imagen Vs texto sin imagen	Comprensión y análisis de la relación entre imagen y texto
	4		Actividad en grupo de aplicación imagen- texto	Asignación de roles para la actividad Imagen texto
3	1	3. Construyendo mis imágenes y mis textos.	Actividad en grupo de aplicación imagen- texto	Recolección de información y textos discontinuos para las infografías
	2		Taller de realización de infografías y afiches	Realización de las muestras
	3		Socialización imagen -texto	Muestras de los trabajos realizados por los estudiantes
	4		Jornada de conclusiones – Auto reflexión y evaluación	Evaluación Coevaluación, autoevaluación del proyecto

Tabla. 2 Cronograma de actividades

5. Análisis y organización de resultados

En el siguiente apartado se expone la organización de la información obtenida durante el proceso de intervención pedagógica. Para dar cuenta de la descripción y análisis del presente trabajo se toman en consideración las tres fases propuestas, dichas fases fueron divididas en doce sesiones, a su vez distribuidas en cuatro clases por cada fase. Sin embargo, en cada fase se retoman 2 o 3 de las actividades que se consideren más relevantes para el análisis, por ser estas las más relevantes dentro del proceso. Teniendo esto en cuenta, las tres etapas se justifican a partir de la matriz categorial, anteriormente descrita, la cual está delimitada básicamente por la unidad de análisis de comprensión lectora. De allí se derivan las categorías de análisis, lectura de textos continuos y discontinuos (imágenes).

En conformidad con lo mencionado, la sistematización y organización de los datos recolectados se especificará de manera cualitativa, descriptiva y analítica teniendo en cuenta el tipo de investigación y temáticas trabajadas a partir de los hallazgos obtenidos en las fases: *leyendo imágenes; integrando imágenes y textos* y concluyendo con *construyendo mis imágenes y mis textos*.

En la primera fase se planteó un periodo de sensibilización, acercamiento y conceptualización que estuvo guiado por la categoría de análisis: lectura de textos discontinuos (imágenes). Ésta a su vez estaba compuesta por dos subcategorías que sirvieron para dar cuenta del proceso de los estudiantes. Estas son: A. El plano narrativo de la imagen, aquí se esperaba que los estudiantes

lograran reconocer y describir características en sentido general de observación de la imagen tales como personajes, colores, lugares, objetos, atuendos, etc. B. Plano conceptual, en esta se buscaba observar las inferencias o conjeturas que los estudiantes podían realizar a partir de la relación entre la descripción de características generales que componen la imagen con el análisis de los sucesos y la posible abstracción de una temática o concepto.

La segunda fase, propuso un proceso de construcción del aprendizaje, para lo cual se utilizó la imagen bajo las categorías anteriormente mencionadas y se involucró de manera más activa el texto continuo. Para este último se desarrollaron las categorías: A. Predicción, que tenía como finalidad indagar por los conocimientos previos del lector y la relación que estos tenían con el texto, también se buscaba generar hipótesis por medio de una prelectura. B. Verificación, esta procura comprobar de la relación entre sus conocimientos previos y las ideas principales que se encuentran en el texto.

En cuanto a la tercera fase, se propuso una etapa final de aplicación de lo aprendido. Es allí, donde se continúa con los planteamientos de la lectura interactiva, además, la construcción de la interpretación tanto de la lectura de textos continuos como discontinuos. La intención de este último ciclo es hacer una evaluación del proceso dándole especial importancia a la categoría, construcción de la interpretación.

6. Resultados

En aras del fortalecimiento de los procesos de lectura interactiva de textos continuos y discontinuos la propuesta se dividió en lectura de textos discontinuos (imágenes) y textos continuos en las fases I y II para posteriormente empalmar la relación de dichos textos en la etapa final. Con el objetivo específico de construcción de sentido e interpretación, propiciando de esta manera el desarrollo de una fundamentación inicial que estuvo procedida por distintas sesiones de talleres que favorecieran mostrar el progreso y los efectos del proyecto en el grupo de clase, para de esa manera observar las mejoras en los niveles de lectura interactiva.

Previo a la explicación de los resultados de cada fase es importante destacar que la propuesta sufrió algunas modificaciones durante el proceso, por tanto, varias las temáticas de las imágenes y los textos trabajados en la segunda fase fueron transformadas con el objetivo de empalmar y ser vinculados al trabajo que la profesora titular estaba desarrollando. Teniendo esto en cuenta, se pudo observar que la incursión de actividades diferentes o materiales distintos a los que estaban acostumbrados los estudiantes, genero un interés por las temáticas visuales y también favorecer la comprensión de conceptos.

Fase I

Durante la implementación de la primera fase se desarrollaron 4 sesiones, en el caso de esta etapa se retomarán 3 debido a la necesidad de dar cuenta tanto del proceso diagnóstico como el proceso

inicial de comprensión de imágenes. Para el análisis de la categoría **lectura de textos discontinuos**, desde la subcategoría *plano narrativo*, el indicador inicial: “Reconoce y describe los objetos, personajes, y colores que encuentre en la imagen determinando una interpretación general del texto visual”. A partir de esto se analizaron, mediante las observaciones y talleres, las expresiones de ideas orales y escritas de los estudiantes, la forma en la que relacionaban la imagen con el texto y cuál de estas privilegiaban. Se buscó orientar los contenidos temáticos especialmente a la comprensión de la imagen como texto. Por tanto, se desarrolló la fundamentación teórica asociada a los sistemas de símbolos e iconos, la importancia del color y los planos. Partiendo de estas temáticas se elaboraron una serie de talleres en los que se observó tanto la asimilación de los conceptos como los inconvenientes a nivel de comprensión de los temas.

El primer taller de exploración buscó identificar la forma en la cual los estudiantes caracterizaban las imágenes en relación a un texto. Así, se les proporcionaron algunas frases de la misma temática, con el ánimo de lograr que establecieran relaciones de oposición, reflexión y opinión entre texto e imagen. Se pudo observar que los estudiantes comprendieron a nivel general el plano narrativo de la imagen dado que retomaron y describieron las características generales de composición de cada una de ellas, haciendo uso de la oralidad. Esto es lo que en términos Abril (2007) se denomina como el “**plano narrativo de la imagen**”. De esta manera los estudiantes se valieron del atuendo de los personajes y el ambiente para puntualizar los lugares donde posiblemente se podrían ubicar los personajes. Por ejemplo, con respecto a la figura 1 (ilustración

de Jorge Reyes), el estudiante 1: describió: *“era un niño en una ruta escolar porque hay sillas y parece un bus, también las camisetas tienen un escudo como de uniforme de colegio”*. Así mismo, el estudiante 2, quien describe: *“se ve que lo discriminan por la mala cara que hacen cuando pasa”* mostró el uso de habilidades del lenguaje no verbal al utilizar la información de los gestos en los rostros para asignar roles y cualidades.

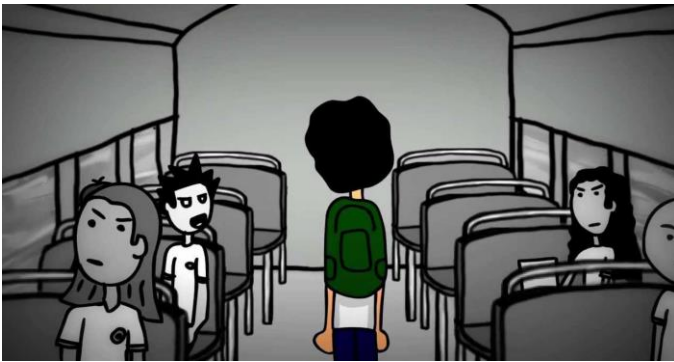


Figura 1

Para esta actividad fue posible observar que cuando se les preguntó por la frase que describiera mejor la imagen el 40% del grupo estuvo de acuerdo en relacionar la caricatura de Betto (Ver figura 2) con la frase de Erich Fromm *“- ¿por qué a los seres humanos les fascina comprar y consumir, y sin embargo sienten muy poco apego por lo que compran”*.

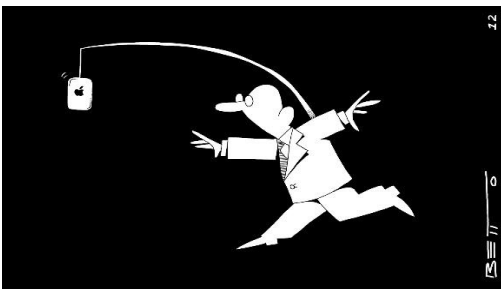


Figura 2

Varias de las respuestas estuvieron vinculadas al consumo y la adquisición desmesurada, los estudiantes relacionaron los objetos y el atuendo del personaje de la caricatura con los conceptos de ambición, apego y riqueza. De igual forma, lograron formular enunciados como:

- *“Los seres humanos les fascina comprar y sienten muy poco apego por lo que compran (sic) porque son materialistas.”*
- *En la imagen hay un hombre que se ve bien vestido, y pues eso no se ve muy a menudo y en la imagen también se ve un iPhone y este celular es caro, lo que significa que el hombre tiene plata y lo relaciono con la frase - ¿por qué a los seres humanos les fascina comprar y consumir, y sin embargo sienten muy poco apego por lo que compran.*

También se observó que el 30% de los estudiantes relacionaron la primera imagen (Figura1) con la frase de Noam Chomsky “Los países más avanzados están conduciendo al mundo al desastre, mientras que los pueblos ahora considerados primitivos están tratando de salvar al planeta entero. Y a menos que los países ricos aprendan del indígena, estaremos condenados todos a la destrucción”. Estas fueron algunas de sus justificaciones:

- *“La frase que describe mejor la primera imagen es la de Noam Chomsky porque habla sobre el problema que tienen los seres humanos con la tecnología que hace que el mundo se esté conduciendo al desastre, el hombre necesita de la tecnología, pero todo se basa en esta y la tecnología nos tiene embobados.” (versión del estudiante 1)*

En la explicación se puede observar que se retoma la frase de conducir al mundo al desastre, se describe la problemática alrededor de la tecnología, pero no se desarrolla a profundidad. Lo que lleva a pensar que el estudiante refleja en la relación de la frase y la imagen en el plano descriptivo y narrativo, mostrando así un tipo de lectura textual, teniendo en cuenta que este nivel recupera información en el texto e identifica las situaciones de manera global tal como lo plantea Condemarín, M. (1999).

Con respecto a la subcategoría de análisis **plano conceptual**, el indicador propuesto es: *“El estudiante hace conjeturas relacionando la descripción de espacio y personajes con la narración de sucesos.”* Para este análisis se tomará por casos las sesiones 2 y 3. En la primera se usaron fotografías publicitarias con el objetivo de describir los rasgos connotados y denotados que se encontraban en la imagen en relación a los colores, los objetos y los signos lingüísticos y no lingüísticos presentes en estas. Mientras en la segunda se utilizaron dos caricaturas de Quino del libro *¡Que presente impresentable!* (2005). Dichas caricaturas no tenían texto con el fin de posibilitar la lectura de la imagen desde el plano narrativo y conceptual.

En relación con la sesión número 2 se pudo observar que, en primera instancia, los estudiantes hicieron uso de la écfrasis, estrategia de representación verbal de una representación visual Tognetti (2016), con el fin de enunciar el plano narrativo de la imagen, como se observa en el párrafo del estudiante 3. Seguido de ello se dispusieron a enlazar la construcción del plano narrativo con el plano conceptual en el cual según (Abril, 2007) se asocian los personajes,

objetos, locaciones y los sucesos o acciones con un tema o un concepto abstracto que lo represente como se observa en la descripción del estudiante #2

- **Estudiante 3:** *“La imagen trata de una señora que está en su casa con su hija acostada, ella al lado de su hija arropándola con una cobija de color fucsia y le sobresalen los pies de la cobija, la madre esta sonriente acariciándole la cabeza y arropándola bien.”*

Por otra parte, se evidenciaron ciertos estereotipos en relación a los colores con descripciones como la siguiente del **estudiante # 2**: *“en la imagen se observa una señora muy femenina por su vestido de color rosado y por su cabello mono muy peinado y liso”*.

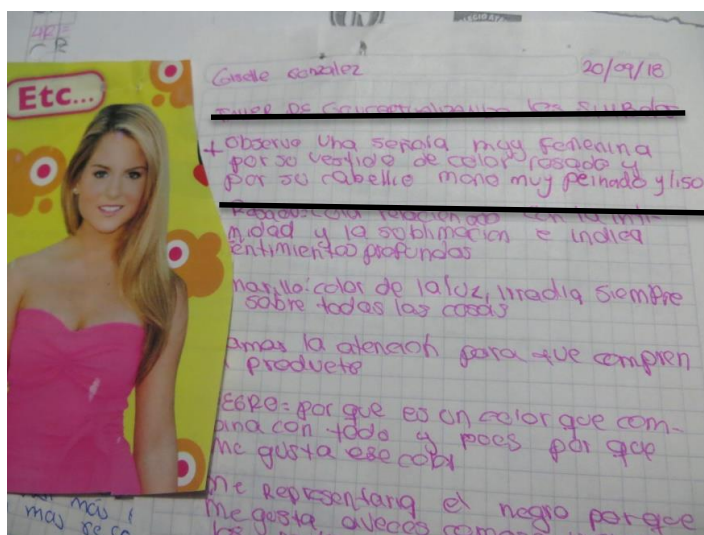


Figura 3

En esta explicación de la imagen puede observarse que la estudiante hace relación entre el color rosado y el cabello rubio con la feminidad lo que lleva a pensar que aún se están perpetuando los colores con un rol de género y con una implicación cultural.

Finalmente, es importante resaltar que se observó un interés particular por la pregunta en donde se indaga por la idea que tienen de los colores y las imágenes en relación a sus gustos; colores favoritos, objetos y atuendos que usan con su identidad, a lo cual una de las respuestas fue la siguiente:

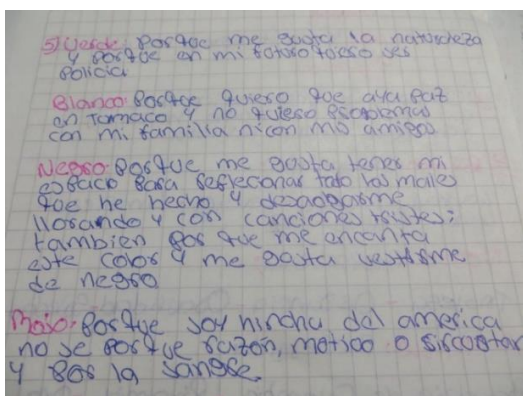


Figura 4

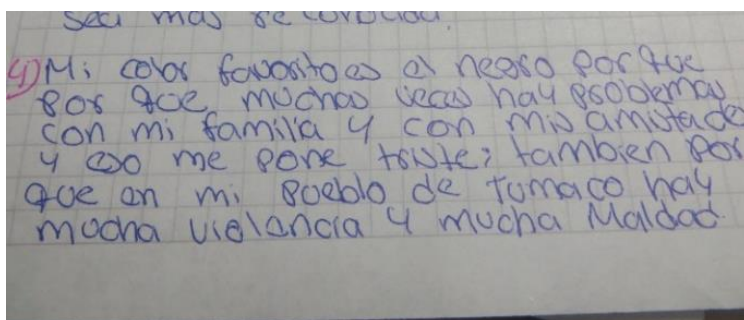


Figura 5

“Mi color favorito es el negro porque muchas veces hay problemas con mi familia y con mis amistades y eso me pone triste; también porque en mi pueblo Tumaco hay mucha violencia y mucha maldad (sig)verde: porque me gusta la naturaleza y en mi futuro quiero ser policía, el blanco porque quiero que (sig.) aya paz en Tumaco y no quiero más problemas con mi familia y amigos. el rojo: porque soy hincha del América.

La misma estudiante relacionó la tristeza, la violencia y la maldad con el color negro, lo que da cuenta en palabras de Barthes del plano connotado y simbólico de la imagen, es allí donde más que codificarse se interpreta una imagen. Es decir, se considera la influencia cultural y simbólica, además del contexto del receptor. La estudiante 4 también resaltó otros colores con la intención

de relacionar conceptos abstractos como la esperanza, la paz y el positivismo con el color verde y el blanco respectivamente, todo esto evocando su tierra. En esta actividad se pudo evidenciar la necesidad que tienen los estudiantes de expresar sus emociones, dichas reacciones suelen pasar desapercibidas o ignoradas en la escuela dado que la preocupación es dar cuenta de unos contenidos académicos y cuantitativos lo que resta valor a las emociones o contextos de los estudiantes. También cabe destacar que los colores suelen evocar ciertas emociones, siendo esta uno de los mensajes que se querían transmitir en esta sesión.

Finalmente, la última sesión estaba encaminada a trabajar la construcción de la interpretación desde la elaboración de una imagen o fotografía propia en donde los estudiantes plasmaran los planos trabajados y explicaran el material realizado. La construcción de la interpretación se sustenta desde la relación de intertextualidad que se manifiesta entre las imágenes visuales fijas junto con los textos que se producen en el ejercicio de écfrasis. En la figura 5 se observa una de las imágenes realizada por los estudiantes seguida de la explicación.



Figura 6

“Nuestro símbolo está compuesto por sacos de color verde y morado (sig.) también camisetas blancas, aparentemente de un uniforme de colegio, niños (Sig) y nuestro símbolo representa el poder de la amistad, la unión ayudándonos unos a otros.” Como se mencionó anteriormente, la realización de la fotografía buscaba poner en práctica tanto el plano narrativo y conceptual como la construcción de una interpretación propia de un símbolo. En el caso de la figura 5, los estudiantes evidenciaron el **plano narrativo** a través del proceso de éfrasis explicando de manera escrita su representación visual, de la misma forma emplearon el **plano conceptual** asociando las nociones: amistad y unión a la figura visual de las manos entrelazadas. Por lo tanto, es posible afirmar que a través de las evidencias y el proceso de esta fase se pudo evidenciar un desarrollo positivo con respecto a los indicadores planteados y un fortalecimiento en la lectura de imágenes.

Fase II

En la segunda fase se aplicaron 4 sesiones orientadas especialmente al tratamiento y lectura de textos continuos (narrativos, poéticos y expositivos). De las 4 sesiones ejecutadas retomaremos 2 consideradas las más relevantes durante el proceso, debido a que en estas actividades se observó mayor evidencia de dos momentos claves para la segunda etapa; el primero de estos corresponde a la recepción del modelo interactivo y la observación detallada del tipo de lectura de los estudiantes, el segundo es la respuesta a la incursión de la imagen y los signos no lingüísticos en la lectura de textos continuos.

Esta fase estuvo guiada especialmente por la categoría de análisis **lectura de textos continuos** y por las subcategorías: **predicción** y **verificación**. Para la subcategoría de predicción el indicador fue: *“relaciona sus conocimientos previos con el texto y establece una hipótesis a partir de una prelectura”* y para la de verificación el indicador describía: *“Comprueba la relación entre sus conocimientos previos y las ideas principales que encuentra en el texto”*. De este modo, se propusieron dos talleres en donde se indagó en especial por la predicción y un tercero en el que se averiguó por la verificación de los conceptos trabajados y las inferencias que elaboraban los estudiantes.

Como ya se mencionó, el primer taller estuvo encaminado especialmente a la subcategoría, **predicción**, para su elaboración se tuvo en cuenta la problemática emergente en el grado 901 (2019) en torno a la forma despectiva y desinformada en la que los estudiantes estaban refiriéndose a personas de nacionalidad venezolana. Por lo tanto, el taller realizado fue una exploración en relación a las temáticas de emigración, discriminación y exilio. Para dicha actividad se tuvo en consideración lo que en palabras de Solé (1994) son las hipótesis del lector, dichas hipótesis se producen a partir del inicio del texto con elementos esenciales como el título y se van ampliando por medio de las pistas que el autor va dejando. De esta manera, se utilizó el cortometraje *“Qué lindo el rap”* en relación con el poema *Estado de exilio* de la escritora Cristina Peri Rossi.

El cortometraje trataba de un joven pastuso que llega a la ciudad de Bogotá, forzado por la necesidad de un empleo se sube a los buses de Transmilenio a cantar rap, allí, le suceden una variedad de peripecias que ponen en consideración las realidades de los emigrantes en esta ciudad. El propósito pedagógico del cortometraje era observar y reflexionar el contexto de la emigración de una manera cercana a los estudiantes y a su entorno. En consecuencia, se pudo analizar que la acogida del material fue favorable y enriquecedora para la mayoría de los estudiantes dado que sus comentarios destacaron aspectos relacionados con lo gracioso del video, también se cuestionaron acerca del vocabulario puesto que indagaron por palabras que no conocían como “guambra” que significa muchacho y “Chichucas” que hace alusión a un ambiente muy caluroso. Por esta razón, se pudo notar un interés o motivación por comprender de manera general el contexto del video. No obstante, algunos estudiantes se decepcionaron pues tenían una expectativa diferente en vista del título de este. Dichos estudiantes manifestaron que esperaban que se tratará de un cantante de rap importante o que las líricas de la canción fueran más elaboradas (ver anexo 13 diario de campo), esta situación es lo que Jauss (1986) categoriza como la noción de horizonte de expectativas las cuales pueden ser de tipo cultural y social. Dichas expectativas están constituidas por la relación pregunta-respuesta que funcionará como instrumento de interpretación, a través de ellas el lector dará sentido y solución al interrogante o hipótesis que le plantea el texto desde el inicio, es por ello que cuando las expectativas no coinciden con lo que se esperaba, se produce una sensación de desencanto que influencia la significación y la constitución de la experiencia lectora.

Con respecto al poema, se pudo identificar que los estudiantes realizaron hipótesis vinculadas tanto al título como a las ideas que les suscitaba la temática, pues al indagar por una posible noción sobre aquello que relataría el texto los estudiantes desarrollaron predicciones en torno a sentimientos de añoranza, a la búsqueda de refugio de los emigrantes y a las amenazas. De esta forma se presentan algunos de los enunciados:

Estudiante 1 *“Estado de exilio creo que se tratara del testimonio de una persona que fue amenazada y tuvo que salir de su casa”*

Estudiante 2: *“Puede tratar que alguien quiere irse de su país natal por problemas de amenazas, familiares, económicos”*

Estudiante 3 *“Pienso que va a tratar (sic) de un refugio que buscan personas que les toco salir de su país a refugiarse”*

Estudiante 4: *“El poema tratara sobre la historia de una mujer la cual fue exiliada del país de ella, después de eso ella extraña su país en el cual ha vivido toda la vida.”*(Figura7)

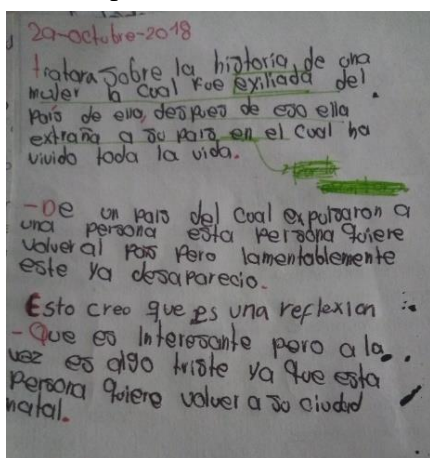


Figura 7

En cuanto a los enunciados de los estudiantes 1, 2 y 3 realizaron anticipaciones basadas en una clave semántica, es decir, en el significado de la palabra “exilio”. Así mismo, el estudiante 1 creó

una expectativa asociada más a una narración testimonial lo cual muestra que no hubo un escaneo de la estructura o la organización del texto, sino que se privilegiaron los conocimientos previos acerca del tema. Por otro lado, el estudiante 4 hizo una predicción sobre la totalidad del texto. Según Loeza (2016) este tipo de predicción se enfoca en proveer un resumen de aquello que el texto cubrirá antes de leerlo. Cabe destacar el fragmento en donde este mismo estudiante resalta que el texto tratará de la historia de una mujer. Es posible asociar esta inferencia a que la autora sea una mujer, lo que denota un fenómeno muy común que atribuye al autor como el protagonista de la narración o el poema, sin tener en cuenta que este es quien construye la situación de enunciación, no quien necesariamente la experimenta. Por otra parte, es relevante mencionar que la predicción no está completa sin el proceso de **verificación**, por ello la segunda parte del taller estuvo encaminada a verificar las hipótesis elaboradas por medio de una lectura más detallada haciendo preguntas dirigidas a fragmentos específicos del poema. A la pregunta ¿Explica con tus palabras a qué se refiere la autora en el fragmento: “*sueñan con volver a un país que ya no existe Y que no reconocerían más que en los mapas de la memoria...*”? El estudiante 2 respondió de la siguiente manera:

“Se refiere a que nosotros podemos soñar volver a un país del que se te puede olvidar todos los recuerdos solo lo reconocerías en el mapa (sic.) muchos no reconocerían ni el lugar donde se criaron”

En este fragmento del estudiante 2 se puede observar una reflexión alrededor de las raíces y las consecuencias de olvido y desarraigo que puede experimentar un emigrante en un lugar diferente. A su vez, es posible decir que hay una relación de causa y efecto entre la premisa del estudiante

2 y su interpretación, teniendo en cuenta la predicción descrita previamente, pues en esta hace alusión al deseo de salir de un país por situaciones de índole económico, social o familiar. No obstante, el estudiante no responde al interrogante teniendo en cuenta que le da mayor valor en su explicación a los conocimientos previos que al fragmento del texto. De igual manera el estudiante 2 no muestra cómo se produce una interpretación del lenguaje figurativo (abstracto) del poema dado que no toma en cuenta la figura “mapas de la memoria” para entender que los recuerdos no han sido olvidados; por el contrario, son aquello que permite a los emigrantes volver por lo menos en sueños a su lugar de origen.

Ahora bien, con respecto a la pregunta por la opinión y las reacciones que tuvo el poema en los estudiantes se pudieron observar las siguientes respuestas:

Estudiante 4: *“Creo que el tema del poema es de un país del cual expulsaron a una persona esta persona quiere volver al país (sic) pero lamentablemente este ya desapareció esto creo que es una reflexión que es interesante(sic) pero a la vez es algo triste ya que esta persona quiere volver a su ciudad natal “*

Estudiante 2: *“Me parece que el poema hace pensar la realidad de nosotros cuando nos vamos olvidamos nuestras raíces y eso es lo que cuestiona la autora” (anexo#)*

De esta manera, es posible observar que el estudiante 4 antes de presentar un juicio u opinión describe lo que ha comprendido, secuenciando los sucesos de manera general, luego, de forma sencilla atribuye dos adjetivos que revelan su reacción al texto. Es importante destacar que según López (1990) la descripción es esencial para el desarrollo del lenguaje porque representa una idea del objeto o la realidad circundante, se describen y retoman vivencias, lo que se percibe, lo

que se siente, se piensa o se imagina. Por otra parte, el estudiante 4 especificó lo que piensa acerca del poema en concordancia con sus anteriores enunciados en donde resalta temas como el olvido y las raíces. Sin embargo, no hay un juicio adecuadamente argumentado que evidencie un nivel crítico o intertextual puesto que no se asume una posición frente al poema, tampoco se profundiza sobre el porqué según el estudiante la autora cuestiona dichos temas.

En síntesis, este taller mostró que los estudiantes lograron cumplir con el indicador de **predicción**: “*relaciona sus conocimientos previos con el texto y establece una hipótesis a partir de una prelectura*”, considerando que presentaron posibles hipótesis sustentadas en sus conocimientos previos y el contenido del cortometraje. Dicho indicador buscaba fomentar conciencia de la prelectura no sólo como proceso de activación de conocimientos sino también como el espacio para formular anticipaciones de ideas relevantes, fijar un objetivo de lectura y generar preguntas que pudieran resolverse o ampliarse en el transcurso de la lectura. Pese a que los estudiantes llevaron a cabo dichas predicciones se observó que hubo dificultades en relación al proceso de **verificación** dado que al momento de comprobar las ideas propuestas en la prelectura, se encontraban con inconvenientes de comprensión que fueron manifestados por una de las estudiantes al dar su opinión del poema y de la actividad: “*El poema es un poco confuso pero es muy chévere mientras se entienda*”. Esto puede explicarse en lo que Borges llama el problema de la abstracción del lenguaje, pues no es suficiente con comprender las palabras, en vista de que el lenguaje poético es una reacción del espíritu y las emociones, no se puede catalogar como verdadero o falso, no es un lenguaje unívoco, hace uso de la metáfora, el símbolo,

la analogía y la conjetura (como se cita en Álvarez, 2013 p.p 227). Teniendo esto en cuenta es importante recordar que la realización de inferencias o conjeturas por los estudiantes en relación a la lectura de textos fue una de las habilidades con mayor dificultad presentadas en la prueba diagnóstica (anexo 3), con un 47% de los estudiantes en un nivel bajo de comprensión inferencial.

Por otra parte, el taller número 4 de la segunda fase estaba dirigido a evaluar el proceso de **verificación**, para lograr dicho objetivo se tuvieron en cuenta las dificultades de comprensión a nivel de inferencias y la tipología textual. En vista que el 48 % (Anexo 2) del grupo menciona tener una preferencia por la narrativa, específicamente el cuento y un 68% (Anexo1) por los textos que contengan imágenes se escogió el libro álbum “Zoom” para trabajar el desarrollo de inferencias a través del reconocimiento y la identificación de huellas o patrones en la lectura de imágenes del texto. Así mismo se buscaba continuar haciendo uso de la estrategia de lectura de Solé con el componente de predicción en la prelectura y la verificación tanto en la lectura como en la poslectura. Dicho taller mostró resultados positivos con respecto al indicador: *“comprueba la relación de los conocimientos previos, sus predicciones y las ideas principales del texto”*, dado que hubo una mayor cantidad de respuestas acertadas que mostraban el uso de los conocimientos previos y su cotidianidad en el proceso de comprensión. Por ejemplo, 54% de los estudiantes estuvieron de acuerdo en relacionar el título del libro y la imagen de la portada al concepto acercamiento (Anexo # 7), en este mismo sentido el estudiante 1 construyó un enunciado en el que explica la razón de dicha asociación al concepto : *“Se tratara de un acercamiento de fotos o recordatorios por lo que el titulo se llama libro álbum Zoom porque en los computadores o*

celulares estamos acostumbrados a hacer Zoom a algo que queremos ver mas (sic) claro o mas (sic) de cerca”.(Anexo 6). Indudablemente, este estudiante se vale no sólo de sus conocimientos previos para generar una hipótesis en la prelectura sino también como menciona Smith (1989) el lector tiene guardada una información visual en su estructura cerebral que le permite conectar con su experiencia y da como resultado que haya una cercanía o mayor atención al leer el texto.

Es importante mencionar que al indagar por aquello que trataba la primera imagen del libro, (figura 8) las predicciones obtenidas no fueron acertadas teniendo en cuenta que fue una actividad inicialmente compleja a causa de los pocos elementos que componían la imagen, por tanto, el estudiante 1 por ejemplo describió ver una estrella de mar como se muestra en la figura 9 en contraposición con lo que realmente era, la cresta de un gallo (figura10)



Figura8

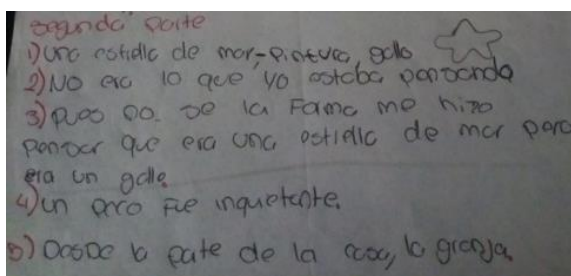


Figura 9



Figura 10

Ahora bien, como menciona el estudiante la predicción no es la correspondiente, sin embargo, esta situación funciona para dar cuenta de la necesidad de ampliar el acervo visual y cultural

puesto que a medida que la actividad fue avanzando, los estudiantes cada vez entendían mejor la dinámica del texto y en ese sentido realizaban predicciones y verificaciones más pertinentes.

En concordancia, al continuar con la actividad en otra de las imágenes que componían el texto, más adelante se pudo observar que los estudiantes realizaban conjeturas de acuerdo a la información que el texto ya les había aportado. Por ejemplo, el estudiante 2: realizó las siguientes descripciones: *“En la segunda imagen yo creía ver que había dos niños que se iban a llevar el gallo a otra parte de una granja”* (Anexo7). *“Lo que realmente hubo en la imagen fue como dos niños que estaban felices en la granja”*. Finalmente, la estudiante número 3 describió la misma imagen de la siguiente manera: *“En la segunda imagen yo vi a dos personas viendo una ventana. Realmente habían (sic) varias personas en una ventana viendo a un gallo.”* Al indagar por el cómo llegaron a esa conclusión la estudiante 3 describió: *“Por el color de la piel, la forma de la cabeza por eso fue que me di cuenta de eso que miraban el gallo y hacia la ventana”*. (Anexo 10)

Considerando lo anterior, es pertinente remarcar que se mencionan estos tres casos como ejemplos generales en donde se destacan posibilidades de comprensión y de inferencias, estas últimas definidas por González Fernández (2004) como: *“la generación de información semántica nueva a partir de otra información semántica dada, en un determinado contexto”*. p. (23). De ahí que, los estudiantes 2 y 3 tomen información de la imagen inmediatamente anterior, y traten de identificar el contexto, describir la situación comunicativa y generar una hipótesis sobre cuál puede ser la escena que continúe.

Para concluir, en esta fase se pudo observar que, partiendo de los criterios establecidos en los indicadores de la matriz categorial, la mayoría de los estudiantes mostraron la capacidad de hacer procesos de **predicción basados** en la prelectura, sus experiencias y expectativas lectoras aun cuando algunas de sus predicciones no eran acertadas. Se notó que sus respuestas y actuaciones con respecto a las actividades de esta fase estuvieron ligadas a la adecuada activación de conocimientos previos, para el caso de los estudiantes y según González Fernández (2004) son de tipo general, que tienen por objeto el mundo físico y social en que vive el lector y condicionan sobre todo la comprensión de las narraciones. De igual modo con respecto a la categoría de **verificación** se pudo mostrar que los estudiantes realizaron inferencias de tipo referencial o correspondiente, llamadas así por González Fernández (2004). Éstas consisten en establecer relaciones entre un elemento o proposición con otro ya mencionado en una proposición anterior. En resumen, todas estas observaciones mostraron mejoría el proceso e impulsaron la búsqueda de la interpretación tanto de las imágenes como de los textos.

Fase III

La fase 3 estuvo compuesta por 4 sesiones dirigidas especialmente a la comprensión teórica y práctica de los textos continuos y discontinuos (infografías), todo esto en dirección al tercer objetivo de la presente investigación que habla de promover la construcción de sentido y significación por medio de la elaboración de una infografía. Dicho material tendrá en cuenta tanto los procesos de comprensión de textos continuos (textos expositivos) como el de textos

discontinuos (imágenes e infografías). Es preciso mencionar que para esta última etapa se retoman y analizan 3 actividades significativas que permiten señalar los procesos tanto de elaboración de las infografías como de construcción de las interpretaciones de los estudiantes del grado 901 (2019) del colegio Atenas I.E.D.

Dicho lo anterior, la primera actividad de esta etapa estaba dirigida al reconocimiento teórico del texto continuo (texto expositivo), para ello se utilizaron dos documentos cortos, el primero llamado “El libro de los libros de Chilam Balam” tomado de la biblioteca virtual del Centro de Estudios del Mundo Maya (1996-2003) y “Los glifos” también tomado de la misma biblioteca virtual. Cabe mencionar que la elección de estos textos se dio como resultado de los contenidos escolares que se estaban desarrollando paralelamente con la profesora titular. A su vez, lo que pretendía esta actividad era comprender la estructura y composición lineal de un texto continuo, además de identificar la forma en la que los estudiantes recuperaban información de un texto académico que no contenía ningún tipo de imagen.

Teniendo esto en cuenta, en la primera parte de la actividad se presentó un video corto que mostraba de manera general algunas de las características y diferencias entre la cultura Maya y Azteca, esto con el fin de activar conocimientos nuevos acerca de la temática. De igual modo, situar a los estudiantes en un contexto preciso para así, dar un soporte histórico y cultural a la lectura. Seguido de esto, se hizo una reflexión y explicación general tanto del tema del video como de la tipología textual a trabajar para posteriormente entrar en la lectura de los textos.

En cuanto al ejercicio de lectura realizado por los estudiantes se pudo observar que la mayoría de ellos tomaron en cuenta las indicaciones de la explicación y resaltaron las ideas más relevantes con un color diferente (Anexo 8), luego de esto tomaron dichas ideas para responder a la primera pregunta de comprensión inferencial, en donde a partir del texto (Anexo 8), debían explicar a qué se referían los ideogramas, dado que la respuesta no se encontraba textualmente. Los estudiantes se dieron a la tarea de realizar inferencias de tipo integrador, como las llama Fernández González (2004), quien resalta que son necesarias u obligatorias y tienen la función de expresar las relaciones de significado existente entre una propuesta o concepto y otro para dar coherencia al texto y a su comprensión. De este modo, se hallaron respuestas como las siguientes:

E1: *Son símbolos representados en imágenes*

E2: *Es la especie de pictogramas o escritura de la cultura maya que representa algo*

E 3: *Son ideas dibujadas para describir lo que se esta (sic) pensando*

E4: *Son una combinación de imágenes de símbolos fonéticos*

En estos casos se observó que los estudiantes usaron dos estrategias activas de procesamiento de los textos que son la formulación y contestación de preguntas. Fernández González (2004). En cuanto a la primera estrategia, por ejemplo, el estudiante 2 preguntó de manera verbal (Anexo 10) cuál era el significado de la palabra ideograma, al obtener la respuesta mencionó que se parecía a los jeroglíficos de los egipcios, “*entonces son como la escritura, pero de los mayas*” (Anexo10). Así, el lector incluye esta información y la combina con lo que ha entendido del texto para construir un enunciado propio.

No obstante, los estudiantes en las siguientes preguntas mostraron que al indagar por la idea principal del texto: “los glifos” (Anexo 11) retomaron la información que consideraron más relevante atendiendo a la segunda estrategia de procesamiento de textos y verificación, en donde según Solé (1994), se realiza un proceso de supresión de datos triviales o redundantes y se integra aquello que identificaron y consideraron como la idea explícita en el texto. En consecuencia, la Estudiante 3 usó la información del texto, la integró y dio respuesta al cuestionamiento de la siguiente manera: *“Los códices son libros escritos antes de la conquista y muestran algunos rasgos de la civilización Maya que contienen principios matemáticos, astronómicos y científicos”*.

Finalmente, en esta actividad se indaga por aquella información nueva que obtuvieron del texto, lo que desconocían y llamó su atención de una manera particular, teniendo esto en cuenta, es de significativa importancia que la mayoría de los estudiantes destacaron la simbología y la escritura a través de los ideogramas, para la cultura Maya, cómo se puede considerar en algunas de sus respuestas:

E1: *“A mi (sic) me pareció importante en el texto de los glifos es que (sic) Fray Diego quemó (sic) todos los códices (sic) pero quedaron 3 códices que sobrevivieron “*

E2: *“me pareció (sic) interesante su escritura ya que dejaban plasmados en libros “códices” sus creencias religiosas, sus conocimientos astronómicos y sus conocimientos mas (sic) importantes protagonizados por reyes y personajes legendarios”*.

E3: *“me pareció interesante porque el libro de Chilam Balam es muy importante para la literatura indígena americana y abarca todas las costumbres culturales del pueblo Maya (sic) y los glifos porque son signos grabados y tienen muchos conceptos que ahora utilizamos.”*

En los anteriores escritos de los estudiantes del grado 901 (2019), se reflejan algunas de las pautas que conforman el proceso de **construcción del significado** debido a que realizan operaciones tales como el uso adecuado de las señales del texto, la inclusión de conocimientos previos y la integración de la información en una visión que resume lo leído. Dichas operaciones son las que menciona Solé (1994) como indicadores de comprensión y criterios de evaluación formativa.

Así mismo, otra de las actividades destacadas de esta última fase fue el taller número 8 (Anexo en el que se buscaba la comprensión teórica y práctica del texto discontinuo (imagen e infografía) desde la subcategoría de análisis **construcción de la interpretación**. Allí, el indicador afirmaba lo siguiente: *“Relaciona la imagen y el texto de manera intertextual presentando tanto las ideas comprendidas como sus propias ideas”*. Dicho esto, se propuso una actividad teórico- práctica dividida en dos partes. En la primera, los estudiantes debían identificar y explicar la relación del cuento: “los conquistadores”. McKee. D (2004) con la ilustración “Guerra” (Anexo #12). En la segunda parte debían hacer la lectura de una infografía (Anexo 13) comprendiendo la estructura comunicativa y relacionando el contenido de esta con su opinión.

Como resultado se pudo observar que en la primera parte los estudiantes construyeron su interpretación de manera transversal durante el taller, manifestando sus predicciones, verificaciones e inferencias. Por ejemplo, los estudiantes 1,2 y 3 hicieron la siguiente prelectura:

E1: *“los conquistadores: se va a tratar de alguien que quiere tomar algo a la fuerza”*

E2: *“El titulo era “los conquistadores” pienso que va a tratar sobre una guerra o algo haci(sic) como el “descubrimiento de America (sic)”*

E3: *“Según el texto que me correspondio (sic) creo que se va a tratar sobre algún tipo de conquista en un lugar.”*

De la misma manera, los estudiantes realizaron verificaciones más fluidas basadas en la estructura del texto, puesto que elaboraron párrafos con mayor coherencia en comparación con lo que sucedió en la prueba diagnóstico (Anexo 5). Por ejemplo, el estudiante numero 1 escribió lo siguiente: *“Mi texto es continuo ya que tiene una secuencialidad, a la hora de leerlo. el texto habla sobre un ejército que había conquistado diversos países. A su vez, el estudiante 2 además de identificar la estructura del texto explica las características del mismo y lo relaciona con su contenido* E2: *“El texto que me correspondio (sic) era continuo porque nos narraba una historia por lo cual tenía inicio, nudo y desenlace. Nos narraba sobre la conquista de un gobernador y las guerras. Por otro lado, también se pudo notar que lograron asociar la ilustración guerra (anexo 14) con el texto Los conquistadores (2004) de la siguiente manera:*

E1: *“La imagen se relaciona mucho con el texto porque nos habla de la guerra, de como lo actual venció a lo antiguo, en este caso paso que bencen (sic) a los indios”*

E2: *“La relación que tiene la imagen es que en una se muestra como el grupo de conquistadores y en la otra se puede ver a los conquistados”*

E3: *“La imagen se relaciona en que como el general dirige a su pueblo para invadir un territorio así (sic) se relaciona en el texto el general dirigía a sus soldados para invadir un país”.*

En las anteriores descripciones se puede observar como los estudiantes encuentran una correspondencia entre la imagen y la temática del texto, dado que mencionan la relación entre los personajes, las situaciones y el concepto. Lo que en palabras de Abril (2007) es llamado una integración semiótica, esto implica darle sentido a los planos narrativos y conceptuales visibilizando el contexto y el contenido.

Finalmente, en la segunda parte de esta actividad estuvo dirigida a la comprensión de infografías, guiada por el indicador *“Se apropia del texto visual (infografía) presentando de manera coherente los conceptos comprendidos y su opinión al respecto”* dicho indicador pertenece a la subcategoría de análisis **construcción de la interpretación**. Teniendo esto en cuenta los estudiantes leyeron la infografía llamada “Quetzalcóatl” (Anexo 11) y explicaron lo siguiente:

E1 y 2: *“Lo que mas nos llamo (sic) la atención en este texto fue las imágenes, es algo interesante ya que no conocíamos el nombre de origen de “QUETZALCOÁTL”. Además(sic) también otra cosa interesante fue la llegada de Hernan Cortez. El texto trata sobre un Dios el QUETZALCOATL sobre como fue que se invento (sic) prácticamente este Dios es de los aztecas (sic) que fue un tipo de mezcla entre un pajaro (sic) y una serpiente”*

E3 y 4 : *“El texto discontinuo es el que no lleva nunca secuencialidad es decir que el lector debe buscar el orden para leerlo. me gusto mucho que no es aburrido a la hora de leerlo y es dinámico para los ojos”*

E :5 y 6: *“Lo que nos llamo(sic) la atención del mito de quetzalcoatl es que la serpiente y la pluma lo representan y que ese mito lo han transmitido hasta estos tiempos. el mito de Qetzalcoatl es un ser legendario y divino de las culturas maya y azteca, las imágenes se relacionaban con el texto y lo representaban también (sic) nos llamo (sic) la atencion (sic) los diferentes dibujos, diferentes letras y diferentes formas como esta (sic)organizado la información ya que nos explica mucho mejor la información de quetzalcoatl.”*

Considerando los anteriores párrafos elaborados por los estudiantes se puede evidenciar que los Es:1 y 2 retomaron la información más relevante y cumplieron a cabalidad con el indicador puesto que realizaron el proceso de dar a conocer su opinión recuperando y explicando las razones de dichas valoraciones. Por otra parte, los Estudiantes:3 y 4 identificaron y describieron la tipología del texto a partir de su estructura, y le asignaron una valoración positiva a la lectura de esta clase de documentos. Sin embargo, se olvidaron de relacionar estos juicios con lo que habían comprendido de la temática. Por lo que refiere a los Estudiantes: 5 y 6 se puede evidenciar no sólo el cumplimiento del indicador, sino también un desarrollo más completo de lo comprendido en concordancia con la explicación de tipo de texto.

La última actividad de esta etapa fue la elaboración de una infografía a partir de un texto expositivo elegido por los mismos estudiantes. Para esta actividad se decidió rescatar tres de los trabajos más destacados teniendo en cuenta que el 30 % del grupo no entregó la infografía a pesar

de darse dos oportunidades para la presentación de esta. Esto se justifica posiblemente por la falta de compromiso en la clase de español como se describe en el diario de campo de observación (Anexo 4). No obstante, la actitud y disposición de los demás estudiantes fue positiva. Dicho esto, es importante resaltar que el trabajo se fundamentó por medio del tercer objetivo específico de esta investigación que expone: “*Promover la construcción de sentido desde la elaboración de textos continuos hacia los discontinuos.*” Es así, como los estudiantes estuvieron elaborando sus infografías durante un periodo de tres clases en las que inicialmente trabajaron la elección de la temática del texto, luego, realizaron una lectura reflexiva a través de la aplicación de la estrategia de prelectura y verificación de Solé (1994). También, se hizo uso de la “técnica de comprensión del periodista” referenciada por Sanz (2006). Allí, rescataron la información más relevante para la elaboración de su texto discontinuo, de esta manera mostraron su proceso de comprensión tanto de los aspectos textuales como los visuales.

Para ilustrar mejor y dar evidencia de lo anterior se elaboró una lista de chequeo pedagógica (Anexo 14) que según Claudia Drago (2017) es una evaluación formativa basada en la aplicación de pauta de desempeño. A través de esta, se pudo mostrar los avances alcanzados por los estudiantes en la construcción de sentido en comparación con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstico. (Anexo 3)

De este modo, se pudo evidenciar que uno de los avances más significativos tuvo relación con el ítem número 9 de la lista de chequeo (Anexo14) que dice: “*produce textos visuales (infografías) fijando una posición con el tema que eligió*”, esto dado a que los estudiantes resaltaron algunos argumentos para la elección del tema como: gustos personales, curiosidad, y aprendizaje. De

manera semejante, mostraron logros en el indicador No 5: “relaciono los *elementos visuales y textuales que componen mi infografía con el mensaje que quiero compartir*” (Anexo14) puesto que construyeron infografías que destacaban a través de colores, imágenes de personajes, o signos gráficos como las flechas elementos visuales y escritos que componían el mensaje que querían transmitir. Por ejemplo, la E1 mostro relacionar la temática del “reggae” con los colores de su infografía (figura 11), también describió en su explicación oral (Anexo13) haber elegido elementos visuales como la caricatura de Bob Marley, la bandera de Jamaica y los instrumentos para mostrar lo más simbólico de la temática.



Figura 11

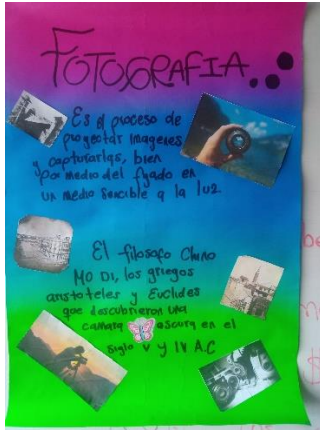
Por otra parte, la E2 mostró importantes avances en el indicador número 4 (Anexo 14): “*Comprendo los diferentes usos del lenguaje visual según la intención comunicativa y el ámbito semántico*”. Dado que explicó de manera verbal (Anexo 13) la intención asociada al dibujo de un bombillo como figura central de su infografía(figura12), dicho motivo fue representar a través del bombillo las ideas y las ventajas que representa para el cerebro el aprendizaje de un segundo idioma.

Figura 12



Por último, la E3 evidenció desarrollos favorables en el indicador número 8 que describe lo siguiente: “verifico la comprensión del texto continuo a partir de la explicación que realizó de la infografía elaborada.” ya que al hacer la sustentación de su trabajo mencionó: “A mi me parece chévere este tema porque todas las personas actualmente, se toman fotos y es muy importante por esos momentos en lo que se proyecta una imagen usted se acuerda donde y cuando se la tomo. Ahora voy a explicar la historia. Entonces, La fotografía se da con la cámara oscura con el filósofo Cesare Cesariano, pero se empiezan a ver fotos desde 1800 en Francia, la estudiante señala la primera foto en blanco y negro y dice: esta es la primera foto tomada” (Anexo 14) (Figura 13). Su explicación demuestra que la estudiante además de mostrar su postura e interés por el tema, retoma datos importantes del texto continuo y realiza el proceso de verificación de aquello que comprendió.

Figura 13



Para concluir el análisis, cabe mencionar que durante esta última etapa se evidenciaron intervenciones de bastante relevancia, dado que los estudiantes mostraron poner en práctica los procesos de **predicción** y **verificación** comprendidos en la I y II fase de esta propuesta de intervención. De la misma manera, los estudiantes lograron avances significativos dado que mostraron un proceso de **construcción de la interpretación** reflejado en la elaboración de sus infografías. Como se pudo observar anteriormente, en los casos de las tres estudiantes hubo muestras de que lograron cumplir con el indicador de la categoría ya que se apropiaron del texto visual presentando tanto los conceptos comprendidos como sus opiniones.

4 Conclusiones y recomendaciones

Tomando en consideración los resultados favorables de esta intervención pedagógica e investigativa, elaborada en el grado 801 jornada mañana del colegio Atenas I.E.D. Es posible concluir que hay un aporte valioso en vista no sólo los avances de los estudiantes a nivel académico sino también a nivel actitudinal. Teniendo en cuenta que los muchachos participantes de esta investigación pudieron distinguir y ser más conscientes de sus procesos lectores, se dieron a la tarea de indagar, y analizar aquello que hay detrás de las imágenes y los cortometrajes, eso que suelen pasar por alto. Sus prácticas discursivas y escriturales mejoraron no solo en términos de elocuencia, coherencia o cohesión. Más importante aún, mejoraron en relación al conocimiento y construcción de una postura propia, además del respeto por la postura del otro.

Por otra parte, el gran impacto de la intervención se vio reflejado en el cumplimiento del objetivo general puesto que los procesos de lectura interactiva, efectivamente, se vieron fortalecidos en la medida que los estudiantes fueron comprendiendo la relación de interactividad entre la imagen y el texto. Todo esto claramente por medio de los textos visuales y las infografías las cuales resultaron cercanas y agradables para ellos.

Otro rasgo a resaltar estuvo dado por el hecho de haber logrado propiciar espacios de diálogo en donde las opiniones y temáticas del interés de los estudiantes fueron respetadas y tenidas en cuenta. Esto logró que el reto de promover la construcción de sentido a partir de los textos

visuales y escritos fuera alcanzable en gran parte gracias a la posibilidad de preguntar, incluir sus gustos y relacionar todo esto con los textos e imágenes que se emplearon.

Como recomendación tanto para los antiguos como para nosotros los nuevos docentes es importante reconocer y partir del contexto de los estudiantes darle cabida a las temáticas que los intrigan, las plataformas que usan, los textos visuales que leen. Todo con el ánimo de motivar y formar el conocimiento como iguales, con el deber y el derecho de aprender de aquello que los estudiantes construyen.

8. Referencias

- Abril, G. (2007) Análisis crítico de textos visuales: mirar lo que nos mira. Editorial Síntesis. Madrid, España.
- Alliende F. y Condemarín M. (2002), La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago: Editorial Andrés Bello
- Aumont, J. (1992). La imagen; traducción de Antonio López Ruiz. Barcelona. Ediciones Paidós
- Condemarín, M. (1999). Lectura Temprana. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello
- Drago, C. (2017). Manual de apoyo docente. Evaluación para el aprendizaje. Universidad Central de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual_evaluacion.pdf
- Dubois, P. (1986) España. El acto fotográfico de la representación a la recepción. Paidós. Madrid, España
- Durán, M et Carrión, V (2012). Galería de imágenes proyecto para mejorar la comprensión lectora a través de las inferencias (Tesis pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia
- Eco, U. (1984) Apocalípticos e integrados. Editorial Lumen. Barcelona, España
- Ibáñez, G. (1992). Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formación. En Aula, nº1, abril, pp. 13-15.
- Jauss Hans, R (1986) *Que significa la experiencia estética* en Experiencia estética y hermenéutica literaria pp11-28. Altea, Taurus, Alfaguara, S.A. Madrid, España
- Jurado, F. (2004) La lectura de la imagen fija y la imagen en movimiento como experiencia previa en el dominio de la convención escrita. Revista colombiana de educación, archivo digital
- Levy, P. (2007) Cibercultura: la Cultura de la sociedad digital. México: Átropos Editorial
- Loeza, P. (2016) Manual de buenas prácticas para el desarrollo de la lectoescritura funcional con jóvenes. USAID leer y aprender. Guatemala
- López, M. (1990) *Algunas consideraciones sobre las habilidades* en Sabes enseñar a describir, definir, argumentar. Editorial pueblo y educación. La habana Cuba, p p5-6
- Lozano, N. (2001). *Ilustración de ceremonia de matrimonio e ilustración músicos en el templo* en Vida cotidiana de las culturas Amerindias
- Martínez, B et Muñoz, C (2013). Lectura de textos con imágenes como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la institución educativa municipal Marco Fidel Suarez. (Tesis pregrado). Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.

- Matteucci, N. (2008) *La comprensión de textos argumentativos escritos, el proceso de lectura en Para argumentar mejor: lectura comprensiva y producción escrita estrategias de comprensión y elaboración de argumentos*. Ediciones novedades educativas. Buenos aires Argentina p.13-17
- Ministerio de Educación Nacional. (2009) *Estándares curriculares de lengua castellana*. Bogotá, Colombia
- Peirce, C.S. (1986). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva visión
- Peri Rossi, C (2003) *Estado de Exilio* Ninguna tierra es la nuestra. Colección Montevideo, Uruguay
- Ponguta, L. (2015) *El análisis de la imagen en el texto periodístico y su incidencia en los procesos lectoescritores, como herramienta para comprender la realidad en el grado 702 en el I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño (Tesis pregrado)* Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia
- Puerto, M (2015), *Leer con imágenes dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum (Tesis maestría)* Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia
- Sampieri, R. (2014), *Metodología de la investigación Sexta edición*. México. Interamericana Editores S.A.
- Solé, I (1987) *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Barcelona España. Editorial Universidad de Barcelona. *Revista infancia y aprendizaje*
- Solé, I (1994) *Estrategias de lectura interactiva*. Barcelona: Graó
- Tognetti, A (2016) *Écfrasis: pensar lo pictórico desde lo poético*. p.p. 11-12. Barcelona, España
- Valero Sancho, J. L. (2001): *La infografía. Técnicas, análisis y usos periodísticos*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Anexos

Anexo 1



¡Hola! A continuación, encontrarás una serie de preguntas que tienen como objetivo descubrir tus gustos e intereses para poder ayudar a mejorar tu desempeño académico. Puedes responder una o varias opciones colocando una “X” en cada casilla. Es importante que seas totalmente honesto con tus respuestas ya que esto podría ayudar a identificar necesidades en tu proceso educativo.

En el caso de que tengas alguna duda, levanta tu mano para poder ayudarte.

Nombre: _____ Edad: _____

1. ¿Qué piensas de las actividades que hacen en el colegio? Escoge una sola respuesta.

- ☐ Son divertidas ☐ No me gustan ☐ Me dan lo mismo

2. ¿Quién te acompaña cuando haces tareas? Puedes escoger una o varias opciones.

- ☐ Mis padres
- ☐ Mis hermanos/hermanas
- ☐ Familiares (abuelos, tíos, tías, primos, primas, etc.)
- ☐ Amigos o vecinos
- ☐ Nadie me acompaña

3. Existen lugares de acceso cultural en el barrio como:

- ☐ Bibliotecas
- ☐ Centros culturales
- ☐ Museos
- ☐ Parques, lugares de recreación

4. En Que Barrio vives? _____ Estrato _____

5. ¿Qué te gusta hacer cuando no estás en el colegio? Puedes escoger una o varias opciones.

- ☐ Salir con mis amigos/amigas
- ☐ Pasar tiempo en redes sociales o internet
- ☐ Me gusta practicar algún deporte (¿Cuál?: _____)
- ☐ Asisto a una academia de arte (música, danza, pintura, etc.)
- ☐ Me gusta leer y/o escribir
- ☐ Otra actividad (¿Cuál?: _____)

6. ¿Cuáles de estas actividades te gustaría hacer o practicar? Puedes escoger una o varias opciones.

- ☐ Pasar más tiempo en redes sociales o internet
- ☐ Ayudar en las labores de mi casa
- ☐ Practicar algún deporte (¿Cuál?: _____)
- ☐ Aprender algún tipo de arte (música, danza, pintura, etc.)
- ☐ Leer y/o escribir sobre algo de mi interés

☐ Otra actividad (¿Cuál?:_____)

7. ¿En dónde crees que aprendes más? Puedes escoger una o varias opciones.

☐ En el colegio ☐ En los periódicos ☐ Con mis amigos ☐ En los libros

8. ¿Cómo aprendes mejor? Puedes escoger una o varias opciones.

- ☐ Cuando utilizo textos, libros, fotografías, imágenes, diapositivas, mapas conceptuales o dibujos.
- ☐ Cuando escucho atentamente a mi profesor, compañeros, programas de radio o televisión tales como documentales o entrevistas.
- ☐ Cuando me muevo constantemente, tocando objetos, asociando información a través de sensaciones o movimientos.

9. Cuando estoy en redes sociales -Facebook, Twitter, Instagram, WhatsApp, etc.- (Puedes escoger una o varias opciones).

- ☐ Contacto a mis amigos e interactúo con ellos
- ☐ Subo y comparto fotos e información de lo que hago
- ☐ Prefiero ver memes y no compartir nada
- ☐ Informarme de lo que pasa en el mundo y otras personas
- ☐ No paso mucho tiempo en redes sociales
- ☐ Prefiero no usarlas porque me siento en peligro o acosado

Comentarios adicionales:

¡Gracias por tu participación en la búsqueda de cómo mejorar la forma en la que aprendes y cuáles son tus verdaderos gustos e intereses!

Anexo 2



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

¡Hola! A continuación, encontrarás una serie de preguntas que buscan entender cómo te sientes en la clase (Español) de lenguaje cuales son tus habilidades y aspectos a mejorar. Puedes responder una o varias opciones colocando una "X" en cada casilla. Es importante que seas totalmente honesto con tus respuestas ya que esto podría ayudar a identificar necesidades en tu proceso educativo.

En el caso de que tengas alguna duda, levanta tu mano para poder ayudarte.

Nombre: _____ Edad: _____

1. ¿Te gusta la clase de lenguaje (Español)? Escoge una sola respuesta.

☐ Sí, me gusta ☐ No, no me gusta ☐ Me da lo mismo

2. ¿Cuál de las siguientes actividades prefieres? Escoge una sola respuesta.

☐ Leer ☐ Escribir ☐ Leer y escribir ☐ Ninguna

3. ¿Te gustaría leer o escribir sobre alguno de los siguientes aspectos? Puedes escoger una o varias opciones

☐ Novela ☐ Cuento ☐ Fábulas ☐ Crónica ☐ Ensayo ☐ Poema ☐ Blog ☐ Artículo Científico ☐ Columna de Opinión ☐ Anuncio Publicitario ☐ Canciones (Español). ☐ Mitos y leyendas ☐ Otro (¿Cuál?)
_____) ☐ Ninguno

4. Cuando hay un debate sobre cualquier tema en clase, prefieres.... (Puedes escoger una o varias opciones)

☐ Participar ☐ Escuchar lo que dicen ☐ Expresar mi opinión después de escuchar a otros ☐ Hablar antes que otros opinen ☐ No hacer nada

5. ¿Cómo te sientes a la hora de hacer exposiciones o presentaciones orales?

☐ Con confianza si conozco el tema
☐ Puedo hablar tranquilo(a) sin conocer el tema
☐ Nervioso así conozca de lo que voy a hablar
☐ Nervioso si desconozco el tema
☐ Me asusta equivocarme y que el profesor me corrija
☐ Me asusta equivocarme y que mis compañeros se burlen de mí

6. Durante la clase de lenguaje prefieres... (Puedes escoger una o varias opciones).

☐ Hacer lecturas personales
☐ Escribir acerca de un tema de tu gusto
☐ Ver películas o vídeos y hacer actividades con ellas
☐ Escribir sobre alguna película o libro visto en clase
☐ Hacer exposiciones sobre lo visto en clase
☐ Analizar imágenes publicitarias
☐ Trabajar y dialogar en grupo y escribir sobre el tema
☐ No hacer nada

7. ¿Cómo me siento con los libros o lecturas hechas en clase? Puedes escoger una o varias opciones.

☐ Me gusta lo que leo en clase
☐ Me aburren las lecturas
☐ Deberíamos leer cosas más modernas
☐ Prefiero no leer

8. ¿Por qué es importante la clase de lenguaje para tí? Puedes escoger una o varias opciones.

- ☐ Porque aprendo a comunicarme con otras personas
- ☐ Porque cuando salga del colegio debo saber leer y escribir bien
- ☐ Para poder expresar mis pensamientos y emociones
- ☐ Para comunicarme en redes sociales con los demás
- ☐ Para poder leer y escribir mejor
- ☐ No es importante la clase de lenguaje

9. ¿Qué debería tener el material de la clase de lenguaje para que sea más interesante? Puedes escoger una o varias opciones.

- ☐ Sólo texto ☐ Texto e imágenes ☐ Sólo imágenes ☐ Símbolos ☐ Colores
- ☐ Vídeo ☐ Sonido o música ☐ Otro (¿Cuál? _____)

10. ¿Cuál considera que es su fortaleza en clase de español?

11. *¿Consideras que debería cambiarse algo en la clase de lenguaje? ¿Harías alguna sugerencia para que la clase sea más divertida? (Siéntete libre de responder, esto no afectará en nada tu desempeño en la clase ni tu relación con el profesor).*

¡Gracias por tu participación en la búsqueda de cómo mejorar la forma en la que aprendes y cuáles son tus verdaderos gustos e intereses!

Anexo 3

RÚBRICA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA						
Habilidad	Eje evaluativo	Desempeño	Preguntas	Alto	Medio	Bajo
Lectura	Comprensión	Identifica la tipología del texto propuesto.	7,9			
		Reconoce información explícita e implícita del contenido del texto	5			
		Identifica sinónimos y vocabulario en concordancia con la globalidad del texto.	1,2,3			
	Interpretación	Identifica los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual	6			
		Comprende el sentido que tiene el uso del espacio y la gestualidad en situaciones comunicativas particulares en una obra artística(caricatura)	12,13,14			
	Proposición	Analiza la información que leyó y a partir de ello, propone un título alternativo, con sentido.	8			
Escritura	Pragmático	Produce un texto reflexivo que responda a la intención comunicativa solicitada. (opinión)	10			
		Comprende e identifica refranes de la tradición oral.	14			
	Semántico	Reconoce y hace uso de proposiciones coherentes con sujeto, verbo, género, número y hace uso de las mismas.	4			
	Morfosintáctico	Identifica el esquema lógico de los enunciados.	4			
		Comprende y hace uso de signos de puntuación y reglas ortográficas.	4,6,11			
Oralidad		Participa en plenarias y socializaciones sobre las lecturas que realiza.	Diarios de campo y observaciones			
		Formula opiniones sobre los temas trabajados en clase.				
Escucha		Comprende discursos orales producidos con un objetivo determinado.				
		Escucha los discursos orales de su entorno para deducir los propósitos comunicativos de un interlocutor.				

Anexo 4 *Formato Diario de campo Observaciones*

Diario de Campo Fecha: 12 de Febrero de 2018 Grado: 801 Diario de campo N° : 1 Aula: salón 303 Colegio: Atenas I.E.D Hora: 8:30 A.M Docente: Marianne Jiménez Número de estudiantes: 24			
Objetivos: La temática de la clase es las funciones del lenguaje			
Descripción de lo observado:			
1. 2.			
Componente académico (Objetivos de clase, estándares de lenguaje)	Componente socio afectivo	Componente de escucha y oralidad	Componente relación Estudiante -Estudiante, Docente -Estudiante
¿Cómo es la actitud de los estudiantes frente a la clase? ¿Qué contenidos temáticos se desarrollan? ¿Cuál es la metodología trabajada?		¿Qué características tiene la lectura en voz alta de los estudiantes? ¿Participan en las lecturas públicas? ¿Socializan y muestran sus opiniones?	¿Cómo es el trato entre los estudiantes? ¿Cómo es el trato entre la docente y los estudiantes?
2. DBA (Derechos básicos del aprendizaje.			
Interpretación			
Observaciones			

Anexo 5



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COLEGIO ATENAS I.E.D
PRUEBA DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES EN EL ÁREA DE ESPAÑOL CICLO IV
ELABORADO POR DOCENTE EN FORMACIÓN: MARCELA PAVA SAAVEDRA

NOMBRE _____

FECHA _____

En la siguiente prueba encontrarás una serie de preguntas relacionadas con el área de lenguaje, el propósito de estas preguntas es identificar tu nivel de conocimiento, fortalezas y aspectos a mejorar. Responde con tranquilidad. Antemano gracias por la colaboración.

A partir del texto contesta las preguntas 1,2 y 3 de vocabulario. Elige la opción correcta

TEXTO 1

"En el mes de junio se dará inicio a una trágica realidad conocida como la prueba global de lenguaje. Puedo observar el rostro exasperado de muchos compañeros, ya que ninguno de ellos estudio y para qué decirlo yo tampoco lo hice".

(Anónimo)

Las siguientes preguntas consisten cada una en una palabra que aparece subrayada en el texto, seguida de cuatro opciones, una de las cuales deberás elegir para reemplazar el término subrayado, según su significado y adecuación al contexto, de modo que no cambie el sentido del texto.

1. TRÁGICA

- A. Terrible.
- B. Desdichada.
- C. Desafortunado.
- D. Benéfico.

2. OBSERVAR

- A. Advierte.
- B. Contemplar.
- C. Examinó.
- D. Estudiar.

3. EXASPERADO

- A. Ignorado.
- B. Desesperado.
- C. Esperanzado.
- D. Indiferente.

4. Lee las siguientes oraciones y reconoce el error de concordancia que existe en cada una de ellas. Escríbelas correctamente

- Tiene el pelo liso y muy largos. _____
- Tiene un trabajo en una fábrica de ladrillos. _____
- La gente es muy simpática y no dicen lo que piensan. _____

Responde las siguientes preguntas en relación al texto

Artes y Entretenimiento

PINTURA

Es el arte de crear imágenes aplicándole color a una superficie. Puede registrar sucesos, captar la apariencia de una persona o de un objeto, contar historias o ilustrar textos. Las pinturas pueden expresar emociones e ideas, o sencillamente podemos disfrutar de su belleza.

¿Cómo y cuándo comenzó la pintura?

Hace unos 20.000 años, los humanos primitivos molieron tierra, carbón y minerales y utilizaron esos polvos de colores para crear imágenes sobre las paredes de las cuevas. A veces mezclaban los polvos con saliva o con grasa de animales. Las primeras pinturas fueron escenas de cacería.

¿Qué clases de pinturas usan los artistas?

La pintura se hace mezclando un “pigmento” (sustancia colorante) con un “medio”, por ejemplo, agua. Dependiendo del tipo de “medio” que se use, se producirán diferentes tipos de pinturas: el huevo es el medio para fabricar la témpera, el aceite de linaza para la pintura al óleo y, la resina acrílica para la pintura acrílica.

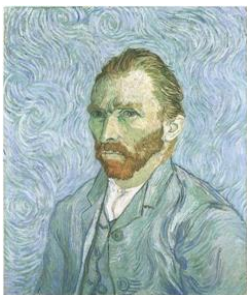
¿Qué temas pintan los artistas?

Algunos artistas pintan aspectos del mundo visible, como personas, paisajes, bodegones con vajillas, frutas y flores, o escenas de la historia, la literatura y la imaginación. Estas pinturas son “realistas”. Otras pinturas son “abstractas”, esto quiere decir que su intención no es parecerse a nada de lo que hay en el mundo real, sino que utilizan colores, formas y líneas para expresar sentimientos, estados de ánimo, o ideas.



En las cuevas de Lascaux (Francia) se han descubierto pinturas del arte rupestre y paleolítico.

MONA LISA, hacia 1503 – 1506. La Mona Lisa de Leonardo Da Vinci es probablemente la pintura más famosa del arte occidental.



AUTORRETRATO, 1889 Vincent van Gogh, pintó este impactante autorretrato cuando vivía en un hospital psiquiátrico.

Adaptado de: El Tiempo. (2004). La enciclopedia. Bogotá: Casa Editorial El Tiempo

5. En el texto anterior se habla principalmente de

- A. los orígenes de las pinturas en la historia de la humanidad.
- B. la definición de arte y sus principales características.
- C. las temáticas sobre las que suelen pintar los artistas.
- D. el concepto de pintura y sus rasgos distintivos.

6. En el texto, los paréntesis sirven para

- A. explicar un concepto.
- B. señalar un diálogo.
- C. introducir un comentario.
- D. indicar un error.

7. Según la estructura del texto, éste se puede clasificar como un texto

- A. Poético
- B. Expositivo
- C. Argumentativo
- D. Histórico

8. Si quisieras poner al texto un título que oriente al lector sobre lo que va a leer, ¿Qué título le pondrías?

- A. El origen de la pintura
- B. La importancia de la pintura
- C. El arte, historia y color
- D. Recordemos los orígenes del arte y sus artistas

9. El texto anterior tiene la intención de exponer porque

- A. relata algunos hechos que han ocurrido en la vida de personajes famosos.
- B. muestra una serie de indicaciones para actuar frente a una situación.
- C. define de manera detallada un tema y sus principales características.
- D. presenta una opinión y una serie de razones que la defiende.

Para las preguntas 10 y 11 pon especial atención en: el uso de reglas ortográficas, uso de mayúsculas y signos de puntuación.

10. Teniendo en cuenta el texto acerca de la pintura. ¿Crees que los murales y los grafitis en la calle son arte, si no por qué? Explica tu opinión

11. ¿Cuál de los siguientes enunciados está bien puntuado?:

- A. Trajo todos los alimentos, pero se olvidó de la bebida.
- B. Es lento: pero seguro.
- C. Está muy, pero que muy enamorada.
- D. Está bien pero que muy bien.

Responda las preguntas 12 a 14 de acuerdo con la siguiente caricatura



12. En la primera viñeta se presenta entre ambos personajes

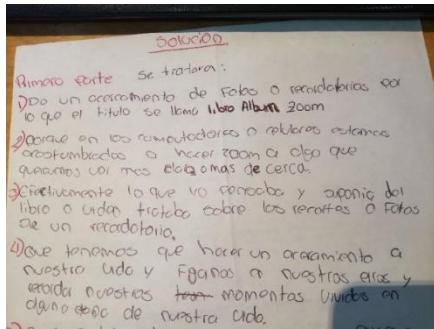
- A. Una posición convergente
- B. Un altercado ideológico
- C. Una postura divergente
- D. Un momento de tensión y de ira

13. En la segunda viñeta se aprecia

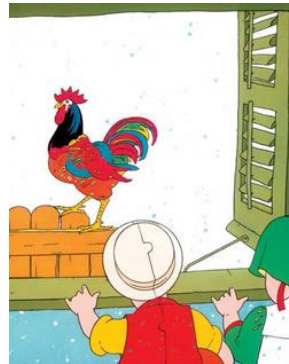
- A. La admiración
- B. El asombro
- C. La ironía
- D. El interrogante

14. Al personaje que desea los vestidos se le podría aplicar la siguiente frase

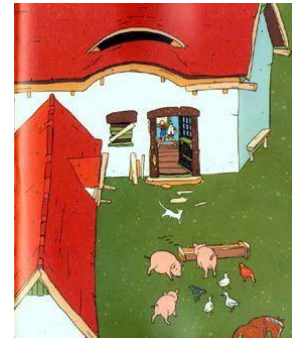
- A. Las apariencias engañan
- B. De tal palo tal astilla
- C. Hijo de tigre sale pintado
- D. La ocasión hace al ladrón



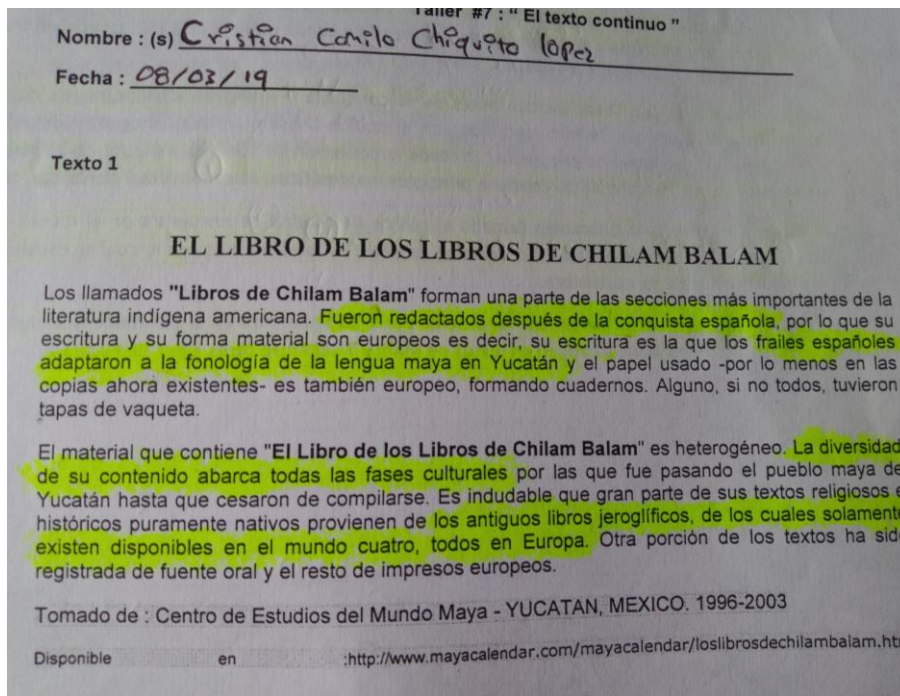
Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8



Anexo 9 Fotografía trabajos

Anexo 11



Anexo 12 Ilustración Guerra, Daniel Parada

Anexo 13

Fecha: 7 de mayo de 2019 Diario de campo No: 14 Colegio: Atenas I.E.D Docente-practicante: Marcela Pava Docente titular: Adriana Romero Número de estudiantes: 22	
Aula: salón 303 Hora: 6:30 A.M	
Objetivos: Exponer los trabajos elaborados por cada uno de los estudiantes Socialización de textos discontinuos y valoración del proceso.	
Nivel descriptivo actividad: El miércoles 7 de mayo, se dieron cita los estudiantes del grado 801 para la exposición y sustentación de la galería de infografías elaborada en un proceso de tres sesiones. De esta manera el aula se dispuso en mesa redonda. Los estudiantes eligieron un lugar del salón y allí ubican sus trabajos. Seguido de esto, la profesora asignó un tiempo para que los estudiantes observaran y realizaran por escrito un comentario de cada una de las infografías. Luego, los estudiantes tomaron un turno para exponer y sustentar sus trabajos ante el grupo. Respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el tema? Describa las características de su tema, explique la elección de las imágenes y ¿cómo se relaciona con el texto de su infografía? ¿por qué eligió el tema cuál es su postura frente a este? Posteriormente los estudiantes empezaron a explicar su infografía en su respectivo turno. Para ilustrar mejor se retomarán algunas de sus intervenciones en relación a los siguientes componentes:	
Componente académico (Objetivos de clase, indicadores de desempeño)	Nivel descriptivo (intervenciones orales de los estudiantes)
Reconozco el tema tanto de texto continuo como del discontinuo Relaciono los elementos visuales y textuales que componen mi infografía con el mensaje que quiero compartir. Explico de manera verbal los elementos de la infografía como del texto expositivo en mi infografía. Realizo lecturas de carácter intertextual en donde relaciono las imágenes con conceptos en el texto continuo. Verifico la comprensión del texto continuo a partir de la explicación verbal que realizo de la infografía	La primera estudiante que presento su infografía, empezó la exposición saludando y enunciando que el tema que había elegido era el Reggae. <i>"El tema que yo escogí fue el reggae como genero musical porque me llama mucho la atención esta música."</i> La docente interviene y le pregunta porque le gustaba este tipo de música a lo cual la estudiante respondió: <i>"me llama mucho la atención la letra de las canciones y también la forma en la que se visten y como usan el pelo."</i> Luego la estudiante empieza a definir el tema dando los datos mas relevantes como el lugar donde se había dado el genero musical, sus más grandes exponentes y curiosidades. Uno de los estudiantes que había leído con anterioridad la infografía menciona acerca de esta: <i>"a mi me pareció interesante que en Jamaica la marihuana es legal"</i> . Para finalizar, la estudiante explico lo siguiente con respecto a la elaboración y los componentes de la infografía: <i>"Yo elegí los colores de la bandera de Jamaica para decorar porque me parece muy representativa y le puse la imagen de Bob Marley porque es el mas reconocido de este tipo de música"</i> . Otra de las intervenciones destacadas fue una en la que la estudiante eligió la temática de <i>"los Idiomas"</i> , a pesar de que estaba muy nerviosa al explicar su infografía describió lo siguiente: <i>"yo elegí este tema porque quiero estudiar lenguas modernas, quiero poder aprender francés y italiano."</i> Luego, la docente le pregunta porque puso como eje central de su infografía el dibujo de un bombillo a esto, ella respondió <i>"porque de lo que leí decían que aprender otro idioma ayuda a mejorar el cerebro y las ideas entonces el bombillo es como las ideas"</i> Para finalizar la actividad un estudiante presento una infografía sobre el tema fotografía y expuso: <i>"A mi me parece chévere este tema porque todas las personas actualmente se toman fotos y es muy importante por esos momentos en lo que se proyecta una imagen usted se acuerda donde y cuando se la tomo. Ahora voy a explicar la historia Entonces La fotografía se da con la cámara oscura con el filósofo cesare Cesarino pero se empiezan a ver fotos desde 1800"</i> ... Luego la docente le pregunta acerca de porque eligió esas imágenes para la infografía a lo cual la estudiante respondió: <i>"me pareció que era muy representantes de la historia de la fotografía y puse unas en color y otras en blanco y negro para mostrar lo nuevo y lo antiguo en la fotografía."</i>

Nivel interpretativo:

Se pudo observar que al estar condicionados por el temor de describir sus ideas en público hablaban en un tono muy bajo, preferían exponer sentados en voz de ponerse de pie

Componente socio afectivo (actitudinal)

Es importante mencionar que el 30 % de los estudiantes llevaron su infografía incompleta, pues mostraron durante todo el proceso falta de compromiso con las actividades de proyecto.

Observaciones

Anexo 14 *Lista de chequeo pedagógico (matriz)*

Lista de chequeo pedagógico elaboración de infografías FASE 3			
Componentes	Criterios de evaluación	Si	No
Construcción de la interpretación	1. Identifico las características de la infografía.		
	2. Reconstruyo los planos discursivos de la imagen desde los componentes de época, ambiente, autores y/o personajes importantes.		
	3. Reconozco el tema tanto del texto continuo como del texto discontinuo.		
	4. Comprendo los diferentes usos del lenguaje visual según la intención comunicativa y el ámbito semántico.		
	5. Relaciono los elementos visuales y textuales que componen mi infografía con el mensaje que quiero compartir.		
	6. Realizo lecturas de carácter intertextual en donde relaciono las imágenes con conceptos en el texto continuo.		
	7. Explico de manera verbal los elementos de la infografía como del texto expositivo en mi infografía.		
	8. Verifico la comprensión del texto continuo a partir la explicación que realizo de la infografía		
	9. Produce textos visuales (infografías) fijando una posición sobre el tema que eligió		
	10. Analizo y hago conciencia de mi proceso de trabajo desde la autoevaluación y la coevaluación.		

Anexo 15

Anexo 16

