



**LA ESCRITURA COMO PROCESO EN LA PRODUCCIÓN DE INFOGRAFÍAS
LITERARIAS CON LOS ESTUDIANTES DE GRADO 9° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA DE CALI**

MÓNICA LEDEZMA SOLÍS

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018**

**LA ESCRITURA COMO PROCESO Y LA PRODUCCIÓN DE INFOGRAFÍAS EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO 9° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VICENTE
BORRERO COSTA DE CALI**

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación

MÓNICA LEDEZMA SOLÍS

**Directora de trabajo de grado
Mg. ALICE CASTAÑO**

**Codirector
Mg. MAURICIO FRANCO ARIAS**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018**

DEDICADO A

Jehová Dios, quien me dio las capacidades y el aguante para desarrollar mis habilidades para luego usarlas en beneficio de los demás y el propio.

Mi hija, que con su amor, paciencia y apoyo siempre me motivó para dar lo mejor de mí

A todos aquellos que me prestaron su apoyo incondicional cuando necesité sus aportes, lecturas y correcciones para este trabajo sea lo que hoy es.

AGRADECIMIENTO A

Mis tutores, por la constancia e interés sincero para guiar y fomentar en mí el deseo transformar mis prácticas en el aula para buscar el mejoramiento de los procesos cognitivos y lograr un cambio en la enseñanza y el aprendizaje que tanto necesitamos los docentes y nuestros estudiantes..

Mis estudiantes de grado 9° de la jornada de la tarde, que estamos juntos desde hace cuatro años, por su entrega a este proceso, por su deseo de aprender y de ayudar a sus pares en la construcción del conocimiento

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	11
1. PROBLEMA.....	133
2. JUSTIFICACIÓN.....	21
3. OBJETIVOS.....	24
3.1 OBJETIVO GENERAL	24
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	24
4. MARCO TEÓRICO	25
4.1 LA ESCRITURA: UNA INVENCION QUE TRANSFORMA.....	25
4.2 LA ESCRITURA COMO PROCESO: RELACIONES EN EL AULA Y CONSTRUCCION CON EL OTRO	27
4.3 EL GÉNERO DISCURSIVO: RELACION SOCIAL Y CULTURAL	33
4.4 TEXTO DISCONTINUO E INFOGRAFÍA LITERARIA	36
4.5 LA ACTIVIDAD METAVERBAL: VERBALIZACIÓN, REFLEXIÓN Y PUESTA EN COMÚN EN EL MARCO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	41
5. METODOLOGÍA	444
5.1 SISTEMATIZACIÓN COMO INVESTIGACIÓN	44
5.2. SECUENCIA DIDÁCTICA	47
5.3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	48
5.4 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN Y MUESTRA	49
5.5 FUENTES E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	50
5.6 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	57
6. ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MARÍA: DESDE LA INFOGRAFÍA LITERARIA DE ADOLESCENTES	59
6.1 TEXTOS CONTINUOS Y DISCONTINUOS. EL TEMOR DE ENFRENTARSE A LA HOJA EN BLANCO	59
6.2 SABERES PREVIOS	64
6.3 EMPIEZA LA CONSTRUCCION	65
6.4 CONSTRUCCION CON PARES	69
6.4.1 Diferenciación entre textos continuos y discontinuos	72
6.5 LA INFOGRAFÍA.....	79
6.5.1 La construcción del texto	80
6.5.2 Correcciones en parejas	90

6.5.3 Construcción con la docente: mi profesora se equivoca y yo aprendo de sus errores	94
6.5.4 Transformar el texto literario en infografía	1023
6.5.5 El tema de la infografía literaria: la relación con su autor, la sociedad y el contexto sociocultural	112
6.5.6 La evaluación de la secuencia didáctica.....	115
6.6 ESCRITURA COMO PROCESO.....	126
6.6.1 Momentos iniciales	127
6.6.2 Durante el desarrollo	129
6.6.3 Momentos finales.....	131
6.7 CUALIFICACIÓN DE LA ESCRITURA.....	135
6.7.1 El diagnóstico: lo que los estudiantes sabían	135
6.7.2 En el desarrollo: lo que hicieron.....	136
6.7.3 El final: sus avances	138
7. CONCLUSIONES	141
REFERENCIAS.....	145
ANEXOS	147

CONTENIDO DE ANEXOS

Anexo A: FORMATO 1. EL DISEÑO GENERAL DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS	1477
Anexo B: FORMATO 2. PLANEACIÓN, DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS MOMENTOS QUE COMPONEN LA SECUENCIA DIDÁCTICA.	1566
Anexo C FORMATO 3 CORRESPONDE A LOS ASPECTOS QUE SE	1655
Anexo D FORMATO 4 EL SIGUIENTE CUADRO SE COMPLETA DESPUÉS DE IMPLEMENTAR. SE CODIFICAN Y DESCRIBEN LOS REGISTROS TOMADOS. SOLO AQUELLOS QUE SE TOMARON PARA HACER SEGUIMIENTO A LA PREGUNTA.	1666
Anexo E CONSIGNA PARA HACER EL DIAGNÓSTICO DE ESTA INVESTIGACIÓN.....	1744
Anexo F: REJILLA NRO 1 CON LOS CRITERIOS PARA PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA	1755
Anexo G.REJILLA NRO 2 CON LOS CRITERIOS CON PARA EL DISEÑO, ESCRITURA Y EVALUACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA.....	1766
Anexo H: REJILLA NRO 3 CON LOS CRITERIOS PARA EVALUAR LAS DIFICULTADES PARA TRANSFORMAR LAS DIFICULTADES PARA TRANSFORMAR UN TEXTO LITERARIO EN INFOGRAFÍA.....	1777
Anexo I FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES O ACUDIENES PARA QUE LOS ESTUDIANTES SEAN GRABADOS EN AUDIO, VIDEO O TOMARLES FOTOGRAFÍAS....	1788

CONTENIDO DE IMÁGENES

Imagen 1. Cuadro comparativo 2013-2014 del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) en Lenguaje para la Institución Educativa Vicente Borrero Costa.	14
Imagen 2. Comparación de los porcentajes de los años 2015-2016 en lenguaje para el grado noveno. .	16
Imagen 3. El estudiante 7 escribió un párrafo, propio de los textos continuos.	60
Imagen 4. Los estudiantes 2, 8 y 9 escribieron un párrafo sobre el tema que les gustaría abordar.....	61
Imagen 5. estudiante 3. Hoja en blanco, sin respuesta a la consigna.	62
Imagen 6. Infografía de la novela <i>Cien años de Soledad</i> de Gabriel García Márquez.	65
Imagen 7. Infografía de cinco datos sobre <i>Cien años de soledad</i> de Gabriel García Márquez.....	66
Imagen 8. Primer ejemplo de una de las conceptualizaciones grupales que realizaron.	68
Imagen 9. Segundo ejemplo de conceptualización sobre la infografía.	69
Imagen 10. Tercer y último ejemplo de la conceptualización	69
Imagen 11. Conceptualización colectiva de la infografía.....	70
Imagen 12. Ejemplo de portafolio.....	73
Imagen13. Interior del portafolio.....	73
Imagen 14. Ejemplo del cuadro comparativo en un grupo que presentó dificultades para establecer las características, componentes, similitudes y diferencias entre los textos continuos y discontinuos.	75
Imagen 15.. Ejemplo del cuadro comparativo en un grupo que no presentó dificultades	76
Imagen 16. <i>Ti</i> que la estudiante 10 ofreció para que fuese analizado	80
Imagen 17. Rejilla 1 para la planeación de una infografía. (Vea la Rejilla 1 en el anexo F).	81
Imagen 18. La estudiante 10 socializando en el tablero el esquema de su primer <i>Ti</i>	82
Imagen 19. Rejilla 1 con la evaluación y observaciones para el siguiente <i>Ti</i> de la estudiante 10.	85
Imagen 20. Observaciones realizadas en la discusión metaverbal y escritas por la estudiante 10 para la posterior corrección.....	86
Imagen 21. Primer <i>Ti</i> de la estudiante 9.	91
Imagen 22. Evaluación de la rejilla 1 para la estudiante 4 y observaciones de la docente.....	91
Imagen 23. Observaciones de la estudiante 4 al <i>Ti</i> de la estudiante 9	91
Imagen 24. <i>Ti</i> del estudiante 6, quien en su primer borrador tuvo pocas dificultades.....	92
Imagen 25. Rejilla 2 para evaluar <i>Ti</i> del diseño y escritura de una infografía. (Ver en el anexo G).	93
Imagen 26. <i>Ti</i> de la docente con errores.	96
Imagen 27. Rejilla 3 de evaluación para evaluar las dificultades que se presentan para transformar un texto literario en infografía literaria. (Ver en el anexo H).	1054
Imagen 28. <i>Ti</i> 3 del estudiante 2. Es el tercer texto intentado del estudiante 2	106
Imagen 29. <i>Ti</i> 3 de la estudiante 4	110
Imagen 30. <i>Te</i> del estudiante 4. Infografía literaria sobre la esclavitud de Nay en la obra María.	120
Imagen 31. <i>Te</i> del estudiante 2.	121
Imagen 32. <i>Te</i> del estudiante 11.	122
Imagen 33. Formato de evaluación para los docentes de la comunidad educativa	1232
Imagen 34. Formato de evaluación para los padres de la comunidad educativa	123
Imagen 35. Evaluación de la rejilla 1 con base en el <i>Ti</i> de la estudiante 6.	1276

Imagen 36 .Evaluación de la rejilla 2 del Ti del estudiante 7,	1298
Imagen 37. Evaluación de la rejilla 3 del Te del estudiante 11	13130
Imagen 38. Estudiante 11.Hoja en blanco en el diagnóstico y Te o producción final de la infografía literaria.....	1387
Imagen 39. Estudiante 5. Hoja en blanco en el diagnóstico y Te o producción final de la infografía literaria.....	1387
Imagen 40. Estudiante 2. Hoja del diagnóstico con la escritura de un párrafo o escritura continua y el Te o producción final de la infografía literaria.....	139
Imagen 41. Estudiante 4. Hoja del diagnóstico con un párrafo o escritura continua, la división de la palabra infografía para encontrarle un posible significado y el Te o producción final de la infografía literaria.....	139

Resumen

La presente investigación de aula se llevó a cabo en torno a la escritura para fomentar la escritura como proceso en la elaboración de infografías literarias con estudiantes del grado 9°. Investigación que está fundamentada en el análisis cualitativo interpretativo y cuyos propósitos se centraron en determinar de qué manera la elaboración de infografías literarias, que son textos discontinuos, favorece la producción textual de los estudiantes. Para ello se partió de la caracterización de los niveles de escritura, el diseño e implementación de la secuencia didáctica como estrategia metodológica para la enseñanza - aprendizaje y la evaluación del proceso de los estudiantes. Con base en los hallazgos se puede concluir que el texto infográfico realizado por los estudiantes fue el resultado del desarrollo de los procesos cognitivos como el análisis, la reflexión, las discusiones metaverbales y el trabajo colaborativo.

Palabras clave: escritura, escritura como proceso, infografías literarias, textos discontinuos, discusión metaverbal.

Abstract

The present classroom investigation was carried out around writing to promote writing as a process in the elaboration of literary infographics with 9th grade students, research that is based on interpretive qualitative analysis and whose purposes were focused on determining how the elaboration of literary infographics, which are discontinuous texts, favors the textual production of the students starting from the characterization of the levels of writing, the design and implementation of the didactic sequence as a methodological strategy for teaching, learning and evaluation of the student process. Based on the findings, it can be concluded that the infographic

text made by the students was the result of the development of cognitive processes such as analysis, reflection, metaverbal discussions and collaborative work.

Keywords: writing, writing as a process, literary infographics, discontinuous texts, metaverbal discussion.

Introducción

El objeto de estudio en este trabajo es la escritura como proceso en la producción de infografías elaboradas por los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa de la ciudad de Cali.

De acuerdo con la necesidad que presentaban los estudiantes por los resultados de la prueba Saber en la competencia comunicativa escritora y las diferentes dificultades para la producción textual fue necesario investigar a partir de la pregunta ¿de qué manera la elaboración de infografías literarias favorece la producción textual en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa de Cali?

Bajo esa pregunta fue necesario trazarse un objetivo general el cual es determinar de qué manera la elaboración de infografías favorece la producción textual del grado en cuestión y tres objetivos específicos: 1° caracterizar el nivel de escritura de los estudiantes; 2° diseñar e implementar la secuencia didáctica para el aprendizaje y elaboración de las infografías literarias y como 3° evaluar cómo avanzó el proceso de escritura de los estudiantes a partir de la escritura de infografías.

Por otra parte, se utiliza como marco teórico los conceptos de escritura como la más trascendental de las invenciones tecnológicas del ser humano (Ong, 1987) y lo importante de que sea un acto contextualizado (Cassany, 1999) enmarcados en la escritura como proceso en el que los estudiantes pasan de “decir el conocimiento” a “transformar el conocimiento” (Scardamalia & Bereiter, 1992) desde la elaboración de su primer *Ti* o texto intentado hasta su *Te* o texto escrito final (Camps, 1992). Luego se plantea el género discursivo (Bajtín, 1989), el texto discontinuo y la infografía literaria con sus elementos básicos, sus cuatro componentes y las tres

dificultades que se presentan al momento de realizarla (Dolz & Schneuwly, 2011), para finalizar con la actividad metaverbal (Pérez, 2011) o el espacio de puesta en común y reflexión crítica de las producciones textuales.

En lo que respecta a la metodología se basa en la sistematización como forma de investigación (Roa, Pérez, Villegas y Vargas, 2015) con un análisis cualitativo interpretativo fundamentado en la recolección de los datos de lo que ocurrió en el aula, la selección de los momentos y las categorías de análisis para este proceso de enseñanza y aprendizaje. El diseño para la intervención en el aula es la secuencia didáctica según Roa et al., (2015) y Camps (1995) y en su implementación se gesta la escritura como proceso tomando en cuenta las cuatro actividades o dispositivos de Dolz y Schneuwly (2011) para la reescritura de los textos.

Las actuaciones y los resultados más significativos de los estudiantes seleccionados para la investigación pasan por un proceso de reflexión y análisis sistemático que se consigna en el análisis y evaluación de este trabajo. Para finalizar, en las conclusiones se reconoce la trascendencia de esta investigación sobre la escritura como proceso en la elaboración de infografías literarias con los estudiantes de grado noveno.

1. Problema

Los estudiantes de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa que cursan el grado noveno en la jornada de la tarde presentan un bajo desempeño en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora. Esto es preocupante pues la escritura es un proceso que permite la participación en prácticas sociales, la construcción de conocimiento y la comunicación con otras personas, por eso es tan necesario su dominio.

Hay varios factores que inciden en este desempeño. Por una parte existe poca cualificación docente en los referentes metodológicos, teóricos y prácticos que dificultan la alineación entre los parámetros para la enseñanza del área de Lengua Castellana y Literatura que se encuentran en los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998) y la construcción institucional que se hace desde el currículo, los planes de área, de aula y en el desarrollo de la clase. Por otra parte, ha campeado un predominio marcado en la utilización de libros de texto para la orientación del área, que en muchas ocasiones están desactualizados o no coinciden con las competencias que el estudiante debe alcanzar y para nada genera una innovación por parte del docente y menos del estudiante.

Por consiguiente, no siempre los resultados académicos que se entregan periódicamente en el transcurso del año lectivo y los de la prueba Saber son los esperados por el estudiante, el profesor, los padres de familia, la institución educativa y el Ministerio de Educación o el Estado. Reconocer este problema permite ubicarnos en la realidad educativa que enfrentamos y que como docentes, en múltiples ocasiones abordamos las dificultades según lo que creemos y entendemos sin articularlo con todos los elementos que se entretejen en el currículo educativo y que es necesario aunarlo y así obtener resultados satisfactorios para todos.

El análisis de los resultados obtenidos en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), muestra en el Reporte de la Excelencia 2014 que la institución educativa se encuentra por debajo del promedio nacional en secundaria y del promedio de la Entidad Territorial Certificada, Cali. Al considerar la situación en Lenguaje del grado 9°, se encuentra que presenta más debilidades que fortalezas.

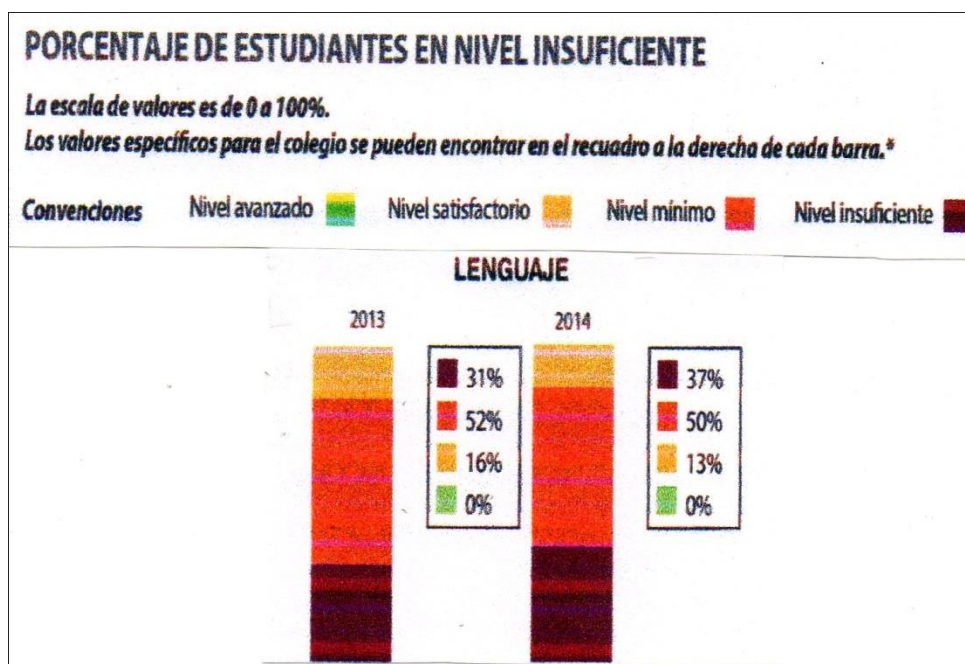


Imagen 1. Cuadro comparativo 2013-2014 del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) en Lenguaje para la Institución Educativa Vicente Borrero Costa.

Al confrontar los resultados del 2014 con los del 2013 de la IE, el progreso de los estudiantes en la escala de valores de 0 a 100 es del 85% entre los niveles insuficiente y mínimo, mientras el 15% restante está en el nivel satisfactorio y ningún porcentaje de los estudiantes logró ubicarse en el nivel avanzado. De manera similar, la calificación del componente de desempeño fue de 1,92 con 58 puntos por debajo del promedio nacional en el que no se alcanzó los 300 puntos en el 2014, que significa que no tiene un buen puntaje promedio.

Por otra parte, el ambiente en el aula no es del todo propicio para el aprendizaje con un promedio de 50 sobre 100 y el seguimiento al aprendizaje indica la poca retroalimentación que los docentes hacen a los trabajos de los estudiantes con 47 sobre 100.

Los resultados del cuadro comparativo en lenguaje (ver imagen 1), es una muestra de que en la IE la mayoría de los estudiantes estaban en un nivel mínimo, resultados que evidenciaron las precarias condiciones de los conocimientos que tenían los alumnos en las competencias comunicativa lectora y comunicativa escritora presentando más dificultad en la segunda debido a su poco interés y práctica en la producción de textos escritos pero también al poco desarrollo de la competencia comunicativa escritora por parte de los docentes y su respectivo seguimiento.

Con respecto a los resultados del año 2016 los niveles de desempeño en lenguaje bajaron. En el año 2015 el nivel insuficiente fue del 18% y para el 2016 subió al 30% y los niveles mínimo, satisfactorio y avanzado bajaron tal como lo muestra el siguiente cuadro comparativo de estos dos años.

Resultados de noveno grado en el área de lenguaje

1. Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, noveno grado

Año	Número de estudiantes evaluados
2015	122
2016	87

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, noveno grado

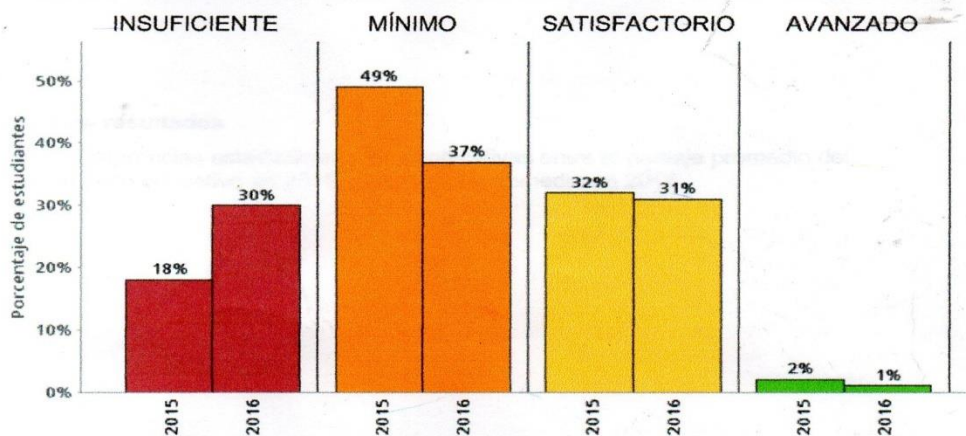


Imagen 2. Comparación de los porcentajes de los años 2015-2016 en lenguaje para el grado noveno.

Al establecer una comparación entre los resultados de Cali, con los resultados de Colombia, esta institución se encuentra por debajo de los niveles de desempeño con respecto a otras instituciones educativas oficiales urbanas, rurales y no oficiales con características semejantes.

En cuanto a las competencias y componentes evaluados en la prueba en comparación con los establecimientos educativos que presentan puntajes promedios similares en el área y grado evaluado, la IE es fuerte en la Competencia Comunicativa-lectora y débil en la Comunicativa-

escritora. Esto se debe especialmente al mayor énfasis que tiene la lectura por encima de la escritura. Es evidente entonces, que la debilidad en la competencia Comunicativa-escritora de los estudiantes de grado 9° se materializa en la dificultad que tienen para producir textos, desde la misma elección y delimitación de la temática a abordar en determinada tipología textual, la elección de las ideas principales y secundarias y escribir un texto con su punto de vista, subjetivo, o en el caso contrario uno objetivo.

Aunado a lo anterior, se evidencia que hay dificultad para planear un texto, realizar un borrador y corregirlo para ir puliéndolo y el poco trabajo con sus compañeros, pues muchos de los estudiantes prefieren trabajar solos en la construcción del conocimiento porque creen que en el trabajo con otros les es más difícil la producción textual, eso se debe a la insistencia de los docentes cuando preferimos que los estudiantes trabajen solos a que lo hagan de forma colaborativa.

Con respecto a los resultados de los componentes mencionados, el ICFES señala que en comparación con los establecimientos educativos con puntajes promedios similares, el establecimiento es débil en el componente semántico, fuerte en el componente sintáctico y similar en el componente pragmático.

En consecuencia, la debilidad que se presenta en el componente semántico se evidencia cuando los estudiantes usan determinadas palabras pero desconocen su significado o por el deseo de entregar la tarea, toman fragmentos de libros o de la internet que insertan en sus textos como si fueran propios mas no comprenden todos los significados de las palabras que en él se hallan. Otro caso es con el uso de sinónimos, cuando toman palabras y las utilizan con diferentes significados que en realidad se refieren solo a uno. También se presenta la confusión de

significados, queriendo exponer una idea con palabras que no están relacionadas con el contexto que están abordando, lo cual hace que sus textos carezcan de coherencia.

Con respecto al componente sintáctico, son pocos los estudiantes que presentan dificultades ya que la mayoría realiza sus composiciones escritas con el orden acertado de las palabras. En el componente pragmático generalmente establecen una relación con su contexto social pues, sus textos cuentan con la relación sociocultural, ya que en la mayoría de los casos toman en cuenta su realidad, aunque pocas veces para profundizar en el análisis de ella pero sí para dar su punto de vista y se presenta mayor dificultad cuando se enfrentan a la producción de nuevos textos.

Pese a que son tres los componentes sobre los cuales da informe la prueba Saber (semántico, sintáctico y pragmático), hay aspectos particulares que son necesarios mejorar como que el estudiante tenga claro a quién le escribe (su receptor o interlocutor), para qué le escribe, el tipo de texto, etc, todos son elementos trascendentes para la producción escrita.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando en torno a las dificultades se encuentran tales como elegir un tema, destacar los datos más importantes, dialogar con la información, etc. Con base en las necesidades que tienen los alumnos, es pertinente abordar la infografía por la objetividad, síntesis y explicación que caracteriza esta producción textual, los elementos básicos y los componentes, ya que no es un texto continuo como los que están acostumbrados a producir, lo cual los saca de su zona de confort pues tienen más habilidades para escribir textos narrativos porque les gusta crear historias o un artículo de opinión, ya que pueden plantear su punto de vista.

Dentro de la problemática que los estudiantes presentan para la producción textual, se encuentran los textos discontinuos y tienen dificultades porque no conocen la infografía, la cual

tiene un lugar propio, un diseño particular, una organización específica y la información se presenta de forma diferente, no es lineal y continuo como los textos que están acostumbrados a producir y les cuesta destacar los datos más importantes, la brevedad en la exposición, divagan con la información y no destacan la importancia que tiene el texto para ellos pero también para el posible lector pues, omiten ideas en la redacción y para la comprensión de la escritura. Estos obstáculos enfrentan a los jóvenes con su aprendizaje, entre lo que saben, lo que ponen en práctica y lo que necesitan mejorar para romper los esquemas y paradigmas a los que están acostumbrados y con los cuales se sienten más cómodos.

Si los jóvenes no tienen éxito en la comprensión y producción de infografías, como parte de su proceso de aprendizaje de la escritura en la escuela, se encuentran limitados porque les falta un mayor bagaje en diferentes ámbitos como la producción de textos con gráficos, dinámicos, sintéticos y ágiles para realizar exposiciones en diferentes áreas tanto para su vida escolar como profesional.

De este modo se puede decir que pese a las herramientas que ofrecen los lineamientos curriculares de lengua castellana, la prioridad que se le da a los libros de textos, la poca o ausente lectura de propuestas para el cambio de las prácticas de enseñanza y los resultados de las pruebas Saber demuestran que los aprendizajes son precarios y se hace necesario dar un giro que transforme la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes para arrojar resultados que evidencien la transformación futura.

Después de este análisis y reconociendo las dificultades y aciertos en las competencias y componentes evaluados por el ICFES, el ISCE y los problemas que priman en las prácticas de escritura en la Escuela, es necesario tomarlos en cuenta y plantear desde los estándares básicos de competencias lo que los estudiantes necesitan saber y saber hacer en contexto y proponer la

investigación en torno a si la infografía favorece la producción textual escrita en estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa. Éste será entonces el objeto de investigación en los espacios de interacción o de aula.

Pregunta de investigación

¿De qué manera la elaboración de infografías, favorece la producción textual en estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa de Cali?

2. Justificación

La presente investigación de aula estuvo centrada en de qué manera las herramientas teóricas y didácticas fueron necesarias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la producción textual de infografías, con estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa, ya que los resultados que arrojan las pruebas Saber son una evidencia de la apatía de los estudiantes ante los ejercicios de escritura, a pesar de los recurrentes ejercicios propuestos por sus profesores, en las diferentes áreas, tales como: elaborar resúmenes, responder cuestionarios sobre temas variados, realizar textos explicativos, entre otros.

En este mismo orden, también influyó la poca creatividad de los maestros en la planeación y aplicación de actividades de escritura a las cuales no se les realiza seguimiento acerca de los progresos y dificultades sino que obedecen a usos como desarrollar una temática, uso correcto de las reglas ortográficas, entre otras, generando de forma reiterada el débil rendimiento de este grado en la competencia comunicativa-escritora.

Por tal razón, con esta investigación se buscó mejorar la apropiación de los conocimientos teóricos y prácticos para la construcción de infografías. Igualmente, se pretendió ofrecer una posibilidad para desarrollar un trabajo planeado y sistemático con resultados que mejoren el nivel de la competencia comunicativa-escritora en comparación consigo misma y con otras instituciones de la entidad territorial ya sean públicas, privadas, rurales y urbanas.

Al mismo tiempo, es de tomar en cuenta que a nivel de la investigación en el aula, la producción estudiantil de infografías en el ámbito literario se presentó como algo novedoso ya que en las investigaciones de lenguaje predomina el abordaje de lo narrativo e informativo. Por ello, investigar sobre la producción de infografías significó para los estudiantes producir un texto que generalmente se encuentra en libros, periódicos, páginas web, las prueba Saber y acercarlo a

ellos desde la comprensión y explicación de lo que más les llamó la atención. Implicó retarse para pensar en tópicos interesantes y contextualizados para el lector de sus producciones infográficas desde una obra literaria.

También, se justifica esta investigación desde la didáctica porque se pretendió alcanzar cambios sustanciales en los procesos de escritura que los estudiantes desarrollaron en la implementación de la SD cuando se enfrentaron al diseño de un plan textual, el planteamiento de las ideas que desearon exponer o explicar de acuerdo con su interlocutor y que pudieron ser planteadas con pertinencia y relevancia de acuerdo con las necesidades educativas, institucionales y sociales.

Cabe complementar que desde la didáctica, esta investigación fue innovadora porque los estudiantes ni la profesora estábamos acostumbrados a esta metodología de enseñanza y aprendizaje además, hizo más enseñable y construible el conocimiento, fue un aporte valioso para los procesos cognitivos, para el desarrollo de las competencias y potenció el proceso educativo.

Realizar esta investigación en el aula fue importante desde varios puntos de vista: tuvo repercusión primeramente en el trabajo con los estudiantes porque sus procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento fueron el objeto de estudio; en segundo lugar el rol del docente cambió y las diferentes acciones y momentos cobraron relevancia según las transformaciones que fueron ocurriendo en los protagonistas y por último, la importancia de investigar, estudiar, analizar y reflexionar en el fenómeno de la producción de infografías, como texto discontinuo, en estudiantes de grado noveno permitió que como docente conociera, experimentara y reflexionara. Lo que concluí le permitió a la comunidad académica tener un referente en las investigaciones sobre la escritura de textos discontinuos y su proceso de elaboración.

Los resultados positivos que arrojó la investigación pueden servir de motivación para que los docentes de esta institución o de otras valoren este trabajo y se sientan motivados a ponerlos en práctica en sus áreas de enseñanza.

Lo anterior fue un estímulo para llevar a cabo esta investigación con la implementación de la SD y poner en marcha, desde esta óptica, la enseñanza del docente y el aprendizaje del estudiante en la producción de la infografía.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Determinar de qué manera la elaboración de infografías literarias favorece la producción textual en estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa.

3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel de escritura en el que se encuentran los estudiantes.
- Diseñar e implementar la secuencia didáctica para el aprendizaje y producción de infografías literarias.
- Evaluar cómo avanzó el proceso de escritura de los estudiantes a partir de la escritura de infografías literarias.

4. Marco teórico

En este capítulo es necesario plantear los fundamentos necesarios para la producción de textos, y para ello se parte de algunos conceptos teóricos e investigaciones que se han realizado en esta área del conocimiento y que se complementa con otras que hacen sus aportes en el ámbito educativo. Para darle organización a este apartado primero se abordarán las contribuciones en torno a la escritura; segundo, la escritura como proceso; tercero, el género discursivo; cuarto, la infografía como texto discontinuo y por último, la discusión metaverbal en el aula en el marco de la secuencia didáctica.

La presentación y exposición de los conceptos enunciados señalan el orden e importancia que tienen en el presente trabajo para la comprensión y producción de la escritura, tomando los planteamientos de los diferentes autores.

4.1 La escritura: una invención que transforma

En este primer marco se han tomado dos autores, Walter J. Ong y Daniel Cassany, quienes tienen planteamientos complementarios sobre cómo la escritura es una tarea compleja que el hombre inventó y que sirve para transformar la mente del sujeto que escribe.

Son cuatro las habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir, pero escribir es la más compleja, pues para hacerlo es necesario tener una serie de conocimientos semánticos, sintácticos y pragmáticos para dar a luz un texto escrito. Es por eso que la afirmación del profesor norteamericano Walter J Ong (1987) abre paso a la comprensión de esa complejidad cuando afirma: “[...] la escritura era y es la más trascendental de las invenciones tecnológicas

humanas” (pág. 87) porque sin el saber necesario para el desarrollo de la escritura difícilmente se obtienen los resultados esperados por el escritor, para que el lector comprenda su texto.

En ese sentido, Ong complementa que: “La invención de los lectores es lo que hace tan difícil la escritura” (Ong, 1987, pág. 171) porque si no existieran no se esforzaría el escritor para ser comprendido. Este planteamiento de Ong ayuda a sustentar la importancia del lector en la producción textual en la medida que el estudiante comprende que el texto final no es para el escritor sino para un lector potencial que necesita comprenderlo. Es a partir de la importancia del lector que la escritura cobra relevancia social y el pensamiento se transforma porque permite que otros tengan acceso a la palabra escrita para reconocerse como parte de una sociedad que también se comunica a través de elementos comunes como las palabras, sus significados o sentidos que adquieren las expresiones usadas en determinados contextos.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, resulta oportuno proponer lo que dice, el profesor y doctor en didáctica de la lengua, Cassany (1999): “[...] cada actividad de composición es un acto contextualizado que tiene lugar en unas circunstancias temporales y espaciales con unos interlocutores concretos, que comparten un código común y que pertenecen probablemente a la misma comunidad lingüística”(Cassany, 1999, pág. 27). En este sentido, este trabajo de investigación sobre la producción textual de infografías se conectó con la posibilidad de que los jóvenes escritores partieran de propósitos claros y responderse preguntas como: qué escribir, para qué escribir, sobre qué escribir, para quién escribir, etc.

Bajo esos interrogantes se puede entender que escribir, como lo plantea Cassany (1999) “[...] es una forma de usar el lenguaje que a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos” (pág. 25). Lo anterior permite precisar que, para la escritura deben existir objetivos específicos que dan un norte para lograr lo que se desea comunicar.

Comprender la escritura desde un punto de vista complejo significa entonces, que además del uso que el hombre le da como una invención tecnológica también, lo lleva a construcciones particulares de diferentes tipos o géneros textuales que terminados son evidencias de si se ha aprendido o se sabe escribir. Así pues confirma Cassany que:

[...]aprender a escribir transforma la mente del sujeto; el uso escrito tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de algunas nuevas capacidades intelectuales tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje. (Cassany, 1999, pág. 47).

Tal como lo plantea Cassany, el acercamiento a la escritura busca la transformación del escritor, el avance en la producción textual y el dominio de la misma desde los ejercicios mentales de los momentos previos hasta los aspectos que son propios de la lengua y que se complementan para llegar a la producción del texto. En este sentido, con esta propuesta, para el joven producir un texto discontinuo como es la infografía literaria, su mente se transforma cuando pasa de lo conocido a lo desconocido, de lo lineal a lo discontinuo, de la mera escritura a la escritura acompañada de imágenes, de lo extenso a la síntesis, es decir, de una nueva forma de producir textos utilizando diferentes *capacidades intelectuales* como dice Cassany.

4.2 La escritura como proceso: relaciones en el aula y construcción con el otro

Plantear en el primer apartado de este marco teórico la escritura como complejidad es un punto de partida para relacionarla con la escritura como proceso y vincularla con los diferentes momentos que se deben seguir para lograr la producción textual.

La escritura como proceso no debe ser abordada como una oportunidad para el dictado, la corrección de la grafía, la ortografía y menos con estudiantes de grados superiores, más bien

abordarla como un proceso complejo de la actividad escritora. Helena Calsamiglia y Amparo Tusón en su libro *Las cosas del decir* destacan que “[...] la escritura es una actividad compleja que necesita sobretodo ejercitarse. Probablemente, cada situación de producción o de interpretación supone un esfuerzo de adecuación que necesita lectura, reflexión, pruebas, revisiones...”(Calsamiglia & Tusón, 1999, pág. 80), cambiar la forma de enfocar la escritura y el proceso que es inherente a ella implica un cambio en el docente que guía el proceso y también del estudiante que lo desarrolla.

Unir la complejidad de la actividad escritora con el proceso que esta implica es reconocer que el docente debe acercar, sumergir al estudiante en nuevas orientaciones y prácticas las cuales incluyen un cambio en la forma de concebir, practicar y producir la escritura. Desde los *Lineamientos curriculares* sobre escribir se dice que:

No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas.

Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.(MEN, 1998, pág. 27).

Dicho así, el espacio escolar se constituye en un mundo académico que recrea a través de la escritura, un contexto social guiado por unas prácticas específicas que el estudiante escritor evidencia por medio del texto escrito.

Articulado con el Plan Nacional de Lectura y Escritura, la competencia de producción textual es “[...] una de las tareas clave que se propone el Plan: que escribir en el entorno escolar sea una necesidad para decir algo a interlocutores reales.”(MEN, 2011, pág. 17).Entonces, la escritura de textos se abordará tomando en cuenta que:” [...] la tarea esencial es producir textos

reales para destinatarios reales, en situaciones comunicativas reales. Aprender a escribir de manera convencional y aprender sobre todos los aspectos formales de la escritura surge como una necesidad para vincularse a diversas dinámicas sociales.” (MEN, 2011, pág. 17).

Este objetivo del Plan Nacional de Lectura y Escritura, de *decir algo a interlocutores reales*, se evidenció en los diferentes momentos de la secuencia didáctica puesto que la planeación de la infografía fue pensada en los interlocutores que la leerían, estudiantes de grado octavo que han leído o leerán la novela *María* de Jorge Isaacs y evidenciaron los elementos funcionales y discontinuos que están inmersos en la construcción de la infografía en el marco de la producción textual que los estudiantes de noveno grado necesitaban fortalecer en la competencia comunicativa escritora.

Pues bien, la escritura como proceso tomó relevancia en vista de la necesidad que tenían los estudiantes para realizar composiciones escritas, lo cual implicaba dificultad en la comprensión de los elementos que componen la producción textual como son el análisis, la reflexión, la argumentación, la explicación, etc. Con respecto a este problema la investigadora en pedagogía Anna Camps en su artículo *Escribir para aprender: una visión desde la teoría de la actividad*, asevera que el proceso de la composición escrita se fundamenta en la teoría cognitiva ya que:

Los modelos cognitivos explican las complejas interrelaciones entre las diversas operaciones que llevan a cabo el escritor (planificar, textualizar, revisar) que no son, secuenciales sino altamente recursivas [...] el texto dejó de ser el objetivo de enseñanza y pasó a serlo el proceso. El énfasis recayó en la enseñanza de las estrategias de resolución de problemas de composición y en la capacitación de los aprendices para

llevar a cabo un control adecuado del proceso de producción textual.(Camps, 2014, pág. 30).

Ver de esta manera la escritura como proceso es una oportunidad de ahondar en aspectos más allá de lo estructural, que también son relevantes para darle un énfasis a la importancia de organizar la escritura, pero que reflejan los aportes del estudiante desde lo que conoce y produce. Camps reconoce que:

Desde el punto de vista educativo la aportación más destacada es, sin lugar a dudas, haber hecho patente la necesidad de que la enseñanza de la escritura se desarrolle en las aulas de forma que el profesor pueda intervenir en el proceso como guía que proporciona el andamiaje que los aprendices necesitan para resolver los múltiples problemas que las tareas de composición plantean.(Camps, 2014, pág. 30).

Por lo anterior, la escritura como proceso se comprenderá entonces como un trabajo estrecho entre docente y estudiante para la producción de textos. Esta propuesta de acompañamiento constante por parte del profesor, para que el estudiante resuelva los problemas, es un trabajo continuo de ambas partes y con la constancia el estudiante aprenderá diferentes maneras de solucionar la variedad de dificultades que pueda presentar al momento de escribir.

Pensar la escritura como proceso se abordará desde los planteamientos de Marlene Scardamalia y Carl Bereiter propuestos en su artículo *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita* (1992). En él los autores exponen dos modelos entre los que se encuentran los estudiantes de primaria y secundaria cuando llevan a cabo sus procesos de escritura clasificándolos como inmaduros o novatos y maduros o expertos, a lo cual dicen:

Hemos denominado a estos dos modelos contrastados como “decir” y “transformar” el conocimiento. Esta denominación refleja la idea en que la principal diferencia existente

entre la composición madura e inmadura está en la manera de introducir el conocimiento a lo largo del proceso de composición.(Scardamalia & Bereiter, 1992, pág. 44)

Apoyarse en estos investigadores de la educación permite que el docente reconozca que los procesos de escritura están plétóricos de conocimiento y de ponerlos en práctica, no sólo de decir sino de transformar. Por eso:

[...] es necesario ayudar a los estudiantes a pasar de procesos de composición que consisten en “decir el conocimiento” a procesos de composición que consisten en “transformar el conocimiento”. Este es un objetivo educativo práctico e importante porque va más allá de la enseñanza de la redacción y tiene claras implicaciones en la manera en que los alumnos desarrollan su conocimiento(Scardamalia & Bereiter, 1992, pág. 44).

Se puede decir que el modelo de “decir el conocimiento” no es el resultado de un trabajo acucioso sino “una manera de generar el contenido de un texto, a partir de un tópico sobre el que se ha de escribir y a partir de un género conocido (exposición de los hechos, opinión personal, instrucciones, etc)”(Scardamalia & Bereiter, 1992, pág. 45). En este sentido, el escritor inmaduro en los procesos de escritura se guía más por los aspectos externos que por los internos del texto. Por eso, pensar el ejercicio de la escritura a qué desea o necesita decir el estudiante, para desarrollar sus competencias, a través de su composición, conociendo las características del texto, los elementos que lo componen, la función al transmitir el mensaje y su estructura propia.

Por otra parte, el modelo “transformar el conocimiento” “contiene al anterior como un subproceso, introduciéndolo dentro de un proceso complejo de solución de problemas” (Scardamalia & Bereiter, 1992, pág. 45). Aquí los autores conciben la solución de problemas con base en lo que plantea el investigador en psicología Allen Newel (1980)

[...] como una entidad abstracta formada por un número de estados de conocimiento y de operaciones, siendo el efecto de las operaciones el de producir movimientos a través de este espacio, desde un estado de conocimiento hacia otro. Estos dos espacios son: de contenido y retórico. En el de contenido, los estados del conocimiento se pueden caracterizar como creencias y las operaciones como deducciones o las hipótesis que producen de un estado de creencia a otro. En el espacio retórico, los estados del conocimiento son las múltiples representaciones que incluyen el texto y sus objetivos subordinados y las operaciones son aquellas que alteran el texto, los objetivos o las relaciones entre el texto y los objetivos. (Scardamalia & Bereiter, 1992, págs. 46-47).

Se entiende entonces que la solución de problemas equivale a los movimientos que se producen entre los momentos que muestran la evolución en los procesos de escritura, los cuales se encadenan con el conocimiento que se tiene del contenido textual y del género discursivo. Lo anterior se traduce en que la composición se logrará si el estudiante consigue establecer objetivos claros para la planificación, pasar a la confección o escritura de un borrador para luego realizar la revisión o revisiones necesarias que tendrá cambios en comparación con el borrador inicial, los cuales se harán a través de los procesos mentales y escritos que realiza para la composición del texto. La producción de la infografía literaria exigió del estudiante ser más organizado, aceptar que el texto no se termina con el primer intento y que sus procesos mentales son más complejos que los realizados con otros textos y en condiciones diferentes a las que se ha enfrentado.

Scardamalia y Bereiter concluyen que “pasar de “decir el conocimiento” a “transformar el conocimiento” en la composición no es un proceso de crecimiento sino que es más bien, la reconstrucción de una estructura cognitiva” y es allí donde entra el docente a identificar los

conocimientos que posee el estudiante sobre la escritura, para organizarlos y enriquecerlos con el conocimiento progresivo que se ejecuta mediante la secuencia didáctica para lograr una nueva construcción de la estructura cognitiva que para este caso se revela en un texto escrito que evidencie la transformación del conocimiento.

Con los aportes de los investigadores, y profesores de la universidad de Ginebra, Joaquín Dolz y Bernard Schneuwly me guió para tomar los elementos que dirigen la escritura como proceso. Los autores plantean que son cuatro los “dispositivos” o “actividades” que pueden desarrollarse en las secuencias didácticas para llegar al dominio de los textos a través de la escritura y reescritura. Su propuesta es:

[...] el dispositivo “producción inicial-producción final”; la discusión por parejas o en grupo, (de textos iniciales o de otros textos); la situación de mejora de textos escritos por otros alumnos; la lista de criterios para producir un texto” (Dolz & Schneuwly, 2011, pág. 3).

El planteamiento de estos cuatro pasos es con el propósito de hacer un seguimiento concienzudo, reflexivo, analítico y práctico, en el que como docente organice cada una de las actividades, les dé consignas claras a los estudiantes para que con el trabajo individual, grupal y colectivo reconozcan la evolución que tienen los textos desde el primer borrador hasta el texto final, los cuales son llamados por Camps *Ti* o texto intentado y *Te* o texto escrito (Camps, 1992, págs. 72,73) en el desarrollo de la secuencia didáctica.

4.3 El género discursivo: relación social y cultural

En los apartados anteriores se planteó la complejidad de la escritura y el proceso que se lleva a cabo antes de dar a luz un texto escrito. Estos son elementos inherentes a ella y que están

relacionados con el género discursivo, sobre el cual se tratará en este apartado. Su relación radica en que la elaboración de infografías literarias corresponde al uso de dos textos diferentes, la infografía como texto discontinuo y la novela como texto continuo, ubicado en el contexto académico y escolar que los estudiantes-autores adaptaron a sus necesidades comunicativas tomando en cuenta a los lectores y que se apropiaron de ella para elaborar enunciados estables en sus infografías.

La producción de infografías por parte de los estudiantes representó un reto para ellos pero también para mí como docente. Uno de los aspectos más importante al final de este proceso, fue que sus producciones cobraron sentido en relación con los receptores o interlocutores de ellas. Las infografías de la novela *María* de Jorge Isaacs fueron la excusa para lograr un acercamiento con el contexto sociocultural de los estudiantes de esta institución y en relación con otros profesores e integrantes de la comunidad educativa.

Tomar en cuenta que la escritura en el marco de una secuencia didáctica se construye con otros y para otros, rescata el sentido social de la misma, por ello es relevante abordar el enfoque sociocultural desde el área de lenguaje.

Resulta oportuno tomar el planteamiento de Bajtín en lo relacionado con el enfoque sociocultural, ya que este teórico ruso plantea que “El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana” (Bajtín M. , 1989, pág. 248). Este planteamiento está directamente relacionado con la práctica educativa y por ende con la infografía porque como enunciado comparte lo escrito y además, los tres momentos que lo componen: el contenido temático, el estilo verbal y la composición o estructuración.

Pero, ¿qué es un género discursivo? Bajtín afirma que: “Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos, *géneros discursivos*”(Bajtín M. , 1989, pág. 248).

Los géneros discursivos están inscritos en formas particulares que sus usuarios hacen de la lengua según las prácticas que desarrollan y los textos que se producen. En el ámbito social-escolar los textos presentan características comunes con una intención clara de explicar, caracterizar, definir, etc. La gran cantidad de géneros discursivos que aparecen a medida que el hombre avanza en sus producciones escritas es una respuesta a sus prácticas y deseo de mejorar los procesos de comprensión lectora y escritora.

Bajtín clasifica los géneros discursivos en primarios o simples y secundarios o complejos y explica que:

Sobre todo hay que prestar atención a la diferencia sumamente importante, entre géneros discursivos primarios (simples) y secundarios (complejos) —a saber, novelas, dramas, investigaciones científicas de toda clase, grandes géneros periodísticos, etc- surgen en condiciones de la comunicación cultural más compleja, relativamente más desarrollada y organizada, principalmente escrita: comunicación artística, científica, sociopolítica, etc. En este proceso de su formación estos géneros absorben y reelaboran diversos géneros primarios (simples) constituidos en la comunicación discursiva inmediata.(Bajtín M. , 1989, pág. 250).

Por ejemplo, un género simple puede ser una explicación sencilla que se dé en una conversación pero pasa a constituirse en un género complejo cuando hace parte de un texto escrito y más elaborado, como es el caso de la infografía, la cual consta de explicaciones, características, conceptos que sobrepasa los límites de lo simple para convertirse en complejo,

centrándola en un tema sobre el cual se dan explicaciones con el propósito de saber lo desconocido sobre una situación, una persona, un acontecimiento, etcétera, pero también da cuenta de los intereses del autor en relación con su contexto académico y cultural pues no está lejos de los motivos personales que dan nacimiento a la producción escrita.

Por las consideraciones anteriores, se convierte la infografía en este sentido, en un texto que busca llegar al conocimiento porque se adapta a diferentes géneros discursivos, puesto que puede presentar información periodística, académica, publicitaria, médica, jurídica, religiosa, literaria, etcétera y al hacerlo utiliza la información que desea comunicar en forma de narración, explicación, argumento y descripción o la combinación de varias en una sola producción infográfica. Además, se puede utilizar en todo los tipos de textos para ofrecer cualquier información de forma sencilla.

4.4 Texto discontinuo e infografía literaria

Tal como se ha abordado en el apartado anterior sobre el género discursivo y las particularidades que desarrolla según el uso de la lengua en un campo específico, se puede decir que es una anticipación al texto discontinuo y la infografía literaria, los cuales presentan características particulares, estructura y fines concretos según el ámbito limitado por la escritura y el área del conocimiento.

Ahora bien, el aprendizaje de la escritura en el grado noveno está ligado, de acuerdo con los estándares básicos de competencias en lenguaje, a la producción de un texto “que evidencie el conocimiento que el estudiante ha alcanzado de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual “(MEN, 2006), pero más allá de esa razón, para abordarlo en esta investigación, es importante tomar en cuenta lo significativo que es trabajar en

la producción de un texto que poco se ha profundizado en el ámbito escolar colombiano como es la infografía.

Entrando en materia conceptual, Lourdes Sánchez y José Antonio Abad, profesores e investigadores de la Universidad de Cádiz, plantean en su texto *Lecturas discontinuas: literatura infantil y juvenil e infografía* que: “La percepción de todo lenguaje lingüístico es, por fuerza, discursiva, secuenciada y ordenada, unos elementos van antes que otros y solo al final “vemos” mentalmente la realidad que se nos ha traducido en palabras y la interpretamos”(Sánchez & Abad, 2015, pág. 517). La linealidad que se sigue en los textos lingüísticos está marcada, sobre todo, por ideas desarrolladas en textos con formatos de títulos y párrafos.

Abordar la infografía es una manera diferente de pensar la lectura y la escritura, dado que rompe con el estudio que estamos acostumbrados a hacer de los textos, pues la plantea desde otra organización, características y elementos que la componen. El concepto de infografía del que echo mano es un aporte de Sánchez y Abad, quienes lo definen así:

La infografía es una forma gráfica de presentar la información que combina textos y elementos visuales. Su uso ha ido ganando terreno y está muy extendido en prensa y libros divulgativos de temáticas variadas, ya que su naturaleza le permite adaptarse a cualquier tema (Sánchez & Abad, 2015, pág. 517).

Que la infografía tenga una “forma gráfica”, combinación de “textos y elementos visuales” le da versatilidad y dinamismo, ya que con facilidad se puede adaptar a diferentes usos. Además, para que el contenido destaque se deben presentar en forma clara, breve y eficaz, los tres elementos inherentes, que bien desarrollados la convierten en un texto fluido y de fácil comprensión.

A diferencia de los textos continuos y lineales “La infografía es un texto discontinuo ya que la organización de sus elementos no es lineal. La forma en la que mezcla el texto “obliga” a

hacer una lectura discontinua” (Sánchez & Abad, 2015, pág. 518). Esta discontinuidad conlleva leer la infografía desde cualquiera de sus componentes lo cual implica que desde su producción cada uno de ellos tenga sentido en sí mismo.

Sánchez y Abad se concentran en cuatro componentes básicos de una infografía:

1. **Texto.** La información no se presenta de forma continua sino discontinua, es decir, no se presenta en un bloque sino que se dosifica en partes y se disemina arbitrariamente por el espacio de lectura. La información es sintética y cada bloque textual a un único elemento significativo, aunque no prescinde de anécdotas y curiosidades que hagan más atractiva la lectura y funcionen de “gancho” para continuarla. La lectura es discontinua porque el lector decide por donde empieza a leer y si lo lee todo o no. El texto juega con diversos tipos, tamaños y color de letra, en aras de destacar la información y llamar la atención del lector.
2. **Imagen.** Sigue los mismos parámetros que el texto. Se busca ante todo significatividad, claridad y sugerencia. Puede ser de detallista (reproduciendo todos los elementos que componen la realidad representada) o esquemática (seleccionando los más representativos). Se usa tanto la fotografía como el dibujo. En ocasiones se echa mano del efecto zoom para destacar una imagen, o amplificar, cual microscopio, nuestra percepción.
3. **Conectores.** Para establecer la relación entre un texto y la imagen que le corresponde o señalar diferentes elementos de una imagen se utilizan líneas y flechas como conectores. En ocasiones, estas flechas pueden marcar o condicionar el orden de lectura, funcionan entonces como flechas discursivas ya que indican en continuum lector.
4. **Auxiliares.** Son diferentes medios gráficos para presentar la información: listas, cuadros y diagramas, mapas, líneas cronológicas... Sea cual sea el auxiliar elegido su función es la de

aportar más información, clarificar, ejemplificar, concretar lo dicho en el texto. (Sánchez & Abad, 2015, pág. 518).

En los cuatro componentes citados, texto, imagen, conectores y auxiliares, los autores los definen y ejemplifican detalladamente cuál es la función de cada uno, y su uso en la construcción de infografías, que pueden ser presentadas de dos maneras, estática o dinámica. Ambas son importantes, pero para la producción con los estudiantes del grado noveno, predominará la estática en forma de afiche, aunque la presentación dinámica será posible para los estudiantes que tengan accesibilidad a la Internet, porque en nuestra institución educativa se dificulta abordar la producción de las infografías por el problema de conectividad, ya que necesitarían audios, videos, animación, etc.

Pensar la producción de infografías de una novela, es una apuesta innovadora, que implica un trabajo diferente para presentar la obra literaria. Sánchez y Abad plantean que para transformar el texto literario en infografía se presentan ciertas dificultades en la adaptación pero que es necesario superarlas para que el sentido de la obra sea exitoso. Las tres dificultades más importantes son: *conflicto de concepto, los conectores y la organización de la infografía*.

El *conflicto de conceptos* se presenta porque “la literatura es, por naturaleza un texto discursivo, la infografía es discontinua”(Sánchez & Abad, 2015, pág. 519). La literatura, sea en prosa o en verso, le es inherente la lectura lineal que la guía del principio hasta el final, diferente es en la infografía porque la información se puede presentar usando todo el espacio del que se dispone utilizando cuadros, imágenes, tablas, etc.

Los *conectores* presentan una diferencia abismal debido a que en la literatura tienen varias funciones y los hay de diferentes tipos para conectar las ideas como son aditivos,

adversativos, causativos, etc, mientras que en la infografía se usan flechas y líneas “que marcan la secuencia de lectura visual”(Sánchez & Abad, 2015, pág. 519), de esa manera se resalta la parte gráfica más que la escrita.

La *organización de la infografía* es quizá la diferencia y conflicto más evidente porque la literatura en prosa, como la novela, se caracteriza por los párrafos, mientras que “la propia organización de la infografía reproduce, a veces la estructura de una párrafo, de forma que cada línea de la infografía representa una escena o secuencia del relato“(Sánchez & Abad, 2015, pág. 519). En este sentido, la organización de la infografía permite jugar con elementos que no son lingüísticos pero que están cargados de significado, con los que no son necesarias las palabras, entre ellos están los símbolos matemáticos, figuras y dibujos, entre otros.

Sánchez y Abad (2015) también presentan otra serie de problemas que pueden incidir en la representación infográfica de los textos literarios como son: la acertada selección de los elementos más significativos del relato, la diferenciación clara entre los elementos principales y los secundarios, la ordenación y la secuenciación de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada, la existencia de elementos distractores, la extensión de la infografía y el desconocimiento del referente por parte del lector.

En cuanto a “los pasos para trabajar la infografía” Sánchez y Abad afirman que deben ser: “Sintetizar los elementos del relato reduciendo los elementos narratológicos, organizar dichos elementos de forma jerárquica, planificar el diseño, secuenciar y plasmar” (Sánchez & Abad, 2015, pág. 521) Todos estos elementos son relevantes porque sirven para dar consignas claras y organizar las rejillas que guían el desarrollo y aplicación de la secuencia didáctica, complementadas con las preguntas clave que dan respuesta a cualquier tema: qué, quién, cuándo, dónde, cómo y porqué, bien sea en la lectura o producción del texto.

Por otro lado, la enseñanza y el aprendizaje de la infografía está enmarcada en el enfoque sociocultural ya que

El enfoque sociocultural para la enseñanza del lenguaje tiene en cuenta las relaciones entre los sujetos, los saberes y los contextos socioculturales en que éstos fluyen. Es decir, reconoce la naturaleza social y cooperativa de la actividad humana pues las interacciones con los otros para la construcción de sentido son imprescindibles. Éstas se dan en contextos reales de uso, implican la participación en prácticas sociales que configuran ciertas reglas de comportamiento, habla e interpretación. (Universidad de Antioquia, 2015).

Tomar en cuenta el enfoque sociocultural permitió mostrar la relación de la enseñanza y el aprendizaje de la infografía literaria entre los estudiantes y la docente en el ambiente cultural y social que se desenvuelven y de cómo su contexto se relacionaba con los diferentes saberes abordados en el aula, la construcción individual y las revisiones colectivas para su posterior corrección y textualización. Este enfoque le dio a la investigación la posibilidad de no olvidar el contexto real y la posterior socialización, pues motivó el dar a conocer a la comunidad educativa lo que los estudiantes hicieron, a través de la exposición de INFO-*María* y la comprensión, interpretación y producción infográfica que elaboraron con base en la novela *María*.

4.5 La actividad metaverbal: verbalización, reflexión y puesta en común en el marco de la secuencia didáctica

Con base en las ideas desarrolladas en los apartados que corresponden a este marco teórico, se aborda para finalizar la actividad metaverbal, como los diferentes momentos en los que confluyeron los elementos que sirvieron para la apropiación conceptual y comprensión de la escritura, los cuales corresponden a las discusiones en las que participaron los estudiantes guiados por la docente. A medida que iban construyendo el conocimiento se evidenció en la

potencia de sus argumentos orales el contraste entre cómo eran cuando empezó la investigación y cómo se transformaron cuando terminó.

En palabras del profesor e investigador colombiano Mauricio Pérez (2011), “la actividad metaverbal puede entenderse como una toma de distancia, un pensar y hablar sobre el funcionamiento de la propia escritura y los procesos implicados” (págs. 47-65). En este caso pensar y hablar implica trascender desde el análisis de la composición escrita, la cual se centra en la transformación de los elementos que se encuentran en un texto discursivo continuo a uno discontinuo.

Llevar a cabo la actividad metaverbal en el aula es un trabajo progresivo en el que se avanza en la medida de que los estudiantes desarrollan las diferentes competencias para la comprensión de cada uno de los conceptos planteados que soportan la composición de la infografía. En conformidad con lo anterior, Pérez afirma que:

En este marco, las actividades metaverbales tienen que ver con la reflexión, verbalización y puesta en común de las representaciones que los sujetos tienen de la lengua, los textos, los discursos y las prácticas, en el marco de una actividad discursiva que los involucra. En esta dinámica de intercambios verbales se construyen explicaciones parciales, colectivas, de los fenómenos de la lengua, del texto, del discurso, y de la práctica sociocultural. Esas explicaciones iniciales se construyen en jergas metalingüísticas negociadas al interior del grupo, para partir de un lenguaje de base e ir avanzando hacia la jerga técnica estable: el metalenguaje oficial (Pérez, 2011).

El proceso de apropiación conceptual que se dio por parte de los estudiantes a través de la reflexión, verbalización y puesta en común de los aprendizajes determinó en gran manera hasta dónde han alcanzado los objetivos de la escritura con la intervención de esta investigación.

En el desarrollo de las actividades metaverbales tuvieron relevancia los componentes semántico, sintáctico y pragmático para la composición del texto infográfico, ya que se analizaron en la elaboración del texto discontinuo, su relevancia en los procesos de lectura, construcción, uso de imágenes y cuadros que la componen. El espacio para cada discusión metaverbal es significativo en la medida de que el estudiante pasó de comunicar sus ideas usando un lenguaje llano o lo que Pérez Abril llama *un lenguaje de base* para luego expresarse como expertos con el uso de *la jerga técnica estable*, en las formas de uso propias del *metalenguaje oficial*.

Saber que la discusión metaverbal, en el contexto de esta investigación, es la puesta en común para que los estudiantes se reconozcan en cuanto a qué no han logrado aprender, lo que han aprendido y lo que les falta por aprender en este ejercicio de escritura. Lo más importante de las discusiones metaverbales fue ver cómo los estudiantes descubrieron lo importante que es comunicarle a sus compañeros lo que aprendieron y cómo se construyó el conocimiento en la colectividad

Los textos y conceptos aquí referenciados dan una idea de lo que se desarrolló en la investigación de aula con los estudiantes y que se espera transforme la práctica de la enseñanza y también del aprendizaje.

5. Metodología

En este capítulo se expone el proceso seguido para la recolección de datos y análisis de los mismos. Primero, se describe el tipo de investigación, la elección de la sistematización como la opción de análisis de la propia práctica y la configuración didáctica que asumió el trabajo de aula. Después se encuentra el contexto en el que la experiencia de aula tuvo lugar. En un tercer momento se describe la manera en que se seleccionó la muestra. En último lugar se detallan las fuentes de recolección de datos y las categorías de análisis que guiaron la investigación de la propuesta de aula.

5.1 Sistematización como investigación

El paradigma de análisis que orienta esta investigación es cualitativo-interpretativo; se busca trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. En este sentido, nos ubicamos en el enfoque propuesto por Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) *sistematización como investigación* una propuesta metodológica que se encuentra dentro de la línea de investigación educativa *Práctica reflexiva*.

Esta línea considera que la práctica de aula es una fuente válida de construcción de conocimientos (postulado constitutivo de la didáctica) y posiciona al docente como un profesional reflexivo que diseña, registra, sistematiza y analiza la propia práctica. Abordar la sistematización como investigación desde el planteamiento de estos autores “consiste en tomar la práctica –propia o ajena- como objeto de análisis sistemático para a) producir saber y b) construir condiciones para su transformación.” (Roa, Pérez-Abril, & Villegas, 2015). Por ello, cuando el

docente aborda su práctica desde esta propuesta metodológica los procesos de enseñanza y aprendizaje se transforman a partir de la planeación, el análisis y la reflexión.

Aceptar el reto de asumir la práctica docente desde este enfoque, significa cambiar los paradigmas ya que:

[...] la sistematización implica procesos de identificación, organización y procesamiento de la información, pero va más allá: se describen e interpretan las condiciones de ocurrencia de la práctica, las voces existentes, las determinaciones políticas y académicas y las posturas académicas y teóricas del docente. Roa *et al.*(2015).

En este proceso cada momento implica destacar lo más relevante desde la actuación de los estudiantes, los docentes, las condiciones en que se desarrollaron, el contexto social y cultura y el resultado o impacto que tiene de acuerdo con las políticas educativas que en este momento vivimos, como es la meta de que Colombia sea la más educada en América Latina para el año 2025 y el momento histórico que vive nuestro país porque ha empezado la cualificación docente apoyada económicamente por el estado para la apropiación y profundización de referentes teóricos, metodológicos y prácticos bajo una reflexión didáctica, política y social con miras al mejoramiento de la educación.

El cambio del paradigma en el aula exige un cambio en el rol del docente. Un docente activo innovador, que investiga su práctica para aprender de ella pero no en solitario, sino que como aclaran Roa et al:

[...] se asume este rol de manera especial: como parte de un equipo formado por el maestro –o el grupo de maestros-, académicos o investigadores expertos, con el interés de aportar desde los

diferentes ángulos y perspectivas y, así, contribuir a la preparación metodológica y actualización conceptual Roa *et al.*(2015, pág. 13).

Para el caso particular de la cualificación docente que estoy llevando a cabo, contar con los directores de la tesis, Alice Castaño Lora y Mauricio Franco Arias, como académicos e investigadores expertos, me permite ampliar mis horizontes metodológicos y actualización conceptual que posibilita estar a la vanguardia de las configuraciones metodológicas, como la secuencia didáctica, que es diseñada por el docente en su rol de investigador para posteriormente ser analizada y reflexionada en el contexto que se desarrolló.

El rol del docente como investigador se perfecciona con el de profesional reflexivo, pues como afirma el investigador norteamericano Donald Schön citado por Mauricio Pérez Abril: “Cuando alguien reflexiona desde la acción se convierte en un investigador en el contexto práctico” (Pérez, 2005). Para ser un profesional reflexivo en el aula es necesario comprender bien el objeto y el contexto de la investigación que se desarrolla y desde esta propuesta del profesional reflexivo, en la cualificación docente se brindan “[...]herramientas conceptuales y prácticas para valorar lo que se hace en el espacio educativo, con el fin de volver sobre ello y mejorarlo, es decir, tiene un carácter analítico, crítico y propositivo”(Roa, Pérez-Abril, & Villegas, 2015, pág. 13).

Lo anterior genera, que al cambiar el paradigma de enseñanza, si se analiza, critica y propone a partir de la propia práctica, como docente se saldría de la zona de confort, lo cual significa cambiar el rol de transmisores de conocimiento a productores de conocimiento en una situación específica para transformarse su contexto inmediato.

5.2. Secuencia didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD) desde los planteamientos de los investigadores de la didáctica Roa et al (2015) y Camps (1995). Los primeros autores afirman que: “La SD es una modalidad que organiza las labores entorno a un tema o un grupo de temas con la finalidad primordial y explícita de alcanzar la finalidad de un saber específico y propio de la disciplina” Roa *et al.*(2015, pág. 18).

Este concepto de SD puntualiza la importancia del docente investigador que decide poner en marcha la búsqueda del aprendizaje a través de la planeación de actividades didácticas, guiadas por unos objetivos puntuales, para alcanzar los diferentes subprocesos de una competencia, en un área específica. En ella la delimitación del producto final permite que las actividades sean pensadas en función de él.

En otras palabras, la SD es la oportunidad que el docente tiene para liderar un proceso didáctico en profundidad, en el que los estudiantes avanzan para desarrollar y alcanzar los objetivos que le permitirán desarrollar las competencias de aprendizaje en el marco de una problemática identificada para el mejoramiento de los procesos pedagógicos y didácticos.

Precisando la escritura como el proceso del lenguaje que se abordará, Anna Camps la define como “una unidad de enseñanza de la composición” (Camps, Textos de la didáctica en lengua y literatura, 1995). Esta delimitación permite ser más preciso pero no rígido en el diseño y planificación de las actividades ya que guían el derrotero para los diferentes momentos que se desarrollan hasta llegar al producto final de la producción textual.

Camps (1995) y Roa *et al.* (2015) establecen tres fases de desarrollo para la SD: preparación, producción y evaluación. La preparación se refiere a la formulación del proyecto, los nuevos conocimientos y las actividades que el docente ha planificado para que el estudiante

las desarrolle con base en los objetivos que se plantean desde el inicio. La producción, es la fase para que los alumnos escriban los textos individualmente o colectivamente con la guía del docente y la evaluación, que es formativa, se realiza con base en los objetivos planteados, los cuales son los criterios que se van planteando a medida que la SD se desarrolla.

5.3 Contexto de la investigación

La institución en la que se llevó a cabo la investigación es Vicente Borrero Costa. Su carácter es oficial y se encuentra ubicada en la comuna 7, al nororiente de Cali en la tercera etapa del barrio Alfonso López. Esta se encuentra a tres cuadras del farillón del río Cauca y aunque el sector de la institución es estrato tres, los estudiantes pertenecen, por sus condiciones sociales y económicas, a los estratos 0 y 1 porque un alto porcentaje de ellos viven en barrios se encuentran en esta barrera de tierra tales como La Playita, Puerto Nuevo, La Finca, Brisas del Cauca o de los estratos 2 y 3 como Puerto Mallarino, Ciudad del Campo, Siete de agosto, etc.

La institución se identifica como etnoeducadora con énfasis en afrocolombianidad porque la mayoría de sus estudiantes son afrodescendientes desplazados por la violencia cuyas fuentes de trabajo son el rebusque, ventas ambulantes, trabajan en los servicios domésticos o viven de los subsidios del gobierno.

Tomando en cuenta las características familiares de los estudiantes y sus condiciones intra y extra escolares, la institución en su misión está “comprometida con el desarrollo personal y social de los niños, jóvenes y adultos, brinda educación en los niveles preescolar, básica, media académica y técnica” (Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa, 2014, pág. 2). También fomenta el respeto por los derechos humanos, a la inclusión, protección de la diversidad étnica y cultural y promueve la participación democrática para disminuir los niveles de violencia que se viven en la comunidad y en las aulas.

La institución en su visión se ha trazado la meta de que para el 2020 “sea reconocida por la excelencia de sus procesos para fortalecer el aprendizaje de los educandos [...] con estudiantes capaces de asumir una posición crítica frente a su realidad social y cultura para transformarla de acuerdo al proceso dinámico de nuestro país” (Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa, 2014, pág. 2). Parte de esta meta está en camino de conseguirse por el número de docentes que nos estamos cualificando y el sentido de pertenecía que nos compromete con los propósitos institucionales.

La institución Etnoeducativa atiende una población aproximada de 2.400 estudiantes, la cual aumenta por los desplazados o disminuye por la deserción escolar o inasistencia por varios meses o períodos escolares, situación que afecta los procesos de aprendizaje por la inestabilidad de la permanencia de los educandos en el transcurso del año lectivo.

5.4 Sujetos de la investigación y muestra

La secuencia didáctica se aplicó a los 68 estudiantes de los grados 9-4 y 9-5 pero el grupo seleccionado fue 9-4 con 33 estudiantes. De ellos 19 varones y 14 jovencitas, pero para la investigación y el análisis se seleccionaron 11 estudiantes equivalentes al 33,3 %.

Los criterios para la selección fueron:

1. Que todos los estudiantes hayan leído la obra *María* de Jorge Isaacs.
2. Ser los estudiantes que presenten menor inasistencia en las clases.
3. Que sus padres hayan firmado la autorización para ser grabados en video, audio y tomarles fotografías.
4. Que deseen hacerlo.

5. Que hayan participado en todas las sesiones, si alguno presenta dificultad se selecciona otro estudiante que cumpla con estos criterios.
6. De los 11 estudiantes seleccionados 6 de ellos presentan mayores dificultades en el desarrollo de la Competencia Comunicativa Escritora a diferencia de los otros 5 estudiantes que han desarrollado mejores habilidades.

5.5 Fuentes e instrumentos de recolección de datos

La ruta que se siguió para la sistematización fue la siguiente:

1. Identificar la necesidad de aula, discusión con los compañeros y directores de tesis sobre su pertinencia, primera propuesta de intervención (formato 1).

Este primer formato se utilizó para presentar el diseño general de la secuencia didáctica especificar el proceso del lenguaje que se aborda, la población escolar con sus características y problemática educativa que se trabajó con unos objetivos definidos y los referentes conceptuales que delimitan las categorías teóricas que se abordarían en la SD con su respectiva bibliografía. En este formato se pone en juego el conocimiento social, conceptual, didáctico y de diseño del docente.

En este apartado aparece el formato 1 con todos sus componentes pero no con toda la información del diseño general de la SD. (Ver el anexo A con la información completa).

FORMATO 1. EL DISEÑO GENERAL DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS¹

TÍTULO	<i>María</i> : desde la infografía literaria de adolescentes
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	ESCRITURA
POBLACIÓN	La Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa, ubicada en la zona nororiental de Cali, a tres cuadras del farillón del río Cauca, tiene barrios aledaños de estratos 0,1, 2 y 3, de la comuna siete como son: Alfonso López, La Playita, Puerto Nuevo, La Finca, Siete de agosto, Ciudad del campo entre otros. Cuenta una población de estudiantes mayoritariamente afrodescendientes,
PROBLEMÁTICA	¿Cuál es la realidad? La apropiación de los saberes planteados por el Ministerio de educación Nacional por medio de los Lineamientos Curriculares en casi nada se parece a la construcción institucional que se hace desde el currículo, los planes de área, de aula y en el desarrollo de la clase.
OBJETIVOS	OBJETIVOS
OBJETIVOS	<p>Objetivo general</p> <p>Producir infografías literarias para desarrollar la producción textual escrita en estudiantes de noveno grado de la Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Diseñar el plan textual de una infografía para su posterior borrador, reescritura y presentación de ideas, tomando en cuenta a su interlocutor.</p>
REFERENTES CONCEPTUALES	<p>Son cuatro las habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir, pero escribir es la más compleja, pues para hacerlo es necesario tener una serie de conocimientos semánticos, sintácticos y pragmáticos para dar a luz un texto escrito. Es por eso que la afirmación del profesor norteamericano Walter J Ong (1987) abre paso a la comprensión de esa complejidad cuando afirma: “[...] la escritura era y es</p> <p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Bajtín, M. (1989). <i>Estética de la creación verbal</i>. Bogotá D.E.: Siglo XXI editores de Colombia, Ltda.</p> <p>Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). <i>Las cosas del decir</i>. Barcelona: Ariel.</p>
MOMENTOS DE LA SD	<p><i>Momento 1: Presentación de la secuencia didáctica, ejercicio de escritura de una infografía de “María” para hacer el diagnóstico, exploración de los saberes previos y construcción de una definición compartida sobre lo que es la infografía (tiempo aproximado: 3 sesiones).</i></p> <p>1. Explicar que con esta secuencia se pretende trabajar la infografía literaria de la obra <i>María</i> de Jorge Isaacs. Elaborarán de manera individual, grupal y</p>

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

2. Diseñar la secuencia didáctica (formato 2)

Este formato se usó para la planeación, descripción y análisis de cada uno de los siete momentos que componen la SD. Sirvió para la organización de las sesiones, describir cada momento con las intervenciones y consignas claras del docente y las posibles respuestas y actuaciones que se esperaban de los estudiantes. En él se ponía en juego el desarrollo coherente de las actividades que arrojarían los instrumentos e información (conceptualizaciones, discusiones metalingüísticas, videos, fotos, audios, portafolio, cuaderno). Ver formato completo en el anexo B.

1. Momento No.7	Evaluación de la secuencia didáctica (tiempo aproximado: 1 sesión).		
2. Sesión (1)	1 clase		
3 Fecha en la que se implementará	2 de octubre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Participo activamente de la evaluación de la secuencia didáctica. Hago aportes para la construcción de los aprendizajes de los que me apropié en la secuencia didáctica.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.	Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.	Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.
	Componente 1. Evaluar la secuencia didáctica	<i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento- Componente</i> De manera colectiva realizan la última discusión metaverbal para evaluar la primera infografía del diagnóstico en comparación con la final, harán aportes para decir cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad o no, si les gusta trabajar con secuencias didácticas y qué ventajas tiene en relación con otras formas de enseñanza-aprendizaje.	<i>Consignas del docente... Posibles intervenciones... En el Momento- Componente 1</i> Les digo a los estudiantes que vamos a hacer la evaluación de la secuencia didáctica. Les hago preguntas motivadoras, como estas, para que expresen: ¿Cómo les pareció la secuencia didáctica? ¿Qué aprendieron? ¿Es de utilidad lo que aprendieron? ¿Qué ventajas o desventajas tiene trabajar con secuencias didácticas en relación con otras formas de aprendizaje? ¿Qué aspectos se pueden mejorar para el desarrollo de una próxima secuencia didáctica?
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Discusión metaverbal: Para evaluar la participación en la evaluación de la secuencia didáctica se tendrá en cuenta: La participación de los estudiantes Las respuestas que evidenciarán sus aprendizajes, participación en las diferentes sesiones, responsabilidad en el cumplimiento de las tareas, su aporte personal en el producto final, etc.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Video de la evaluación o última sesión de la secuencia didáctica. Grabación de sonido de la evaluación final El cuaderno para las conceptualizaciones, tareas, borradores o <i>TY</i> (textos intentados) y los Te o textos escritos (finales). El portafolio.		

3. En la implementación de la secuencia didáctica se hizo la recolección de datos para el análisis.

Los instrumentos con los que se recogió información precisa cuando se implementó la secuencia didáctica fueron los videos, las grabaciones de audio, las fotografías, el portafolio con las conceptualizaciones y avances de la infografía, el cuaderno con las tareas, las rejillas de

evaluación, los *Ti* (textos intentados), las correcciones individuales y grupales, el *Te* (texto final) que corresponde al afiche de la infografía para la exposición.

4. Definir los momentos para analizar (formato 3). A partir de la pregunta (u objetivo) del aspecto de la escritura que se profundizó, se pensó en cada actividad y qué registros eran necesarios para hacerle seguimiento a la pregunta de la investigación.

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿De qué manera la elaboración de infografías favorece la producción textual en estudiantes de noveno grado?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 2	Realizar el diagnóstico con un ejercicio de escritura de una infografía sobre "María" de Jorge Isaacs, para determinar el conocimiento que tienen hasta el momento de este tipo de texto.
	Momento 1 Componente 3	Explorar los saberes previos: de forma oral los jóvenes dicen qué saben sobre la infografía, los elementos, características, disposición de los componentes, etc. Luego ...
	Momento 1 Componente 4	Construir la definición de infografía y texto explicativo, por grupos de 4 o 5 estudiantes, en octavos de cartulina para luego complementar el concepto en discusión colectiva ...
	Momento 2 Componente 1	Determinar las características de la infografía como texto discontinuo y los elementos necesarios para su planeación (referentes conceptuales, lectura y explicación) con base ...
	Momento 3 Componente 1	Participar en la revisión del primer borrador y reescritura de la primera versión. Escoger unos de los compañeros que desea participar porque cree que su Ti o borrador tiene dificultades. Los compañeros hacen aportes...con base en la rejilla 1 para la planeación de una infografía.
	Momento 3 Componente 3	Corrección en parejas. Los compañeros se hacen en parejas e intercambian sus textos para hacer las observaciones, tal como se hicieron al primer Ti en la discusión colectiva. Verifican el paso a paso con la rejilla 1 para la planeación de una infografía.
	Momento 4 Componente 2	Los estudiantes trabajan en grupos de 3 y comparan sus infografías con base en la Rejilla 2 para el diseño y escritura de una infografía ...
Momento 5 Componente 2	Realizar la reflexión metaverbal con estudiantes y dirigida por la docente. Se analizan dos infografías con base en la Rejilla 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía...	
Momento 6 Componente 1	Los estudiantes participan respondiendo a la pregunta: ¿por qué eligieron ese tema en particular para su infografía?	
Momento 7 Componente 1	Evaluar la SD. De manera colectiva los estudiantes realizan la última discusión metaverbal para evaluar la infografía del diagnóstico en comparación con el Te o infografía final en el afiche de la exposición, sobre lo que aprendieron, si les es de utilidad, ventajas y desventajas de la SD como forma de aprendizaje, lo que se puede mejorar, etc.	

5. Elaboración de un primer acercamiento analítico (formato 4).

El siguiente cuadro se completó después de implementar. Se codificaron y describieron los registros tomados. Solo aquellos que se tomaron para hacer seguimiento a la pregunta.

Registro (Codificado)	Descripción
<p>Carpeta de diagnóstico.</p> <p>Carpeta 1 Ejercicio de escritura de una infografía.</p>	<p>Para realizar el diagnóstico cada estudiante recibió una hoja con la siguiente consigna: realiza una infografía de la obra "María" sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interesa o quieres que otros conozcan. Algunos estudiantes manifiestan que no entienden lo que deben hacer pero otros desean que les explique lo que es una infografía y paso a paso lo que deben hacer, les aclaro que lo que hagan es con base en los conocimientos que tienen para responder la consigna. Hablan entre ellos y algunos empiezan a escribir oraciones y párrafos extensos, elementos que hacen parte de los textos continuos a diferencia de los textos discontinuos. Como lo manifiestan Sánchez y Abad (2015), la organización de de la infografía no es lineal pero lo que consignan sí los es. Otros estudiantes quieren decirme de manera oral lo que piensan para luego escribirlo, también quieren usar el diccionario y, en general, su actitud corresponde a la de estudiantes que no saben sobre la infografía.</p> <p>La totalidad de los estudiantes no respondió nada con respecto a la consigna de hacer una infografía; aproximadamente la mitad escribieron párrafos cortos o largos sobre lo que les gustaría hacer, información sobre "María", su autor, y sobre el Romanticismo. Los otros estudiantes entregaron la hoja en blanco. En lo que realizaron no evidenciaron según Sánchez y Abad (2015) que la infografía es un texto discontinuo porque todo lo que hicieron era lineal, ya que solo utilizaron palabras y oraciones para escribir párrafos y ninguno utilizó elementos que rompieran con la linealidad, que obligara a hacer una lectura discontinua.</p>
<p>Carpeta de saberes previos</p> <p>Carpeta 2</p>	<p>Que los estudiantes se enfrentaran a sus saberes previos a través de las preguntas: ¿qué saben de una infografía?, ¿qué acciones se realizan antes de hacer una infografía?, ¿cuál es el objetivo de la infografía?, ¿qué partes tiene la infografía?, no conocer las respuestas despertó en ellos el interés por aprender sobre un tema que creían tener idea pero que en el momento de retomarlas les fue difícil concretarlas. El video del momento 1 componente 3, posterior a que vieran el video sobre la infografía y la lectura de las infografías literarias de dos expertos sobre la obra "Cien años de soledad" de Gabriel García Márquez, afloró en ellos su deseo de aprender. Individualmente responden 5 preguntas: ¿cómo ven la escritura?, ¿cómo la conciben?, ¿cuál es el papel de la imagen en una infografía?, ¿para qué sirven los conectores?, ¿parece una explicación?</p>
<p>Carpeta de la construcción grupal del concepto de infografía y de texto explicativo</p> <p>Carpeta 3</p>	<p>Con base en las respuestas individuales, los estudiantes se organizan en grupos de 4 y 5 estudiantes y escriben en sus cuadernos los conceptos de infografía y de texto explicativo al que llegaron. Fueron capaces de concretar con los aportes de los diferentes grupos el concepto de infografía y de texto explicativo con base en el análisis de las actividades del video y la explicación de las infografías de expertos. Para ellos la infografía es "la representación visual, textual y descriptiva de un tema de interés para determinado público o personas representado en gráficos, diagramas o imágenes, video, etc" y el texto explicativo lo definieron como "un tipo de texto que busca explicar el tema que quiere dar a conocer una información fácil de entender. Video del momento 1 componente 4.</p>
<p>Carpeta de evidencia de la explicación de los referentes conceptuales.</p> <p>Carpeta 4</p>	<p>Con la lectura y explicación de los referentes conceptuales y la participación activa de los estudiantes se dio paso al trabajo grupal en el que los estudiantes comparan los textos continuos y discontinuos, sus componentes las similitudes y diferencias. Con esta actividad los estudiantes ya están aprendiendo sobre cuáles son los elementos que necesitan tomar en cuenta cuando realicen su primer borrador de la infografía.</p> <p>En cuanto a las características de los textos continuos, los estudiantes 2, 5,11 y dos más, destacaron que tienen un orden específico están contruidos por distintos párrafos que cumplen con la función de dar orden y coherencia, a diferencia de los textos discontinuos que no tienen orden específico y están compuestos por imágenes y textos, lo que hace que se puedan empezar a leer y comprender por cualquier parte que lo empiece a leer porque la información está hecha con imágenes. Con respecto a los componentes reconocen que los textos narrativos</p>

5.6 Categorías de Análisis

Con base en la conceptualización propuesta en el marco teórico esta investigación se centra en la escritura como proceso de una infografía literaria, la cual es un texto discontinuo. Las categorías de análisis están fundamentadas en primer lugar con Dolz y Schneuwly (2011) con 4 dispositivos que los autores plantean para encaminar a los estudiantes en los procesos de escritura y reescritura: 1) el dispositivo producción inicial-producción final, 2) la discusión por parejas o en grupos de textos iniciales, 3) las situaciones de mejora de los textos escritos por otros alumnos y 4) la lista de criterios para producir un texto.

En segundo lugar están los planteamientos de los investigadores Sánchez y Abad (2015) sobre la infografía, los 3 elementos inherentes a ella (clara, breve y eficaz), sus 4 componentes (texto, imagen, conectores y auxiliares), las 2 opciones de presentación (estética o dinámica) y las 3 principales dificultades para la adaptación literaria (conflicto de conceptos, los conectores, la organización de la infografía). También se tomarán en cuenta las otras 7 dificultades que plantean estos autores y que se pueden presentar en la elaboración de una infografía: la acertada selección de los elementos más significativos del relato (que en nuestro caso es la novela), la diferenciación clara entre los elementos principales y los secundarios, la ordenación y secuenciación de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada, la existencia de elementos distractores, la extensión de la infografía, y el desconocimiento del referente.

Finalmente, están los 5 pasos que Sánchez Abad consideran que se debe tener en cuenta para trabajar la infografía: 1) sintetizar los elementos del relato reduciendo los elementos narratológicos, 2) organizar dichos elementos de forma jerárquica, 3) planificar el diseño, 4) secuenciar y 5) plasmar. Los conceptos y elementos enunciados son los que orientarán la SD en la escritura como proceso para la producción de una infografía literaria como producción escrita.

6. Análisis de la implementación de la secuencia didáctica. *María*: desde la infografía literaria de adolescentes

En el presente capítulo se toma en cuenta los elementos más significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se llevó a cabo en los momentos y componentes seleccionados de la secuencia didáctica, para analizar de qué manera la infografía favoreció o no la producción textual escrita en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa.

En ese sentido el lector se encontrará con el análisis de las fases seleccionadas en esta investigación las cuales van desde el miedo o preocupación de los estudiantes cuando se enfrentaron a la elaboración de una infografía, la búsqueda de sus saberes previos, el conocimiento de los planteamientos teóricos y su importancia en el marco de la construcción de la infografía literaria.

Lo anterior estuvo unido a la comprensión de la escritura, los textos continuos y discontinuos y la posterior producción individual, con base en el contexto familiar, escolar y social de los estudiantes, que luego se transformó en la construcción con sus pares de manera grupal y colectiva en las discusiones metaverbales de los textos para su construcción del conocimiento y la producción de infografías literarias.

6.1 Textos continuos y discontinuos. El temor de enfrentarse a la hoja en blanco

Llevar a cabo la implementación de la secuencia didáctica contó desde un principio con la participación activa de los estudiantes en el diagnóstico, momento en el que recibieron una hoja con la consigna de realizar una infografía de la obra *María* sobre lo que más les gustaría

destacar, lo que les interesa o quieren que otros conozcan, lo anterior con el propósito de saber qué conocimiento tenían los jóvenes sobre la infografía.

Enfrentarse el papel en blanco después de leer la consigna generó que algunos estudiantes manifestaran que no entendían lo que tenían que hacer; otros deseaban que les explicara lo que es una infografía para paso a paso ir respondiendo y por ello fue necesario recordarles que lo debían hacer con los conocimientos que poseían hasta ese momento.

Los alumnos hablaban entre ellos y algunos empezaron a escribir oraciones y párrafos cortos o extensos, elementos que caracterizan principalmente los textos continuos, que son los que ellos están acostumbrados a usar, y no utilizan los elementos de los textos discontinuos. Como lo manifiestan Sánchez y Abad (2015) “la organización de sus elementos no es lineal” (pág. 518), pero lo que los estudiantes escribieron sí lo es.

Otro grupo de estudiantes quiso manifestarme de manera oral lo que pensaban escribir para tener la certeza de que lo que consignaran estuviera bien o querían usar el diccionario para tener claridad sobre el concepto. Su actitud reflejó que no sabían cómo hacer la infografía y tenían miedo a equivocarse por el desconocimiento del texto que debían realizar.

La totalidad de los estudiantes no respondió nada con respecto a la infografía pero aproximadamente la mitad escribieron párrafos de lo que les gustaría hacer o el tema que elegirían (por ejemplo los estudiantes 2,4 y 9). Otros escribieron información sobre *María*, su autor, sobre Romanticismo como movimiento literario y la estudiante 4 dividió la palabra infografía tratando de encontrarle significado (info= información; grafía = gráfica).

Esta imagen es un ejemplo de lo que arrojó el diagnóstico.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA, MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: I Saiths Neumann Floer
 GRADO: ~~9-4~~ 9-4
 FECHA: 31/2/18
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieras que otros conozcan.

Infografía

En la obra "María" de J.I. se destaca de gran forma el amor, considerado por muchos como el verdadero. Esta obra apasiona mucho al lector, de hay viene su gran éxito que a pesar de tener más de un siglo de haber sido publicada, aun sigue vigente entre personas de todas la edades y en gran parte del mundo.

Imagen 3. El estudiante 7 escribió un párrafo, propio de los textos continuos.

En los estudiantes que se arriesgaron a escribir se puede observar que carecía de la discontinuidad, según Sánchez y Abad (2015), que caracteriza la infografía, ya que todo lo que escribieron obliga al lector a hacer una lectura continua, ninguno rompió con la discontinuidad que exige la escritura de la infografía, puesto que hubo ausencia de sus elementos inherentes (clara, breve y eficaz) y los componentes básicos de esta producción textual (texto, imagen, conectores y auxiliares).

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: Nicolás Diego Ramírez
 GRADO: 4-4
 FECHA: 21/07/2017
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

La esclavitud

En el siglo XIX la esclavitud y los esclavos eran vistos como (personas, objetos y sirvientes que no eran considerados personas), pero la novela María nos los presenta como lo que son personas que lo que ellos hacen está visto como un trabajo por eso podemos afirmar que la novela (es) quiere mostrar una crítica de lo que se hacía en la época de la esclavitud.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: Karen Elena Orosco
 GRADO: 9-4
 FECHA: 23/07/17
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

Amor

Jorge Isaacs

María es uno de los libros más destacados en el romanticismo. Lleno de sentimientos y amor la historia de un amor trágico. También es considerada una de las obras más destacadas de la literatura hispanoamericana del siglo XIX, por su valor la novela, nos enseña sobre un verdadero amor.

Los protagonistas son Estrella y María.

Es una historia hermosa.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: Gealdin Valencia Urdinarrain
 GRADO: 9-4
 FECHA: 31 Julio 2017
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

Me gustaría destacar y saber más sobre la obra María para que las demás personas la puedan analizar.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: Ana Carolina Coto Mendoza
 GRADO: 9-4
 FECHA: 1 de Julio del 2017
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

Por lo que me gustaría destacar el tema sobre el Amor por que ya estamos en el siglo XXI me gustaría que la adolescencia supiera más sobre el Amor para que se valoren más.

INFO = Información.
 GRAFIA = Gráfica.

Imagen 4. Los estudiantes 2, 8 y 9 escribieron un párrafo sobre el tema que les gustaría abordar.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
NOMBRE: *San Carlos Cuentos 6.*
GRADO: *9-4*
FECHA: *31 - Julio - 2017*
Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieras que otros conozcan.




Imagen 5, estudiante 3. Hoja en blanco, sin respuesta a la consigna.

Este ejemplo de la imagen 3 es una muestra de la confusión que manifestaron en la comprensión de la consigna, las preguntas que deseaban que fueran respondidas para sentirse seguros de que sus repuestas fueran acertadas y si realmente tenían pre-saberes para hacerlo. No es como los estudiantes hubiesen deseado entregar la hoja en este diagnóstico que se les pidió pero sí es lo que evidencia qué tan necesario era investigar sobre la producción de infografías.

6.2 Saberes previos

Que los estudiantes del grado 9-4 realizaran el ejercicio de escarbar en su memoria qué tanto habían aprendido de la infografía en el transcurso de su vida escolar o extraescolar para expresar sus conocimientos previos, los enfrentó a la realidad para reconocer que no habían construido ese conocimiento porque no tenían una representación de él.

Este enfrentamiento ocurre primeramente de manera individual a través de las preguntas:

1. *¿Qué sabes de una infografía?*
2. *¿Qué acciones se realizan antes de hacer una infografía?*
3. *¿Cuál es el objetivo de una infografía?*
4. *¿Qué partes tiene la infografía?*

La primera pregunta estaba orientada para indagar sobre el concepto, idea o representación mental que tenían de la infografía. La segunda fue con el objetivo de averiguar si conocían los pasos que se realizan antes del proceso de escritura como leer, consultar en textos, en la Internet, preguntar a otros, etc. Para la tercera pregunta el propósito fue saber si los estudiantes, con base en las infografías que habían leído antes de esta investigación, recordaban o tenían presente el objetivo para el cual fueron elaboradas por sus autores. La cuarta y última pregunta apuntó a que los estudiantes identificaran la estructura de las infografías o bien para reconocer que no todas tiene la misma estructura.

No saber las respuestas a estas preguntas despertó en ellos el deseo de querer aprender sobre un tema que creían tener alguna idea pero que en el momento de retomarlas les fue difícil concretarlas tanto de manera verbal como escrita. El máximo acercamiento lo tuvo la estudiante

4 quien al dividir la palabra infografía se da cuenta de que es una información con gráficas, evento que revela lo poco que conocen pero a la vez refleja su capacidad de disociación y asociación al mismo tiempo, en la búsqueda de la comprensión sobre lo que es una infografía.

En este momento de explorar sus saberes previos se pudo apreciar que los estudiantes pueden haber leído y hasta respondido preguntas con base en la información de una infografía (por ejemplo en los simulacros de la prueba Saber que se realizan en nuestra institución cada período) pero si no se ha comprendido el tipo de texto que es, la disposición que hay de los datos que en ella se presenta y con qué objetivo se hace, se pueden hacer todas las preguntas pero será difícil saber las respuestas a las preguntas arriba enunciadas, porque no hubo un proceso para llegar al aprendizaje que se espera que el estudiante evidencie.

6.3 Empieza la construcción

¿Cómo empezar la construcción de su aprendizaje sobre la infografía para luego producirla? Los estudiantes observaron el video sobre la infografía y cómo elaborarla de manera efectiva, esta herramienta visual y auditiva les mostró con brevedad (3 minutos con 31 segundos) lo que es una infografía, sus elementos, programas y herramientas, pero por mi parte, haciéndoles la salvedad de que las infografías que producirán serán afiches y no con plantillas on line.

Posteriormente leen y observan con detenimiento las dos infografías de expertos, sobre *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez. La primera se llama como el libro y presenta el árbol genealógico de Úrsula Iguarán y José Arcadio Buendía, una fotografía del autor, curiosidades sobre la obra y una línea de tiempo; la segunda tiene por título “Cinco datos sobre *Cien años de soledad*” y se compone de una fotografía de Gabriel García Márquez, una breve

introducción, los cinco datos de la obra, una fotografía de la primera edición del libro un sabías que...y por último, la información sobre la fuente y quién realizó la infografía.



Imagen 6. Infografía de la novela Cien años de Soledad de Gabriel García Márquez. Tomada de <https://ticsyformacion.com/2014/06/05/100-anos-de-soledad-garcia-marquez-infografia-infographic/>

Cinco datos sobre

CIEN AÑOS DE SOLEDAD

A 50 años de su primera publicación, recorre algunas anécdotas alrededor de la novela que le dio el Premio Nobel de Literatura al colombiano Gabriel García Márquez.

No fueron cien, pero sí años

En una entrevista, "Gabo" aseguró que tardó 15 años en crear esta historia. Diversas características sobre Macondo y los personajes las imaginó mientras hacía otros textos.

La dura pérdida de Aureliano Buendía

Este militar poco exitoso y protagonista de la novela fue, a decir del propio autor, el personaje con el que más se identificó, a tal grado que escribir su muerte le generó depresión.

Problemas de envío

Cuando quiso mostrar el manuscrito a la editorial, sólo pudo mandar la mitad por falta de recursos. Por equivocación envió la parte final pero, por fortuna, esto no impidió que se publicara al año siguiente.

Sin rastro

Una vez que la editorial recibió el manuscrito, el colombiano destruyó todos los apuntes y borradores de la novela "para que nadie pudiera descubrir los trucos de mi carpintería secreta", dijo en alguna ocasión.

SABÍAS QUE...

Si se juntaran todos los lectores de "Cien años de soledad" en un solo lugar, equivaldría a la población de uno de los 20 países con más habitantes del mundo.

Éxito literario

Desde su primera edición, en 1967, fue bien recibido por la crítica y por el público. Hasta ahora se han vendido más de 30 millones de ejemplares y ha sido traducida a 35 idiomas.



Fuentes: nexos.com.mx, letraslibres.com, elpais.com.
Investigación y redacción: Emanuel Ávila Lezama.
Edición: Janife Rosado y Julia Castillo. Arte y Diseño: Alberto Nava Consultoría.

Imagen 7. Infografía de cinco datos sobre *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez. Tomada de <http://www.notimex.gob.mx/infografias>

En este ambiente de enseñanza aprendizaje los estudiantes respondieron individualmente a 5 preguntas que indagaban sobre su forma de ver la escritura, el uso de algunos componentes propios de la infografía para saber lo que significaba para ellos escribir, utilizando nuevos elementos, y algunas de sus respuestas fueron:

PREGUNTAS DE INDAGACIÓN SOBRE LA ESCRITURA	
Primera: ¿cómo ven la escritura?	Estudiante 9: pues para mí es fácil pero para otras personas se les dificulta Estudiante 10: la veo como un medio fundamental que nos ayuda a informarnos y comunicarnos Estudiante 8: forma práctica y sencilla de dar información
Segunda: ¿cómo la conciben?	Estudiante 11: como algo que nos ha ayudado mucho desde tiempo atrás para la comprensión y la comunicación Estudiante 4: como algo divertido Estudiante 3: de una forma fácil para que se pueda captar la información
Tercera: ¿cuál es el papel de la imagen en una infografía?	Estudiante 11: simplificar con imágenes la información para comprender de manera más simple Estudiante 3: es muy importante porque por medio de ella se puede simplificar el texto y queda más comprensible.
Cuarta: ¿para qué sirven los conectores?	Estudiante 8: sirven para unir ideas. Estudiante 7: para unir información o ideas.
Quinta: ¿parece la infografía una explicación?	Estudiante 5: sí, porque ayuda al lector a tener más clara la información dada sobre alguna cosa, también las imágenes ayudan a tener una mejor información. Estudiante 3: pienso que sí, ya que utiliza tanto imágenes como escritura y nos ayuda a entender algo más fácil.

A partir de sus reflexiones con base en el video y las infografías que se abordaron en el aula, los estudiantes ya están conectando su forma individual de ver la escritura en relación con la infografía y algunos elementos que la componen y reconocen que desde tiempos ancestrales “ha ayudado para la comprensión y comunicación” Este aporte de la estudiante 11 permite conectarlo con lo que plantea Ong (1987) con respecto a la invención y sentido trascendental de

la escritura pues ayuda a mejorar la comunicación, a permanecer en el tiempo, pero como lo aportaron otros estudiantes, a ser complementada con la imagen para una mejor comprensión.

6.4 Construcción con pares

Responderse de forma individual las preguntas relacionadas con la escritura, la manera de concebirla y los elementos que componen la infografía abrió el camino para que los estudiantes consignaran sus ideas y la comprensión que hasta ese momento tenían. A diferencia de las preguntas anteriores que evidenciaron la construcción individual, la conceptualización implicó ponerse de acuerdo, llegar a un consenso en grupos de 4 o 5 estudiantes, pues construir el concepto de infografía significó una construcción en la que de manera grupal se valorara los aportes que cada participante hizo.

Esta actividad permitió que cada uno de los participantes contribuyera con sus conocimientos para luego producir un conocimiento grupal. La construcción avanzó en los grupos con conceptos breves y pocas enumeraciones pero destacando la idea más importante del concepto en cuestión. Un ejemplo de lo anterior ocurrió en el grupo del que hicieron parte los estudiantes 4 y 7 quienes lo conceptualizaron así:

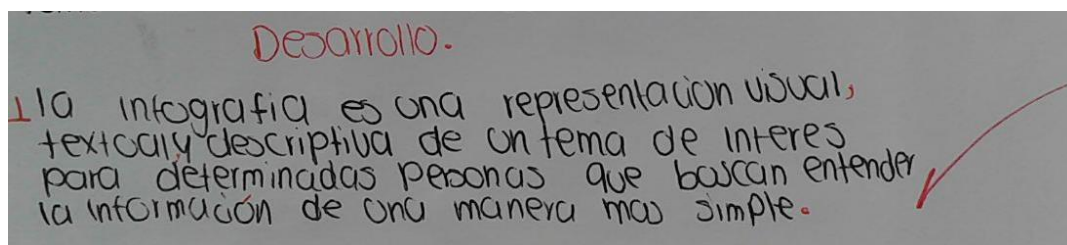


Imagen 8. Primer ejemplo de una de las conceptualizaciones grupales que realizaron:

También está el ejemplo del grupo en el que se encontraban los estudiantes 6 y 9, quienes escribieron que:

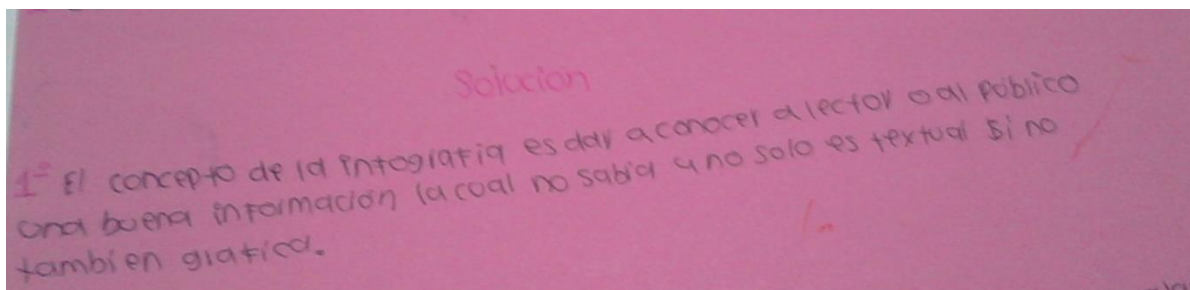


Imagen 9. Segundo ejemplo de conceptualización sobre la infografía.

Y como último ejemplo, el grupo del que hacían parte los estudiantes 2, 3, 4 y 5, los cuales dijeron que:

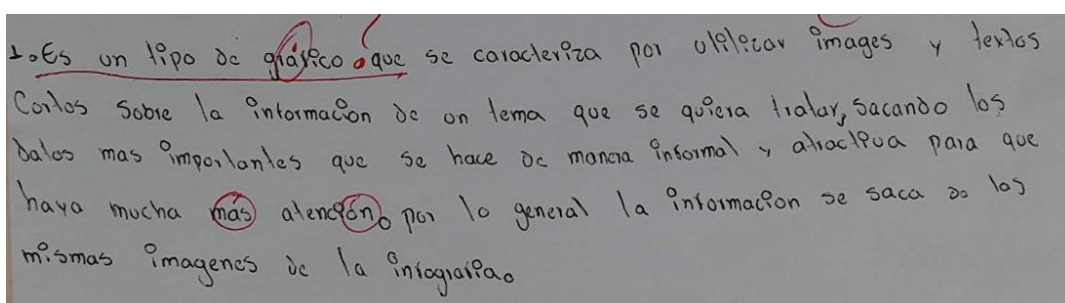


Imagen 10. Tercer y último ejemplo de la conceptualización.

Los diferentes conceptos planteados por los grupos muestran que tenían claridad en la brevedad textual, lo visual y la imagen en la infografía. En los ejemplos 1 y 2 se puede observar lo sucinto del concepto pero más conciso en sus ideas a diferencia del ejemplo 3 que tiene más cantidad de palabras pero algunas descontextualizadas o incoherentes como: “*de manera informal*” ya que no se relacionan con el concepto que necesitan construir, pero que les permitirá depurar lo que realmente necesitan para llegar a la construcción del concepto colectivo.

La tarea grupal de escribir la definición de infografía contó con un trabajo de unificación de ideas, significados y explicaciones entre los compañeros, ya que todos no opinaban igual, no siempre es fácil por los diferentes puntos de vista, pero las discusiones entre ellos les permitieron presentar la definición o concepto consensuado.

Posterior a la lectura de los aportes grupales los diferentes grupos hicieron observaciones para señalar que no todos habían tomado en cuenta los elementos necesarios para la definición, pero se complementaron con los que algunos no incluyeron de manera parcial y otros sí. El concepto al que los estudiantes llegaron y que todos escribieron en su cuaderno fue la siguiente construcción, en la que estaban de acuerdo y quedó así:

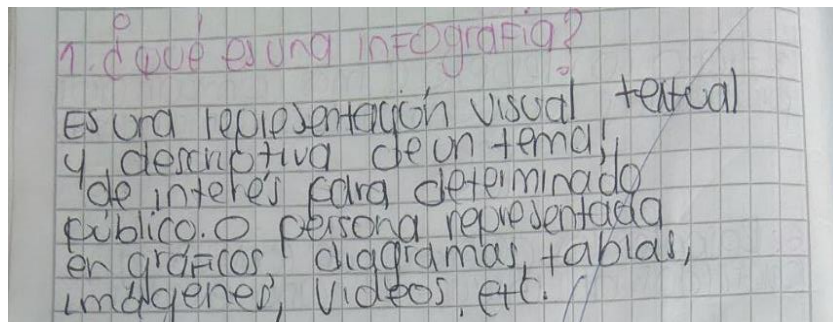


Imagen 11. Conceptualización colectiva de la infografía.

Hubo un gran aprendizaje cuando se construyó el concepto en la colectividad y es que antes de llegar a él todos no lo comprendían igual. Unos lo hicieron de forma sesgada, otros con más profundidad y algunos tuvieron dificultades para comprenderlo. Con el trabajo grupal y luego colectivo se nutrió el concepto final con elementos que la mayoría lograron comprender y finalmente se llegó al concepto con el que todos estaban de acuerdo: *Es una representación visual, textual y descriptiva de un tema de interés para determinado público o persona, representado en gráficos, tablas, imágenes, videos, etc.*

Como se puede ver, los estudiantes fueron capaces de desarrollar su capacidad intelectual para llegar a un concepto con los aportes de los diferentes grupos, un concepto colectivo de la infografía con base en la información, la comprensión de las actividades del video y la explicación de las infografías de expertos. De esta manera se puede apreciar cómo el conocimiento se construye no solo de manera individual sino con los diferentes aportes que hacen desde su construcción del conocimiento.

6.4.1 Diferenciación entre textos continuos y discontinuos

Que los estudiantes realizaran la construcción grupal del concepto de infografía como texto discontinuo, desde lo que consideraron y propusieron permitió que avanzaran al siguiente paso. Fue el momento de la lectura, explicación de los referentes conceptuales y nuevamente el trabajo entre pares en el que compararon los textos continuos y discontinuos, sus componentes y las similitudes y diferencias.

El hecho de que los estudiantes llevaran en su portafolio diferentes ejemplos de infografías literarias, textos continuos, discontinuos y los referentes conceptuales necesarios para

este momento de la SD permitió que fueran construyendo o armando el entramado necesario para la comprensión y producción de sus infografías. Que tuvieran un concepto de infografía construido por ellos mismos les permitió establecer comparaciones con el concepto de los investigadores Sánchez y Abad (2015) quienes afirman:

La infografía es una forma gráfica de presentar la información que combina textos y elementos visuales.(...) el exceso de información hace que pase desapercibida si no se presenta de forma clara, breve y eficaz y estos elementos son inherentes a toda infografía (...) es un texto discontinuo ya que la organización de sus elementos no es lineal. La forma en que mezcla el texto y la imagen “obliga” a hacer una lectura discontinua. El “lector” puede centrar su atención en cualquiera de los elementos que la conforman, no teniendo por qué seguir un orden preestablecido; la infografía permite una lectura en libertad con múltiples caminos para seguir; da igual por dónde se empiece, al final del proceso lector la información llegará al sujeto.

Centrándonos en los componentes de una infografía reparamos en que puede reducirse a cuatro elementos básicos:

1. Texto. La información no se presenta de forma continua sino discontinua, es decir, no se presenta en un bloque sino que se dosifica en partes y se disemina arbitrariamente por el espacio de lectura (...) La lectura es discontinua porque el lector decide por donde empieza a leer y si lo lee todo o no. (...)

2. Imagen. Sigue los mismos parámetros que el texto. Se busca ente todo significatividad, claridad y sugerencia.

3. Conectores. Para establecer la relación entre un texto y la imagen que le corresponde o señalar diferentes elementos de una imagen se utilizan líneas y flechas como conectores.

En ocasiones estas flechas pueden marcar o condicionar el orden de la lectura, funcionan entonces como flechas discursivas ya que indican el continuum lector.

4. Auxiliares. Son diferentes medios gráficos para presentar la información: listas, tablas, cuadros y diagramas, mapas, líneas cronológicas... Sea cual sea el auxiliar elegido su función es la de aportar más información, clarificar, ejemplificar, concretar lo dicho en el texto.

Llegado a este punto hay que aclarar que la infografía tiene dos opciones de presentación: estática o dinámica. La infografía balancea entre lo estático como el cartel o poster y la reproducción dinámica, animada o video...” (pág. 517-518).

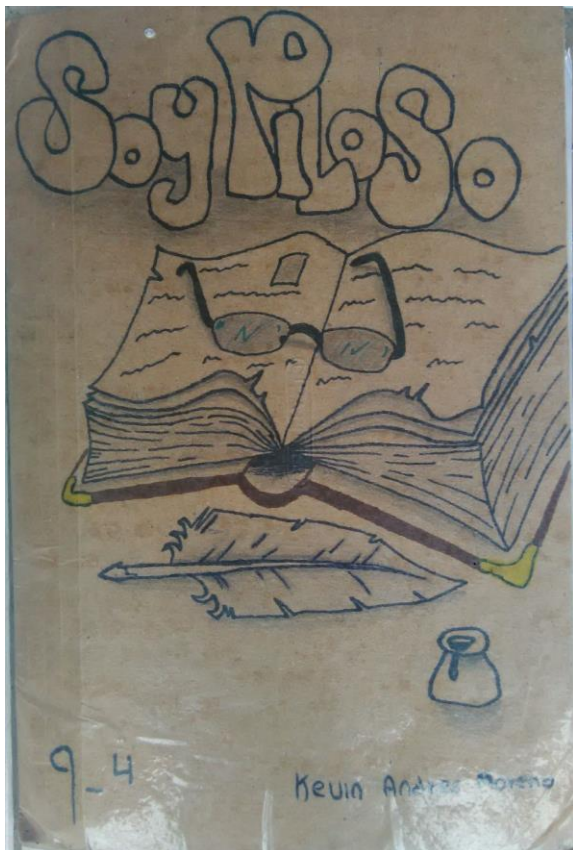


Imagen 12. Ejemplo de portafolio

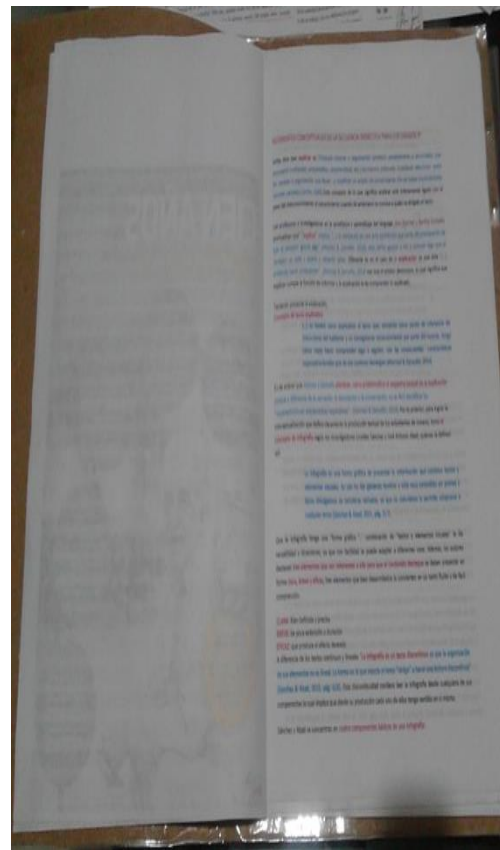


Imagen13. Interior del portafolio

Tener el concepto de los expertos Sánchez y Abad (2015) y compararlo con lo que habían conceptualizado les permitió concluir que no estaban muy lejos de lo que es la infografía, pues como los autores, ellos destacaron la presencia de textos y elementos visuales. Con esta actividad comprendieron cuáles eran los elementos que necesitaban tomar en cuenta cuando realizaran el primer borrador de su infografía.

Hechas las consideraciones anteriores y con base en lo orientado hasta ese momento, los estudiantes en grupos de cuatro, con sus conocimientos previos y las conceptualizaciones realizaron un cuadro comparativo entre textos continuos y discontinuos como los que aparecen a continuación.

NOMBRES DE LOS ESTUDIANTES: Georgina Landaeta, Lucero Velasco, Andres Ibarquen, Johan Montenegro

En grupos de 4 estudiantes.

1. Con base en lo orientado hasta el momento y sus conocimientos previos, respondan en los siguientes cuadros:

TEXTOS CONTINUOS	TEXTOS DISCONTINUOS
<p>Características: Son oraciones, párrafos que se encuentran dentro de estructuras más amplias.</p>	<p>Características: Son elementos no lineales. Su forma en la que mezcla textos, hace una lectura discontinua.</p>
<p>Componentes: Son el inicio la estructura y lo que lo conforman. Olvidaron decir las partes que conforman y el tipo de texto.</p>	<p>Componentes: Son texto, imágenes, conectores y auxiliares ya que se utiliza en un párrafo. ¿Seguros?</p>
<p>Similitudes: ambos son textos y dan a entender al lector. ¿Qué le dan a entender?</p>	
<p>Diferencias: La diferencia entre estos dos textos son: Es que uno tiene un inicio y final y el otro empieza por párrafos que uno escoda. o por donde empezar el texto. ¿La infografía solo tiene textos en párrafos?</p>	

¡Que Jehová Dios bendiga su esfuerzo para trabajar en grupo!

Imagen 14. Ejemplo del cuadro comparativo en un grupo que presentó dificultades para establecer las características, componentes, similitudes y diferencias entre los textos continuos y discontinuos.

NOMBRES DE LOS ESTUDIANTES: Kevin Moreno, Luis Ceron, Nicolas Burgos
Cristian Lopez, Felipe Ortiz

En grupos de 4 estudiantes.

1. Con base en lo orientado hasta el momento y sus conocimientos previos, respondan en los siguientes cuadros:

TEXTOS CONTINUOS	TEXTOS DISCONTINUOS
Características: Tienen un orden específico están constituidas con distintos párrafos que cumplen la función de dar orden y coherencia	Características: No tienen orden específico Constituidas por imágenes y textos lo que lo hace que se pueda comprender por cualquier parte que lo lea por que la información está hecha en imágenes
Componentes: Se utiliza el inicio, nudo, desenlace, y se utiliza la micro y macro estructura, lo que lo hace un texto completo	Componentes: Se utilizan tres elementos inherentes que es ser claro y eficaz, la información se espasa para que se vuelva mas atractiva para el lector, texto, imagen, conectores y <i>avances</i>
Similitudes: Sin importar si son continuos o discontinuos Cumplen con la función de explicar hacer entender y entretener al lector	
Diferencias: una tiene un orden y la otra no tiene orden específico y las dos tienen estructuras distintas, los textos discontinuos dan dinamismo a los textos por su forma gráfica <i>¡Muy bien!</i>	

¡Que Jehová Dios bendiga su esfuerzo para trabajar en grupo!

Imagen 15. Ejemplo del cuadro comparativo en un grupo que no presentó dificultades.

Las anteriores imágenes de los cuadros comparativos de dos grupos disímiles favorecieron el análisis de las diferencias que presentaban los estudiantes frente a la comprensión de los textos continuos y discontinuos antes de empezar su primer borrador. Esta información contribuyó para que se retomaran los conocimientos teóricos y los estudiantes avanzaran en el aprendizaje.

En cuanto a las características de los textos continuos, los estudiantes 2, 5 y 11 destacaron que *tienen un orden específico, están contruidos por distintos párrafos que cumplen la función de dar orden y coherencia, a diferencia de los textos discontinuos que no tienen un orden específico y que están compuestos por imágenes y textos lo que hace que se pueda comprender por cualquier parte que lo lea porque la información está hecha con imágenes.*

Con respectos a los componentes subrayan que *los textos narrativos tienen inicio, nudo y desenlace, tienen micro y macro estructura* (relacionando con lo que aprendieron en el grado 8°) *lo que lo hace un texto continuo, a diferencia de los textos discontinuos, que tienen según Sánchez y Abad (2015) tres elementos inherentes para que el contenido se destaque y son clara, breve y eficaz.* También añadieron que *la información se esparce para ser más atractiva para el lector y que sus componentes básicos son texto, imagen, conectores y auxiliares, tal como lo afirman Sánchez y Abad (2015).*

En lo referente a las similitudes, los estudiantes 1, 3 y 8 infieren que *tanto los textos continuos y discontinuos tienen textos, pueden dar información y explicar algo.*

Estudiantes 4 y 6: *tienen como objetivo dar a conocer al lector o al público algo que no sabían de forma clara y contundente.*

Estudiantes 2, 5 y 11 concluyen que las diferencias son: *Una tiene un orden y la otra no tiene orden, y las dos tienen estructuras distintas, los textos discontinuos dan dinamismo a los textos por su forma gráfica.*

Cabe anotar que si bien la mayoría de los estudiantes encontraron las características, componentes, similitudes y diferencias entre los textos continuos y discontinuos, asimismo se presentaron casos como los estudiantes 1, 7, 8, 9 y 10 quienes revelaron confusión en sus

comparaciones, respuestas incompletas, ideas inconclusas o recuadros en los que no hubo ninguna respuesta.

Como resultado de este ejercicio grupal comparativo los alumnos en su mayoría, más del 60% lograron establecer comparaciones claras y precisas con respecto a los textos continuos y discontinuos. Mientras tanto, el casi 38% presentaron dificultades puesto que sus cuadros comparativos estaban incompletos o inconclusos evidenciando la necesidad de mayor trabajo para realizar comparaciones, hacer deducciones y más trabajo colaborativo para su comprensión y análisis de estos textos para la posterior producción de la infografía.

6.5 La infografía

Los conocimientos previos de los estudiantes y los aprendizajes en los que habían avanzado hasta este momento de la SD los situó con la instrucción necesaria para iniciar la construcción de la infografía. Ya establecieron comparaciones entre el concepto grupal y colectivo de infografía al que llegaron, y que se expuso con anterioridad y el concepto de los teóricos Sánchez y Abad (2015) quienes la definen como una representación de la información en forma gráfica, combinando textos y elementos visuales, pero también agregan que su uso se ha extendido porque puede ser adaptado a diferentes materias (p. 517).

Es oportuna la extensión de este texto en vista de que la investigación se centra en la elaboración de infografías literarias, conservando sus tres elementos inherentes: clara, breve y eficaz, y que como texto discontinuo no es lineal. Entonces, “La forma en la que mezcla el texto y la imagen “obliga” a hacer una lectura discontinua” Sánchez y Abad (2015, p. 518), aspecto

realmente importante para la comprensión de la producción del texto infográfico ya que si se lee diferentes, se construye diferente.

6.5.1 La construcción del texto

Para continuar en el proceso de la escritura los estudiantes de 9-4 ya habían elegido el tema que les interesaba de la obra *María* para elaborar la planeación de su *Ti*, o texto intentado según Camps (1992), de la infografía literaria con base en la rejilla número 1 para la planeación de una infografía, sus apuntes en el cuaderno, ejemplos de infografías y referentes conceptuales en su portafolio, para hacer la corrección de la primera versión del compañero o compañera para su posterior reescritura. Esta sesión se llevó a cabo con la orientación de la docente y los estudiantes hicieron su primera discusión metaverbal para que luego todos realizaran la reescritura de sus *Ti*.

En la revisión del primer *Ti*, se evidencia que ya hay un intento de concretar en el papel el aprendizaje que hasta el momento han interiorizado. La estudiante 10 ofreció su texto porque creyó que tenía dificultades, hizo el bosquejo en el tablero y los estudiantes tenían sobre la mesa los elementos que necesitaban para evaluar el ejercicio de escritura para la planeación de una infografía. A continuación se presenta su *Ti*.

Mapa de la región del Cauca:

- El Cerrito
- Buga
- Hacienda El Paraiso
- Hacienda Piedechinche
- Museo de la Caña de Azúcar
- Amalme
- Palmira
- Cali
- Peaje
- Recta Cali - Palmira

Nota manuscrita:

¿Sabías que?
 • Jorge Isaacs para la novela usó el Seudónimo de Efraín
 • Efraín no recibió la herencia de su madre ya que no alcanzó la mayoría de edad (21 años)


Tabla de Fechas:

Fechas	Lugar	Tiempo transcurrido	Edad de Efraín
1848	Valle del Cauca		13 años
agosto de 1854	Valle del Cauca	6 años	19 años
30 de enero de 1855	Valle del Cauca	5 meses	19 años
enero de 1855 a junio de 1856	Londres	17 meses	20 años
25 de julio de 1856 a fines de agosto de 1856	De Panamá al Cauca	1 mes	21 años

Imágenes:

- Fotografía de un hombre y una mujer en un jardín con un perro.
- Cubierta del libro "MARIA" de Jorge Isaacs.
- Retrato del autor, Jorge Isaacs.

Imagen 16. *Ti* que la estudiante 10 ofreció para que fuese analizado.

	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA
	Estudiante:
	Docente:
	Grado:
	Área:
	Fecha:

REJILLA NRO 1: PARA LA PLANEACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
	1. Apropriación conceptual. Comprendo los conceptos de infografía, textos discontinuos y texto explicativo para iniciar el plan textual.		
2. Tema. Ya he elegido el tema o dato curioso que deseo destacar en mi infografía literaria.			
3. Destinatario. Sé a quién será dirigida mi infografía y el propósito para el cual la produzco.			
4. Plan textual. Tomé en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características para diseñarla y posteriormente escribirla.			
5. Elaboración del esquema. Hice la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesito.			
6. Ti o Textos iniciales. Realicé el borrador o esbozo de la infografía con base en el tema o dato curioso que elegí y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué.			
TOTAL			

Comentarios u observaciones: _____

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Imagen 17. Rejilla 1 para la planeación de una infografía (Vea la rejilla 1 en el anexo F).

Los estudiantes hicieron aportes con base en lo que estaba en el tablero y en los criterios de la rejilla 1. La estudiante 10 escribió en su cuaderno las observaciones que le hicieron los compañeros y ella también hizo observaciones a su propio trabajo, fue autocrítica en este

ANÁLISIS DE LA REJILLA 1 CON BASE EN EL Ti DE LA ESTUDIANTE 10

<p>Docente: primer criterio. <i>Entonces ¿podrían decir que la compañera tiene apropiación conceptual?</i></p>	<p>Estudiante 2: <i>Yo diría que tiene dificultad porque es un texto discontinuo pero no es una buena infografía ya que no la logró entender bien.</i></p> <p>Estudiante 7: <i>le falta texto, ponerle título y creo que tiene demasiadas imágenes. Debería agregarle textos y conectores.</i></p> <p>Estudiante 5: <i>tiene muchas imágenes, parece como un retrato de algo y no una infografía.</i></p> <p>Estudiante 10: <i>(autora de la infografía) esta no parece una infografía porque no tiene las partes de la infografía y los elementos que debería ser clara, breve y eficaz y también le falta texto, tiene muchas imágenes y le faltan conectores.</i></p>
<p>Docente: <i>La estudiante se autoevalúa y se comprendió las dificultades que tuvo con el primer criterio al hacer el Ti y es muy bueno, se dio cuenta de los errores para luego corregirlos. Segundo criterio: ¿este Ti evidencia que ya eligió el tema?</i></p>	<p>Estudiante 5: <i>no hay nada de temas, sólo dice información sobre el autor.</i></p> <p>Estudiante 7: <i>no se evidencia el tema principal y por eso resulta confuso lo que ella quiere decir. Estudiante 3:</i> <i>pueden haber muchas imágenes de Efraín y María pero no se logra entender cuál es el tema de la infografía.</i></p> <p>Estudiante 10: <i>(autora) yo elegí el tema del amor pero no lo puse y es muy difícil comprender de qué se trata, aunque hay una foto de Efraín y María que están juntos. Por mi parte logro entender, pero al lector se le dificulta entender lo que estoy planteando.</i></p>
<p>Docente: Tercer criterio <i>¿sabe a quién está dirigida la infografía y el propósito por el cual la produce? ¿Evidenció la estudiante 10 que sabe para quién está dirigida la infografía? ¿Para quién está dirigida? Los estudiantes responden en coro que para estudiantes del grado octavo.</i></p>	<p>Estudiante 2: <i>otra de las razones por las que nosotros hacemos la infografía es atraer al lector para que lea “María”. Yo la verdad, si no hubiese leído “María” veo esa infografía y no me interesaría mucho leerla, no me inspira.</i></p> <p>Estudiante 10: <i>pues la verdad, yo no evidencié para quién era la infografía y además, como es un borrador, uno como que iba aprendiendo de eso.</i></p> <p>Este comentario de la estudiante demuestra que necesitaba desarrollar sus capacidades cognitivas para que su Ti correspondiera con las características y elementos que debía tener con base en la rejilla 1.</p> <p>Docente: <i>Muy bien, ese es el propósito.</i></p>
<p>Docente: Cuarto criterio. <i>¿Tomó en cuenta los criterios básicos para diseñarla y luego escribirla?</i></p>	<p>Estudiante 2: <i>yo diría que sí los utiliza, lo que pasa es que no los utiliza de manera adecuada. Podemos ver que tiene auxiliares como el mapa, vemos textos, imágenes y además vemos conectores pero no los plantea de una manera adecuada.</i></p> <p>Estudiante 5: <i>no porque entre los elementos utilizó textos pero le faltan conectores.</i></p> <p>Estudiante 10: <i>Sí utilicé lo que son textos, imagen, conectores y auxiliares. No los usé de manera adecuada o de una forma explicativa que lo lograra entender el lector.</i></p> <p>La estudiante 10 siempre estuvo abierta al conocimiento y al deseo de aprender, esa actitud le facilitó el proceso</p>

	de corrección y el avance en la producción de su texto infográfico.
Docente: <i>Ahora vamos con el Criterio cinco. ¿Hizo la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesita?</i>	<p>Estudiante 7: <i>Su tema principal es el amor pero de forma no clara habla de datos curiosos y la imagen de Jorge Isaacs simplemente está allí y no hay conectores que guíen hacia textos de las imágenes.</i></p> <p>Estudiante 2: <i>Buscó la información pero no la que necesitaba según el tema que es el amor. Además, puso información como por ponerla, puedo ver. Aunque yo me haya leído la obra y sepa quién es el escritor hay muchos que no lo saben y entonces dirán ¿y ese señor quién es?, ¿es Efraín o quién?, además los cuadros como que tampoco me ayudan a entender bien.</i></p> <p>Estudiante 10: <i>pues, en mi realización del esquema busqué información pero no puse cierta... bueno, cierta información para que entendiera el lector.</i></p> <p><i>Los estudiantes establecen comparaciones y concluyen que la forma en la que organizó la fecha, el lugar, el tiempo transcurrido y la edad de Efraín, parece un texto continuo.</i></p>
Docente: <i>Y el Sexto criterio. ¿Realizó el borrador o Ti y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué?</i>	<p>Estudiante 5: <i>No porque la información que tiene allí no le dice al lector lo que pasa con el amor en la obra.</i></p> <p>Docente: <i>¿por qué crees que puede resultar interesante para el lector el tema que escogiste?</i></p> <p>Estudiante 10: <i>Por una parte sí y por otra no. Sí, porque el tema amor es bonito y a todos nos gusta, todos sentimos el amor. Y no, por lo mal organizado. Si yo quiero hablar del amor se tiene que dar a entender bien, hacer sentir amor por la obra y para eso tengo que hacer una buena organización en mi infografía, ya que los compañeros me dieron opiniones, ejemplos y así.</i></p>

La primera planeación de los estudiantes, la participación de la alumna 10 con su **Ti** de la infografía demostró que si el estudiante está ávido de construir su propio conocimiento se muestra abierto a corregir los errores en la planeación con base en criterios puntuales que estaban en la rejilla de planeación para mejorar el texto y avanzar en la construcción del mismo.



INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA

Estudiante: LUCERO VELASCO MOSQUERA

Docente: MÓNICA LEDEZMA

Grado: 9-4

Área: CASTELLANO

Fecha: 28-08-2017

REJILLA NRO 1: PARA LA PLANEACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA

CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
1. Apropiación conceptual. Comprendo los conceptos de infografía, textos discontinuos y texto explicativo para iniciar el plan textual.		✓	
2. Tema. Ya he elegido el tema o dato curioso que deseo destacar en mi infografía literaria.	✓		
3. Destinatario. Sé a quién será dirigida mi infografía y el propósito para el cual la produzco.		✓	
4. Plan textual. Tomé en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características para diseñarla y posteriormente escribirla.		✓	
5. Elaboración del esquema. Hice la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesito.		✓	
6. Tí o Textos iniciales. Realicé el borrador o esbozo de la infografía con base en el tema o dato curioso que elegí y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué.		✓	
TOTAL	1	5	—

Comentarios u observaciones: Muy bien Lucero, es un buen intento con tu Tí, realiza las correcciones y toma en cuenta la importancia de tu tema y que es un texto discontinuo.

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Imagen 19. Rejilla 1 con la evaluación y observaciones para el siguiente *Ti* de la estudiante 10.

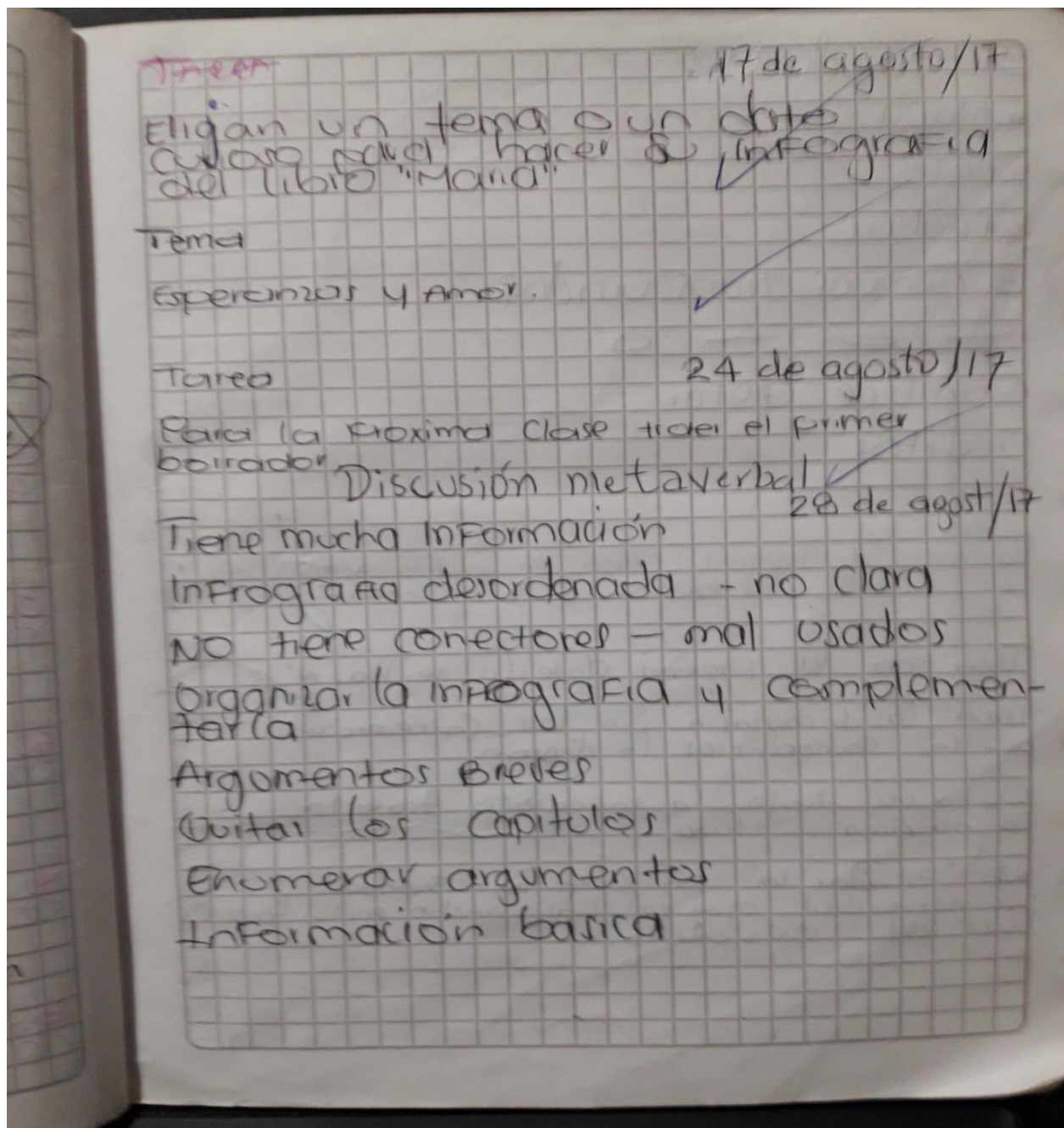


Imagen 20. Observaciones realizadas en la discusión metaverbal y escritas por la estudiante 10.

El análisis del **Ti** de la estudiante 10, su primer ejercicio de escritura de la infografía, permitió interpretar su producción escrita en relación con la producción metaverbal y sus capacidades intelectuales o metacognitivas.

Precisando en el análisis de la escritura la estudiante 10 manifestó interés constante para mejorar su texto pues lo asumió como una escritura trascendente (Ong, 1987) desde su experiencia, las observaciones de sus compañeros y la docente pero también el reconocimiento de la importancia del lector por la relevancia que tiene el texto a nivel social. Ella demostró que su pensamiento se estaba transformando cuando dijo:

Estudiante 10: *(...) yo no evidencié para quien era la infografía y además, como es un borrador, uno como que iba aprendiendo de eso.*

Sus palabras se relacionan con lo que plantea Ong (1987) acerca de cómo la invención de los lectores hace más difícil la escritura y con mayor razón cuando la estudiante aceptó que estaba aprendiendo la escritura. Sus palabras reflejaron la oportunidad de mejora posterior a las observaciones ajenas y propias.

En relación con la escritura Cassany (1999) nos recuerda que quien la produce no puede olvidar que es un “acto contextualizado” temporal, espacial y lingüísticamente ligado con el lector. Por lo anterior se pudo encontrar que la estudiante 10, con base en las observaciones de sus compañeros, reconoció que utilizó los criterios básicos para el diseño y escritura de la infografía pero con dificultades. En sus propias palabras dijo:

Estudiante 10: *Sí utilicé lo que son textos, imágenes, conectores y auxiliares. No los usé de manera adecuada o de una forma explicativa que lo lograra entender el lector.*

Las consideraciones anteriores, en el marco de la discusión metaverbal, guían hacia las conclusiones a las que llegó la estudiante en el análisis de los diferentes criterios, pues se pudo percibir que ella tomó distancia en su forma de pensar, hablar, con su ejercicio de escritura y los procesos que debió tomar en cuenta al realizarla. Esta reflexión se puede entender desde la

actividad metaverbal, como lo dice Pérez (2011), porque hubo reflexión, verbalización y puesta en común desde el texto, del discurso en el contexto escolar, lingüístico, académico y social.

En la discusión metaverbal se observó claramente la construcción de explicaciones parciales y colectivas para avanzar al metalenguaje oficial (Pérez, 2011) de la infografía. El lector puede notar en el cuadro de análisis de la rejilla 1 que esto se puede inferir desde la evaluación del primer criterio que indagó sobre su apropiación conceptual y con base en ella sus compañeros analizaron sobre la ausencia y dificultad en el uso de los elementos inherentes y los componentes básicos de la infografía. Por lo anterior la autora dijo en su reflexión:

Estudiante 10: *Esta no parece una infografía porque no tiene las partes de la infografía y los elementos que deberían ser clara, breve y eficaz y también le falta texto, tiene muchas imágenes y le faltan conectores.*

El anterior análisis llevó a concluir sobre las capacidades intelectuales o metacognitivas que la estudiante desarrolló para su construcción del conocimiento, aprender a aprender, interviniendo cada vez que sus compañeros evaluaban un criterio de la rejilla, de esa manera, la alumna autorregulaba los aspectos que eran necesarios para su aprendizaje y en los que hasta ese momento presentaba dificultades. La evaluación de la Rejilla 1 señaló que en el criterio dosel tema fue elegido por la estudiante y no tuvo dificultad al hacerlo pero sí para evidenciarlo en su **Ti**, su análisis y posterior reflexión. Sus palabras fueron:

Estudiante 10: *Yo elegí el tema del amor pero no lo puse y es muy difícil comprender de qué se trata, aunque hay una foto de Efraín y María que están juntos. Por mi parte logro entender pero al lector se le dificulta entender lo que estoy planteando.*

Tal como se dijo al principio de este subapartado, fue elección de la estudiante ofrecer su **Ti** para el análisis porque pensó que tenía errores y dificultades y así fue. Lo importante de haber

los cometido y someterlo al análisis, discusión y reflexión colectiva fue lo que aprendieron sus compañeros y lo que aprendió ella. Cómo su primer **Ti** el primer intento para, con lo aprendido, llegar a su **Te** o texto escrito final.

6.5.2 Correcciones en parejas

Posterior a la evaluación colectiva de la infografía, los compañeros realizan la corrección de sus textos en parejas con un intercambio de los mismos y reconocer la importancia de encontrar el error en el primer **Ti** de sus compañeros o el propio. Para ello verifican que las correcciones correspondan con la rejilla número 1 para planear la infografías y las correcciones que les hicieron a la primera versión de la estudiante 10, que se encuentra graficada en el tablero.

Pedirles a los estudiantes que se hicieran con compañeros que les pudieran ayudar a entender mejor permitió que una niña quisiera trabajar con el estudiante 2 porque creyó que él podía ayudarle lo mismo dice otro compañero y por eso quiso trabajar con el estudiante 7 y así sucesivamente.

El resultado que arrojó la evaluación en parejas de la rejilla 1, presentó diferentes avances en los estudiantes desde aquellos que lo evidenciaron en sus borradores o por la ausencia de ellos y hasta dónde estaban aprendiendo para avanzar en la construcción de la infografía. Por ejemplo, la estudiante 9 tenía apropiación conceptual, eligió el tema de la familia, tomó en cuenta al lector para quien iba dirigida su infografía y con qué propósito pero presentó dificultades en el plan textual, la elaboración del esquema y realizar el **Ti**, por lo anterior dijo:

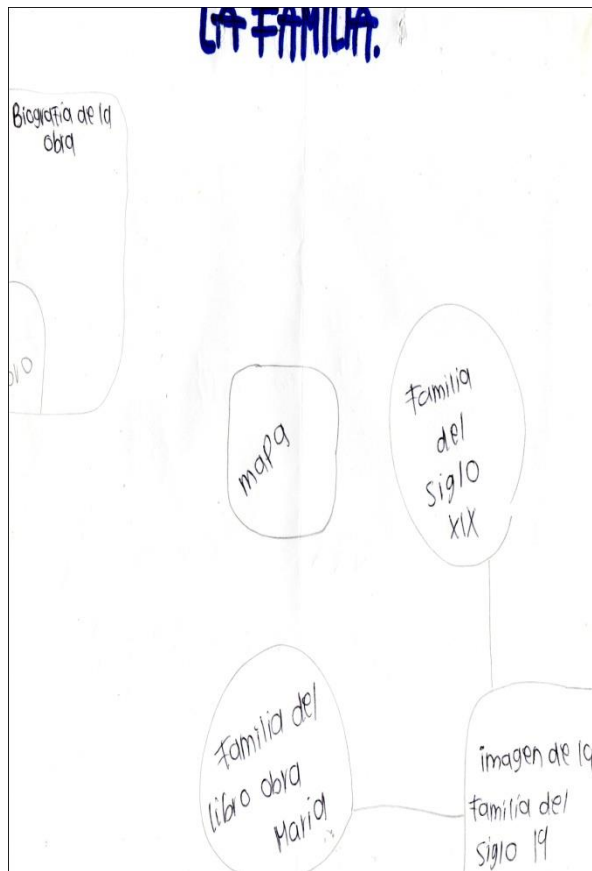
Estudiante 9: *No sé cómo hacerlo, por eso no lo hice.*

La estudiante 9 fue una de las alumnas que al inicio de la investigación, cuando se les preguntó sobre ¿Cómo ves la escritura? Respondió:

Estudiante 9: *La escritura es fácil, pero para otras personas se les dificulta.*

Esta respuesta estaba anclada en su experiencia escritora con los textos continuos pero no con los discontinuos. Se pudo inferir que en ese momento experimentó lo que significaba enfrentarse a la elaboración de un texto del que poseía la apropiación conceptual, pero que no sabía cómo hacerlo, especialmente porque los textos continuos tienen según su tipo, casi siempre una estructura inductiva o deductiva que es invariable, a diferencia del texto discontinuo pues, quien elige el diseño y la estructura para ubicar las partes de la infografía, y según su propósito, es el autor.

La estudiante 9 contó con la ayuda de la estudiante 4, quien sí hizo su **Ti** y con el ejemplo de la estudiante 10 que se acababa de discutir, pudo superar sus dificultades y lograr presentar su **Ti** en la siguiente sesión.



	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
	Estudiante: <u>Geraldin Valencia Valdeherra</u>
	Docente: <u>Monica Ledezma Solís</u>
	Grado: <u>4</u>
	Área: <u>Costellera</u>
	Fecha: <u>28-08-2017</u>

REJILLA NRO 1: PARA LA PLANEACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SI	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
1. Apropriación conceptual. Comprendo los conceptos de infografía, textos discontinuos y texto explicativo para iniciar el plan textual.	X		
2. Tema. Ya he elegido el tema o dato curioso que deseo destacar en mi infografía literaria.	X		
3. Destinatario. Sé a quién será dirigida mi infografía y el propósito para el cual la produzco.	X		
4. Plan textual. Tomé en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características para diseñarla y posteriormente escribirla.		X	
5. Elaboración del esquema. Hice la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesito.		X	
6. Ti o Textos Iniciales. Realicé el borrador o esbozo de la infografía con base en el tema o dato curioso que elegí y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué.		X	
TOTAL	3	3	

Comentarios u observaciones: Los disturbados que havo con el plan textual el esquema y el Ti se abordaron en la siguiente clase. Para dibujar infografías con los compañeros o conmigo, si las compañeros tienenlo.

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS	
Si	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Imagen 21. Primer **Ti** de la estudiante 9.

Imagen 22. Evaluación de la rejilla 1 para la estudiante 4 y observaciones de la docente.

Borrador 1 :

- * Fal tan conectores
- * Mejorar ortografía
- * Falta más información sobre el tema
- * Faltan imagenes
- * Hacer el titulo más grande

Ana Camila Cobo

Imagen 23. Observaciones de la estudiante 4 al **Ti** de la estudiante 9.

A nivel particular el estudiante 7 presentó dificultad en la apropiación conceptual por la misma razón de la estudiante 9, necesitaba cambiar el paradigma del texto continuo al discontinuo; los estudiantes 1, 3, 7, 10 y 11 tuvieron dificultades para tomar en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características. Los estudiantes 1, 4, 5 y 8 presentaron problemas en la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información.

A diferencia de sus compañeros, el estudiante 6 presentó dificultad con solo uno de los criterios de la rejilla 1 pero desde ese momento el compañero que lo evaluó quiso ir más allá y le hizo observaciones como el tamaño de la letra, resumir partes del texto y sugerirle que usara un mapa.

Con la información anterior se puede decir que en la búsqueda de las correcciones acertadas entre parejas se pudo avanzar a otras que no estaban en la rejilla 1 si sus compañeros ya habían cumplido con la mayoría de los criterios de evaluación. Este aspecto permitió inferir que los estudiantes no establecen límites cuando consideran necesario hacer mejoras en la construcción textual de sus infografías y las de sus compañeros.

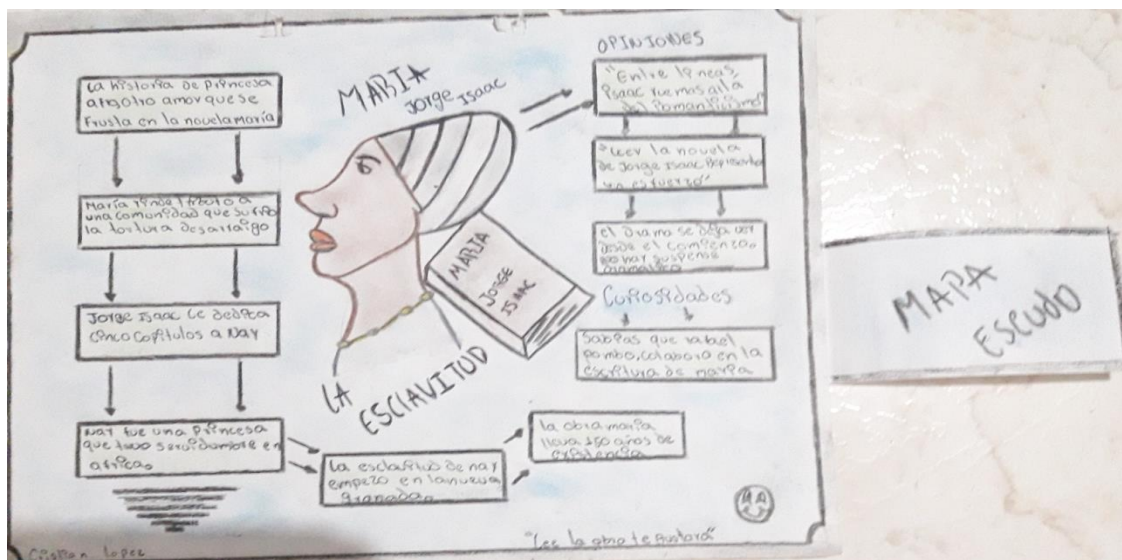


Imagen 24. *Ti* del estudiante 6, quien en su primer borrador tuvo pocas dificultades.

6.5.3 Construcción con la docente: mi profesora se equivoca y yo aprendo de sus errores

Los avances que los estudiantes han realizado en la construcción de su propio conocimiento les han mostrado la importancia del trabajo con sus compañeros y cómo pueden aprender de ellos. En el momento 4 de la SD los estudiantes trabajaron en grupos de 3 integrantes para analizar sus infografías con base en la rejilla 2, para el diseño y escritura, tomando en cuenta sus tres elementos inherentes, los cuatro componentes básicos y la información en forma discontinua. Todo esto por medio de la discusión metaverbal.

	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA Estudiante: _____ Docente: _____ Grado: _____ Área: _____ Fecha: _____		
	REJILLA NRO 2: PARA EL DISEÑO Y ESCRITURA DE UNA INFOGRAFÍA³		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
1. Elementos inherentes a la infografía: presenta la información de forma clara, breve y eficaz.			
2. Texto: presento la información de forma discontinua y diseminada por el espacio de lectura utilizando tipos, tamaños y colores de letras para destacar la información y llamar la atención del lector.			
3. Imagen: uso imágenes (fotografías y dibujos) para darle mayor significado, claridad y sugerencia a mi infografía.			
4. Conectores. Utilizo líneas o flechas para marcar o condicionar el orden de la lectura			
5. Auxiliares: utilizo medios gráficos (listas, tablas, cuadros, diagramas, mapas, líneas cronológicas,...) para aportar más información, clarificar, ejemplificar y conectar lo dicho en el texto.			
6. Texto explicativo: presento la información con el fin de dar una explicación (lo más importante es informar).			
TOTAL			
Comentarios u observaciones: _____			
CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS			
Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.		
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.		
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.		
<small>³ En las rejillas 1, 2 y 3 la mayoría de la información es tomada de: Sánchez, L., & Abad, J. A. (2015). Lecturas discontinuas: Literatura infantil y juvenil e infografías. En N. Ibarra, J. Ballester, M. L. Carrió, & F. Romero, Retos de la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital (págs. 517-524). Valencia: Editorial universitat Politecnica de Valencia.</small>			

Imagen 25. Rejilla 2 para evaluar *Ti* del diseño y escritura de una infografía. (Ver en el anexo G).

Posterior a la explicación de los criterios de la rejilla 2, el resultado del trabajo grupal permitió observar hasta donde habían avanzado en su aprendizaje y esto fue lo que evidenciaron:

En el criterio 1 sobre los elementos inherentes de la infografía, Sánchez y Abad (2015) plantean que esta debe ser clara, breve y eficaz y los estudiantes dedujeron que con el uso excesivo de textos sucedía lo siguiente:

Estudiante 2: la infografía le puede quedar como un texto lineal, continuo.

Estudiante 4: podría confundir al lector.

En esta sesión se pudo evidenciar que más de la mitad de los estudiantes tenían problemas con algunos de los criterios. Por ejemplo, el estudiante 4 tenía dificultad para presentar la información en forma discontinua y también con el uso de conectores y auxiliares. Los estudiantes 3 y 5 tuvieron conflicto con el criterio 5, por ello sus compañeros les escribieron observaciones para que las corrigieran en el **Ti 3**. La estudiante 1 tuvo inconvenientes con el criterio 6 ya que se le dificultó presentarla como una información. Finalmente, los estudiantes 2, 8,10 y 11 no presentaron dificultades para empezar su **Ti 3**.

En vista de que 7 de los 11 estudiantes tuvieron dificultades para presentar sus **Ti** con base en la rejilla 1 de planeación y la 2 de diseño y escritura fue necesario que les presentara el **Ti** que como docente realicé. Para el momento de esta investigación, los estudiantes y yo teníamos 4 años de estar trabajando juntos (de sexto a noveno) y era costumbre que les mostrara de qué manera realizaba el texto, bien fuera oral o escrito, basándome en las características de la tipología textual que estuviéramos aprendiendo.

Esta vez fue diferente, ellos tenían la rejilla de evaluación 2 a su disposición para evaluar mi trabajo y considerar si tiene o no los criterios del diseño y la escritura y la escritura de una

infografía, no sin antes explicarles lo que hice para obtener la información complementaria de la obra y su autor. De cómo usé fotografías de la internet, del periódico EL TIEMPO, del Ministerio de Cultura de Colombia y de cómo debí agregar las fuentes.

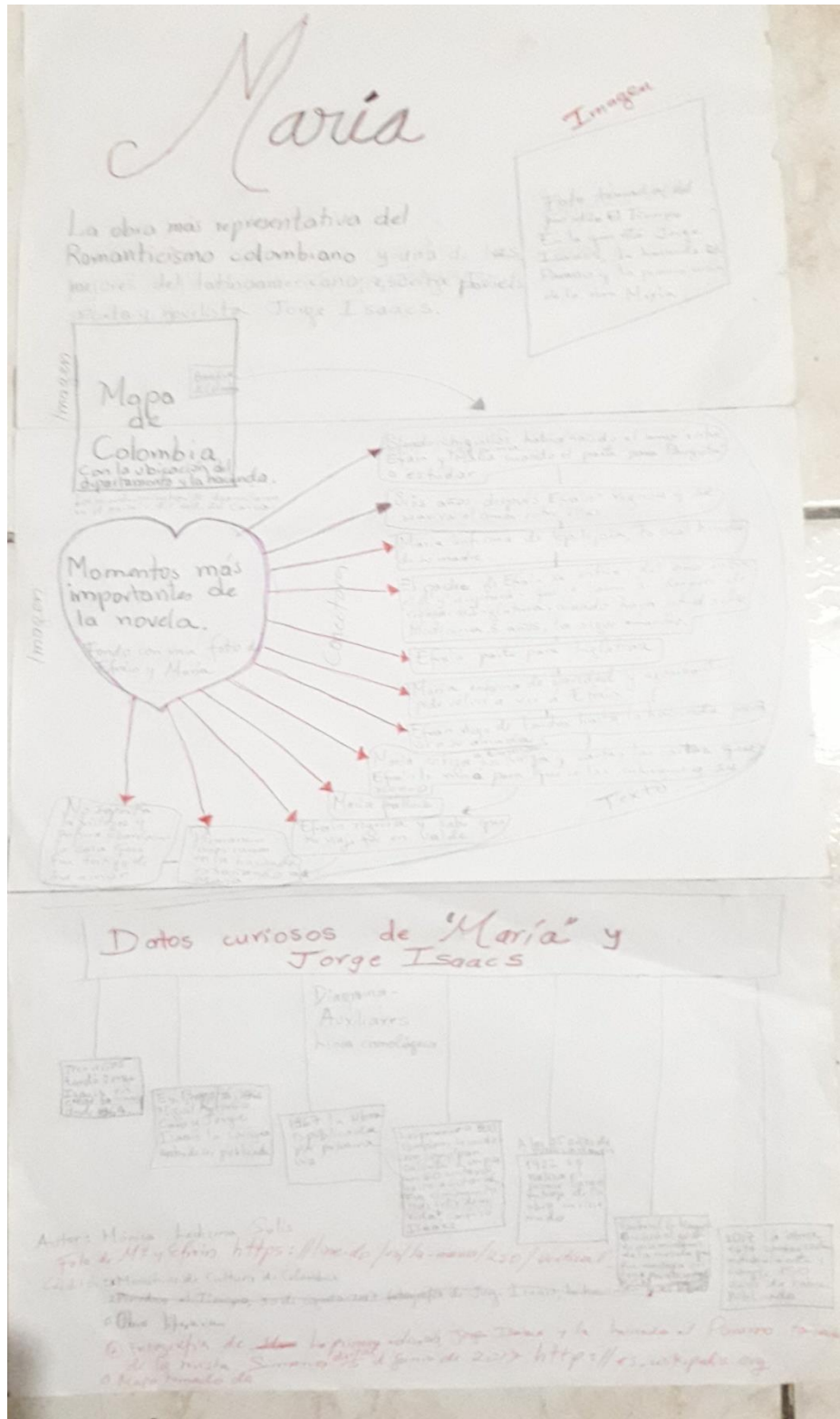


Imagen 26. Ti de la docente con errores.

Sobre la base de lo antes expuesto y después de mostrarles a los estudiantes un ejemplo propio de cómo realicé el texto intentado con errores, para que los identificaran, analizaran y reflexionaran sobre ellos, hice que pasara mi *Ti* por cada uno de sus puestos. Partiendo de los datos curiosos de *María* en una línea de tiempo que baja en diagonal, les pedí que evaluaran el primer criterio de la rejilla 2:

ANÁLISIS DE LA REJILLA 2 PARA EL DISEÑO Y ESCRITURA DE UNA INFOGRAFÍA CON BASE EN EL <i>Ti</i> DE LA DOCENTE	
<p>Criterio 1. Los elementos inherentes a la infografía, con respecto a si se presenta la información de forma clara, breve y eficaz, ¿aparece de esa manera en el <i>Ti</i> que yo hice?</p>	<p>El estudiante 7 establece una comparación con el <i>Ti</i> del estudiante 2 y dice: Estudiante 7: Cuando evaluamos la infografía del estudiante 2 yo creía que tenía la información justa y en esta a diferencia de la de él, sí se ve más clara, breve y eficaz.</p>
<p>Criterio 2. Con respecto al texto ¿presenté la información de forma discontinua, diseminada por el espacio de lectura, utilizando tipos, tamaños y colores de letras, para destacar la información y llamar la atención del lector?</p>	<p>Estudiante 5: <i>No, porque no utilizó colores en el borrador, lo hizo a lápiz.</i> El estudiante tiene razón en su evaluación porque el color rojo que hay en mi <i>Ti</i> lo agregué para resaltar algunos elementos y se pudieran ver en la fotografía de la página anterior. Estudiante 2: <i>Yo diría que sí porque en la línea de tiempo cada elemento tiene su lugar y se logra leer. Además, lo que sería una especie de mapa conceptual con el corazón, siempre abarca una gran parte que da más información y siempre ayuda a entender más al lector.</i> Estudiante 4: <i>La información sobre los momentos más importante de la novela están en párrafos pequeños y da la información clara.</i> Estudiante 7: <i>una pregunta para usted ¿no cree que es como resumir la historia?</i> Docente: excelente observación. Ese era el objetivo, la información que está aquí ¿realmente cómo está? Estudiante 5: <i>que es un resumen. Le está contando la historia y los que se debe hacer es inspirar al lector para que se lea la novela.</i> Docente: Excelente, así es. Con ese objetivo escribí demasiada información. Muy bien que hagan las observaciones sin importar que sea la infografía de la profesora. Ustedes son los que deben darse cuenta de que a pesar de ser la infografía de la profesora tienen que decir los errores. Estudiante 2: <i>debemos caer en cuenta de ese error para nosotros también aprender.</i></p> <p>En el segundo criterio los estudiantes establecieron</p>

	<p>comparaciones con base en la apropiación conceptual, pues ya comprendían el concepto de infografía y de texto continuo y discontinuo, que les permitió observar críticamente el mal uso que hice del texto al agregar demasiada información. Se observa claramente que el estudiante 7, quien afirmó en el criterio 1 que mi <i>Ti</i> era breve, posteriormente deduce que no lo es porque establece la comparación entre la teoría y la práctica que le permite concluir la incoherencia entre lo que ha aprendido y lo que observó en mi <i>Ti</i>. No temió cuestionar lo que hice y el estudiante 2 reconoce que puede aprender de mi error. Se cumplió el objetivo al mostrarles mi infografía porque los estudiantes cuestionaron en la práctica lo que estaban aprendiendo.</p>
<p>Criterio 3. ¿Uso imágenes, en este caso fotografías y dibujos, para darle mayor significado, claridad y sugerencia a mi infografía?</p>	<p>Estudiante 10: <i>en su infografía si están lo que son las imágenes (está enunciado que allí estarán pegadas) y aparte de eso, ayudan para que el lector entienda más ya que usted está usando los conectores, el texto, la imagen y los auxiliares. Se entiende más.</i></p>
<p>Criterio 4. ¿Utilizo líneas o flechas para condicionar o marcar el orden de la lectura?</p>	<p>Estudiante 5: <i>Sí, porque utiliza las líneas para que el lector se vaya guiando por dónde tiene que seguir para que vaya entendiendo mejor.</i> Estudiante 2: <i>Se hace con el propósito de conectar ideas, de conectar párrafos y que el lector lo puede comprender mejor, lo cual es contrario a los textos continuos, que se utilizan muchas palabras.</i></p>
<p>Criterio 5. Auxiliares. ¿Utilizo medios gráficos (listas, tablas, diagramas, mapas, líneas cronológicas) para aportar más información, clarificar, ejemplificar y conectar lo dicho en el texto?</p>	<p>Estudiante 5: <i>Sí, porque colocó en su infografía una línea de tiempo que es un auxiliar y ayuda al estudiante a entender.</i> Estudiante 4: <i>Y utilizó dos auxiliares, el mapa y la línea de tiempo.</i> Hacer preguntas que guiaran a los estudiantes al análisis de los criterios 3, 4 y 5 permitió que los estudiantes fortalecieran lo aprendido en función de cómo el buen uso de los conectores, el texto, la imagen, las líneas o las flechas hacen que la infografía se entienda más. Además, el estudiante 2 comparó los textos continuos y discontinuos para concluir que usar los componentes básicos de la infografía permite usar menos palabras que en los textos continuos.</p>
<p>Criterio 6. Texto explicativo. ¿Presenté la información con el fin de dar una explicación de la novela <i>María</i>?</p>	<p>Estudiante 3: <i>Sí lo hace, porque a pesar de que donde está el corazón puso mucha información, va dando ideas de lo que habla la infografía sin mirar el título.</i> Estudiante 2: <i>lo más importante es que el lector lo entiende.</i> Estudiante 1: <i>Y dar información al lector.</i> Docente: a pesar de los errores ¿tiene las características y componentes de un texto discontinuo?, ¿les sirve para algo? Estudiante 11: <i>Yo creo que nos ayudó mucho porque cuando apenas estábamos empezando lo de la infografía, todavía nadie había hecho la línea de tiempo, eso nos dio más ideas, como usted usó los</i></p>

	<p><i>conectores, el mapa, que esa era una idea que yo no tenía. Pues sí nos ayudó bastante para la infografía de nosotros.</i></p> <p>Estudiante 10: <i>Pues nos sirvió de mucho, pues al principio no sabíamos cómo hacer una infografía y cómo pasar un texto continuo a uno discontinuo y ni cómo organizar ni cómo hacer el esquema.</i></p>
--	--

Los aportes que los estudiantes hicieron en el análisis de mi Ti dan cuenta de unos aprendizajes y de unos procesos cognitivos a los que llegaron como son: establecer comparaciones, relación entre la teoría y la práctica con preguntas reflexivas y mayor adquisición del metalenguaje.

La primera forma que se evidenció para el aprendizaje fue la comparación que se presentó en el análisis del criterio 1 sobre los elementos inherentes a la infografía y si la presenté de forma clara, breve y eficaz. El estudiante 7 dijo en un primer momento:

Estudiante 7: *Cuando evaluamos del estudiante 2 yo creía que tenía la información justa y en esta, a diferencia de la de él se ve más clara, breve y eficaz.*

La comparación que realizó de mi **Ti** con el del estudiante 2 lo llevó a reconocer que hizo una primera deducción positiva sobre los elementos inherentes de la infografía de su compañero para luego deducir que no fue como lo dijo en un principio sino que el compañero tenía demasiada información en su **Ti**. Su capacidad de aprendizaje a través de la comparación se hizo más aguda con el criterio 2 para saber si presenté la información de forma discontinua con tipos, tamaños y colores de letras para llamar la atención del lector. Los estudiantes 5 y 2 hacen aportes diferentes pero acertados.

Estudiante 5: *No, porque no utilizó colores en el borrador, lo hizo a lápiz.*

Estudiante 2: *Yo diría que sí porque en la línea de tiempo cada elemento tiene su lugar y se logra leer. Además, lo que sería una especie de mapa*

conceptual con el corazón, siempre abarca una gran parte que da más información y siempre ayuda a entender más al lector.

Cada aporte fue valioso porque permitió inferir lo importante que es tener apropiación conceptual y evidenciarla en la producción infográfica para que el lector la entienda mejor. En este punto, los estudiantes destacan su posición de analistas y lectores reconociendo los elementos que faltaron, los que se usaron y resaltando la importancia de que el texto sea comprensible para el lector.

El proceso cognitivo de establecer comparaciones precisas se amplió más cuando un estudiante refiriéndose a la extensión de la información sobre la obra me interrogó así:

Estudiante 7: *¿No cree que es como resumir la historia?*

La pregunta mostró que el estudiante relacionó los conocimientos que en este momento ya tenía sobre la infografía y que no eran conocimientos memorísticos sino que los utilizó para la reflexión de que mi infografía también tenía mucha información, por eso su compañero complementó, destacando la importancia de aprender del error:

Estudiante 2: *Debemos caer en cuenta de ese error para nosotros también aprender.*

Toda la coherencia que los estudiantes fueron construyendo con los elementos bien o “mal” usados en el *Ti* de mi infografía contribuyó a que encontraran respuestas que apuntan a la adquisición del metalenguaje. Nuevamente se retoma a Cassany (1999) y Pérez (2011), puesto que las discusiones metaverbales aportaron de forma progresiva al desarrollo de sus capacidades para la construcción de su estructura cognitiva con respecto al conocimiento de la infografía.

Para afianzar el conocimiento que estaban construyendo, la pregunta del criterio 4 apuntó a esa construcción:

Docente: *¿utilizo líneas o flechas para marcar el orden de la lectura?*

Estudiante: *Sí, porque utiliza las líneas para que el lector se vaya guiando por dónde tiene que seguir para que vaya entendiendo mejor.*

Estudiante 5: *Se hace con el propósito de conectar ideas, de conectar párrafos y que el lector lo pueda comprender mejor, lo cual es contrario a los textos continuos, que utilizan muchas palabras.*

Utilizar preguntas para la reflexión, el uso reiterativo de la jerga técnica para la adquisición del metalenguaje y las comparaciones que los estudiantes hicieron entre los textos continuos y discontinuos sobre el uso de los elementos y los componentes de la infografía les permitieron hacer inferencias para llegar a sus propias conclusiones sobre el menor uso de palabras y la importancia de los conectores, líneas y flechas para la comprensión textual de la infografía.

Por todos los aportes que los estudiantes hicieron hasta este momento en el análisis de mi **Ti** las preguntas finales fueron:

Docente: *A pesar de los “errores” tiene las características y componentes de un texto discontinuo? ¿Les sirve de algo?*

Y una de sus respuestas fue:

Estudiante 10: *Pues nos sirvió de mucho, pues al principio no sabíamos cómo hacer una infografía y cómo pasar un texto continuo a uno discontinuo y ni cómo organizar ni cómo hacer el esquema.*

Después de la reflexión y verbalización de los estudiantes con base en los criterios se puede inferir que para ellos fue significativo que presentara mi **Ti** para ser evaluado, ya que esta acción les permitió abrir sus posibilidades en el uso de los componentes de la infografía, reconocer los errores para no cometerlos y cómo organizar un esquema para pasar un texto continuo a uno discontinuo. Esta discusión metaverbal guiada por la docente, logró el

intercambio de sus propias comprensiones y explicaciones para conseguir aportes en las construcciones infográficas individuales a partir de la colectividad.

6.5.4 Transformar el texto literario en infografía

Subsiguiente al análisis y reflexión de las rejilla 1, que su propósito fue el aprendizaje para la planeación de una infografía que evidenció no solo la apropiación conceptual sino también las elecciones y el uso de los elementos básicos en el primer esquema de su *Ti*; la rejilla 2 de diseño y escritura persiguió la evaluación del significado más complejo y profundo que habían adquirido hasta el momento usándolo de forma creativa. Todas las reflexiones de las rejillas contribuyen a las construcciones cognitivas a nivel semántico, sintáctico y pragmático de forma individual, grupal y colectiva.

Ahora ha llegado el momento del análisis de la discusión metaverbal de la rejilla 3, de dificultades para transformar un texto literario en infografía, y la manera individual como cada estudiante se apropió del conocimiento. Este subapartado es de gran importancia porque el análisis y la construcción cognitiva que los estudiantes hicieron hasta el momento con base en los planteamientos de Sánchez y Abad sobre la infografía muestra cómo un texto que normalmente es informativo permite la representación sintética de textos literarios, para este caso la novela, que en sus palabras es *la literatura de autor*, y presenta problemas para su comprensión (Sánchez & Abad, 2015)

Son siete los problemas que plantean estos autores para la transformación de un texto literario a infográfico:

En primer lugar, existe un conflicto de concepto: la literatura es por naturaleza un texto discursivo, la infografía es discontinua. Así, la infografía de un texto

literario precisa de la necesaria secuenciación del relato y para ello se echa mano de dos recursos fundamentales.

Por un lado se recurre a uno de los elementos más básicos de la infografía: los conectores. Así es frecuente la presencia de flechas o líneas que hacen la función de conectores y que marcan la secuencia de “lectura visual”(…)


Por otro lado, la propia organización de la infografía reproduce, a veces la estructura de un párrafo, de forma que cada línea de la infografía representa una escena o secuencia del relato (...).

La representación infográfica de textos de LIJ (Literatura Infantil y Juvenil) puede presentar, además, otros problemas que tienen que ver con:

- La acertada selección de los elementos más significativos del relato. Hay que tener muy claro cuáles son los elementos primordiales del relato, no solo en cuanto a los personajes, sino también en cuanto a espacios, escenas y prescindir de todo lo superfluo.
- La diferenciación clara entre los elementos principales y los secundarios. Si aparecen elementos secundarios debe quedar bien clara la jerarquía para que no se den interferencias en la interpretación/comprensión de la infografía.
- La ordenación y secuenciación de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada. Se puede optar por una organización discontinua o continua (...).
- La existencia de elementos distractores. Solo recomendables en casos de receptores con mayor competencia literaria que conocen el relato y agradecen una nota de frescura, en caso contrario puede producir confusión en el receptor.

- La extensión de la infografía. Normalmente las infografías se ajustan a un solo poster, al fin y al cabo son un ejercicio de síntesis, aunque las hay más complejas.
- El desconocimiento del referente. Si la representación no es lo suficientemente clara y el lector no conoce la obra el resultado puede ser una lectura distorsionada y la infografía pierde el valor como recurso para el fomento de la lectura. (Sánchez & Abad, 2015).

Posterior al conocimiento de los referentes teóricos sobre la infografía los estudiantes de 9-4 realizaron su *Ti* y luego el análisis de la rejilla 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía, que aparece a continuación:

	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA Estudiante: _____ Docente: _____ Grado: _____ Área: _____ Fecha: _____
---	--

REJILLA NRO 3: DE DIFICULTADES PARA TRANSFORMAR UN TEXTO LITERARIO EN INFOGRAFÍA			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
1. Conflicto de concepto: utilizo en la infografía (texto discontinuo) la secuenciación de la literatura con ayuda de los conectores (flechas y líneas).			
2. Seleccione los elementos más significativos de la novela: personajes, espacios, escenas y prescindo de todo lo superfluo.			
3. Distingo con claridad los elementos principales y los secundarios para mayor comprensión y explicación.			
4. Tiene orden y secuencia de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada.			
5. La existencia de elementos distractores			
6. La extensión de la infografía. Es un ejercicio de síntesis.			
7. Desconocimiento del referente. Si el lector no conócela novela "María" la he presentado de una forma clara para su comprensión y fomentar la lectura.			

Comentarios u observaciones: _____

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Imagen 27. Rejilla 3 para evaluar las dificultades que se presentan al transformar un texto literario en infografía literaria. (Ver en el anexo H).

En momentos previos al análisis de la infografía del estudiante 2 y después de preguntarles ¿por qué es conflictivo hablar de la infografía literaria como un texto discontinuo?, concluyen que la literatura es lineal y creen que les ha resultado difícil porque están acostumbrados a producir textos continuos.

Los estudiantes escogieron al estudiante 2 y le pidieron que presentara su *Ti 3* porque consideraban que era un buen ejemplo para evaluar esta rejilla.

Jorge Isaacs (1837-1916)
 Autor de *María*, considerado el primer escritor de la novela colombiana.
 Creador de personajes como el "Cafetero" y el "Cafetero" de la novela *María*.

ESCLAVITUD

Acertijos sobre la abolición de la esclavitud siglo XIX

1812 → 1814 → 1821 → 1851

- 1812: La constitución del estado de Cartagena prohíbe el comercio de negros.
- 1814: El dictador Juan Cepeda ordena la liberación de los negros de las haciendas de los indios.
- 1821: Ley de libertad de vientre.
- 1851: El presidente José López Pradilla ratifica la abolición de la esclavitud.

Imagen secundaria de esclavos o libres

Los censos en la novela "María"

En la época de esclavitud se hacían de manera informal en los esclavos, mulattoes y mestizos de color, pero no los daban más bien y se daban con el color de la piel.

Para Jorge Isaacs había que ser blanco todo esto para ser libre. Esto se ve en una parte del libro donde el hijo de un mulato dice: "El blanco me da el derecho de tener hijos con el color de la piel".

Linea de tiempo de la historia de paz y sima

1812 → 1814 → 1821 → 1851

Como era tratado los esclavos en la obra

- Con trabajos de manera ambulatoria.
- Como con sus propios brazos y sus propios brazos.

Resonar los textos

Los textos pertenecientes a los siglos de la esclavitud se leen con los ojos.

Los textos pertenecientes a los siglos de la esclavitud se leen con los ojos.

Abolición de la esclavitud en Colombia

Antes de que se firmara la abolición los colombianos estaban divididos en dos.

Los que se querían que los esclavos se liberaran.

Los que se querían que los esclavos se liberaran.

Antes de que se firmara la abolición los colombianos estaban divididos en dos.

Los que se querían que los esclavos se liberaran.

Los que se querían que los esclavos se liberaran.

Imagen 28. Ti 3 del estudiante 2. Es el tercer texto intentado del estudiante 2.

ANÁLISIS DE LA REJILLA 3 CON BASE EN EL Tí 3 DEL ESTUDIANTE 2

<p>Criterio 1 Docente: ¿comprende el estudiante el conflicto de concepto?</p>	<p>Estudiante 5: <i>Sí porque es un texto discontinuo y utiliza líneas y flechas.</i> Docente: ¿pero cuál es el conflicto que existe entre una infografía y el texto literario? Estudiante 5: que el texto continuo se tiene que leer de inicio a fin y en el texto discontinuo se puede leer desde donde uno quiera empezar. Estudiante 2 (autor): <i>el conflicto es pasar un texto continuo a discontinuo.</i> El estudiante 2 no presenta dificultades con este criterio, pues como lo dijo el estudiante 5, utilizó conectores como las líneas y las flechas para conectar la información progresiva del amor entre Nay y Sinar con el bosquejo de las imágenes que utilizaría, tal como lo plantean Sánchez y Abad (2015) las flechas y las líneas ayudan a la secuencia de la “lectura visual”, pues las imágenes le dan la “línea discursiva” propia de la literatura.</p>
<p>Criterio 2 Docente: ¿seleccionó los elementos más significativos de la novela? El tema de él es la esclavitud. ¿Cuáles serían los elementos más significativos de la novela?</p>	<p>Estudiante 2: <i>Tomé en cuenta la historia de Nay y Sinar y hago un breve resumen (usó una línea progresiva de la historia de ese amor en la novela).</i> Docente: ¿qué espacios tomó en cuenta? Estudiantes a coro: <i>La hacienda “El Paraíso”.</i> Docente: ¿qué otros espacios podría tomar en cuenta? Estudiante 5: <i>Podría tomar en cuenta que fueron traídos de África y vendidos.</i> Docente: ¿qué otro elemento significativo debió tomar en cuenta? Estudiante 5: <i>las escenas y decir cómo ocurrió la esclavitud.</i> Docente: ¿qué escenas elegiste? Estudiante 2: <i>hablo sobre cómo trataban a los esclavos, lo que ocurrió en la boda, sobre cómo los amos iban a las bodas y también de que Efraín estaba con la esclava cuando se estaba muriendo.</i> El estudiante 2 tenía muy clara la selección de los elementos más significativos de la novela porque además de los personajes también usó espacios y escenas importantes para destacar el amor de esta pareja de esclavos, prescindió de lo superfluo, aceptó las observaciones de los compañeros y tomó nota para incluir el continente africano dentro de los espacios que seleccionó.</p>
<p>Criterio 3 Docente: ¿distinguió los elementos principales y secundarios para mayor comprensión y explicación de lo narrado?</p>	<p>Estudiante 2: <i>Sí, pues yo me centré en la vida de los esclavos en “María” y cómo era la vida de los esclavos en el siglo XIX.</i> El estudiante no solo usó la vida de los esclavos sino que hizo un contraste con lo que ocurrió históricamente en Colombia cuando los africanos fueron esclavizados.</p>
<p>Criterio 4 Docente: ¿tiene orden y secuencia de los elementos en</p>	<p>Estudiante 3: <i>La verdad, ciertas partes si tienen orden pero con esta parte de aquí que es como una especie de mapa conceptual, no hay ningún conector que lo guíe</i></p>

<p>forma clara y estructurada?</p>	<p><i>hacia esa parte. No usa conectores para incluir la información con lo que está diciendo.</i></p> <p>Estudiante 1: <i>es mucha información la que tiene allí y el título está muy abajo porque siempre va de primero.</i></p> <p>Docente: ¿recuerdan la infografía que les mostré en la Internet?</p> <p>Estudiante 5: <i>Estaba en la mitad. Por ser un texto discontinuo puede estar en cualquier lugar.</i></p> <p>En este criterio 4, los estudiantes 3 y 1 analizaron el Ti 3 del estudiante 2 y compararon su actual conocimiento con el texto intentado del estudiante 2 y encontraron que unos criterios sí se encontraban y otros no por la ausencia de conectores. Sus aportes pese a que la organización de los elementos seleccionados puede ser discontinua o continua se puede inferir que los estudiantes prefieren la organización continua, propia de la literatura, con el uso de los conectores.</p>
<p>Criterio 5 ¿Hay existencia de elementos distractores?</p>	<p>En lo referente al criterio 5 los estudiantes no presentaron elementos distractores desde la perspectiva de Sánchez y Abad porque estos se usan cuando todos los receptores conocen el relato y tienen más competencias literarias, pero los estudiantes del grado octavo, a quienes principalmente estaban dirigidas las infografías, era con el propósito de motivarlos para que leyera la novela, por ello no eran necesarios estos distractores y fue una inferencia de parte de ellos no usarlos.</p>
<p>Criterio 6 Docente: ¿Qué opinan acerca de si la infografía del estudiante 2 es un ejercicio de síntesis? ¿Qué hace que sea una síntesis?</p>	<p>Estudiante 9: <i>Para ser una síntesis debe ser clara, breve y eficaz.</i></p> <p>Estudiante 7: <i>Pues breve no es porque el contenido es mucho.</i></p> <p>Nuevamente los compañeros reflexionan sobre la extensión de la infografía y pese a que se encuentra en un solo afiche, comprenden que es muy extensa y su autor necesita reducir la información.</p>
<p>Criterio 7 Docente: si el lector desconoce el referente, es decir la novela, ¿la información sobre <i>María</i> ha sido presentada de forma clara para fomentar la lectura?</p>	<p>Estudiante 2 (autor parado al lado de su Ti): <i>Yo creo que sí, porque cuando la estaba haciendo, yo quería hablar de cómo el autor trataba muy bien a los esclavos pero yo me puse a pensar que a veces no pueden tener la información de lo que en realidad pasaba en el siglo XIX acá en Colombia sobre la esclavitud. Entonces, lo que decidí mostrar fue cómo los sucesos de la esclavitud afectaban en la obra, como por ejemplo en el siglo XIX, antes de que ocurriera la abolición de la esclavitud, los colombianos estaban divididos en dos bandos: los que no querían la abolición y los que sí querían. Y en esta parte de acá (indicando las flechas y las líneas comparativas), aclaro que Jorge Isaacs en su novela daba a entender que el sí quería la abolición de la esclavitud y eso mostraría si está interesado y si le interesaría leerla.</i></p> <p>Docente: ... nos haces comprender que la forma como la organizaste es porque tienes el conocimiento del referente. Entonces, ¿crees que fomentarías el interés</p>

	<p>por la lectura de la novela?</p> <p>Estudiante 2: <i>Sí, la verdad, sí, porque yo me puse en el papel de que nunca me hubiera leído la novela, entonces, digamos que me estoy leyendo la infografía y dice: María fue la primera novela en utilizar eso, en tratar bien a los esclavos. Entonces, a mí me parecería interesante leer una novela, la cual trata de manera diferente una situación social y crítica en el país.</i></p> <p>Docente: ¿creen ustedes que con la infografía literaria del estudiante 2 y las de sus compañeros se ha evidenciado cómo se va construyendo el conocimiento al producir la infografía?</p> <p>Estudiante 10: <i>Todos nosotros le estamos indicando a él lo que debe corregir y nosotros también tenemos que tomar en cuenta eso en las infografías de nosotros y así poco a poco nosotros también vamos haciendo una infografía buena.</i></p> <p>Estudiante 5: <i>Nos estamos ayudando entre nosotros.</i></p>
--	--

La explicación que el estudiante 2 dio sobre por qué eligió el tema de la esclavitud para la infografía permitió reconocer hasta dónde avanzó en la comprensión de la relación literatura-contexto social para hacer comparaciones y posteriormente inferencias para llegar a conclusiones entre lo que se vivió en el siglo XIX y lo que se vive en la actualidad.

En nuestra institución la mayoría de alumnos son afrodescendientes y cuando el estudiante 2 terminó de hablar, rompieron en aplauso. Aplaudir significó que sus compañeros estaban de acuerdo en que el alumno 2 había conseguido su objetivo porque consideraron que captaría el interés de sus futuros lectores y tuvo en cuenta su contexto social para llegar a ellos.

La otra infografía que se analizó fue la de la estudiante 4, quien hizo su *Ti* 3 sobre el tema del amor. Posterior al análisis y reflexión, sus compañeros concluyeron que presentó dificultad en la selección de los elementos más significativos de la novela, si era una síntesis, si fomentaba el interés por la lectura y sus compañeros aportaron lo siguiente:

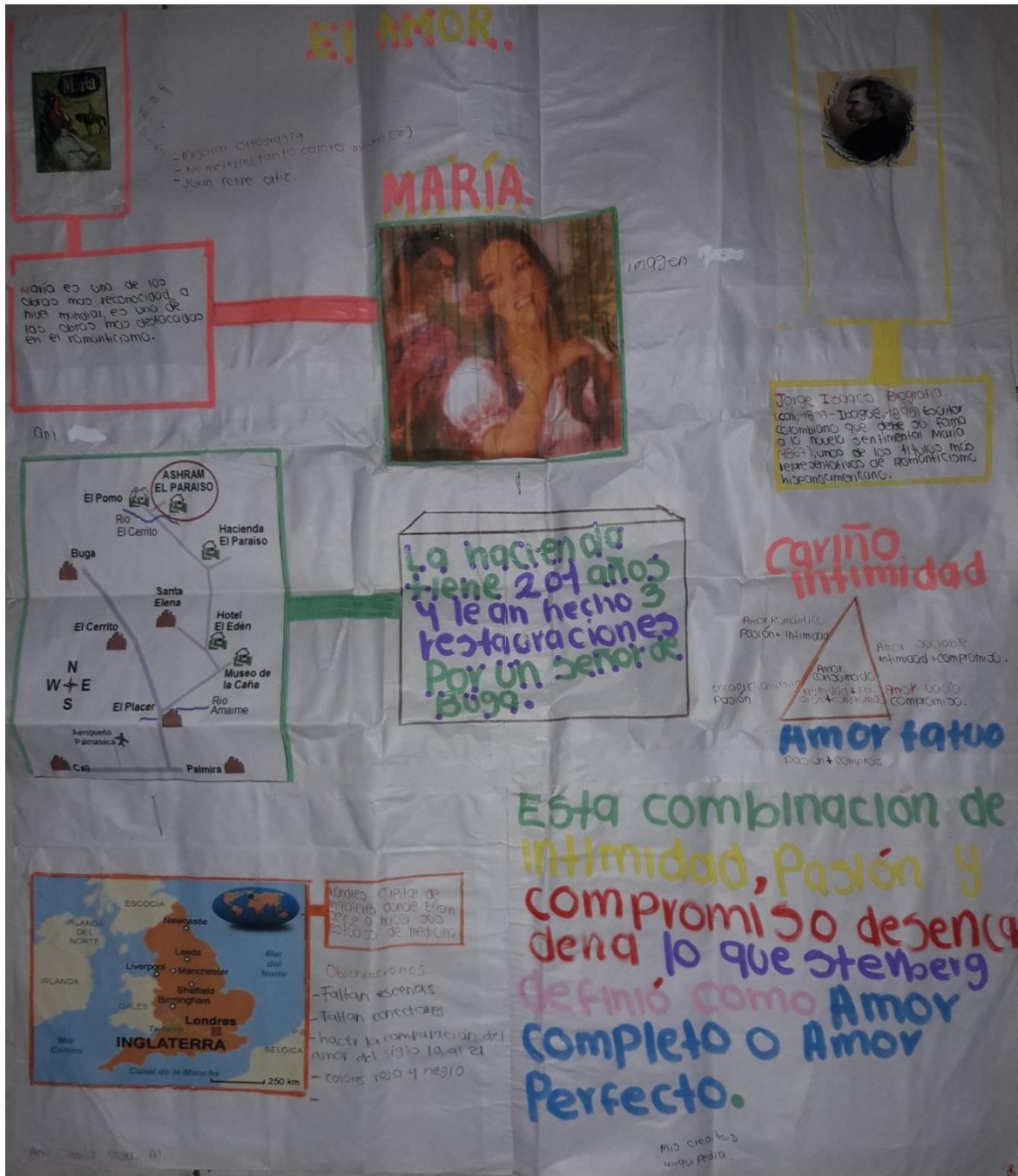


Imagen 29. Ti 3 de la estudiante 4.

Estudiante 2: ... escenas no veo..., tiene muchos elementos curiosos como que la hacienda tiene 201 años y ese elemento no es tan importante en el tema del amor.

Estudiante 7: *No es una síntesis porque le falta claridad acerca del tema que habla. Se supone que ella va a hablar sobre el tema del amor y aparentemente, viéndolo desde aquí, lo central son las localizaciones. No es clara, debe aclarar los términos.*

Los intercambios verbales que hubo con la participación de diferentes estudiantes y los autores de las infografías permitió analizar con detalle los aciertos en los criterios y los aspectos por mejorar, involucrándose en la actividad discursiva para la construcción progresiva en el manejo de la jerga técnica de la infografía (Pérez, 2005).

En este apartado la discusión metaverbal permitió analizar, reflexionar y concluir que para pasar un texto continuo a discontinuo se necesitaba tener un conocimiento pero también una discusión para que todos aprendieran y se retroalimentaran. Vale destacar que los compañeros recibieron las observaciones de manera constructiva e hicieron las respectivas anotaciones para su posterior corrección, actitud que evidenció su deseo de aprender haciendo y aprender con la ayuda de otros.

6.5.5 El tema de la infografía literaria: la relación con su autor, la sociedad y el contexto sociocultural

Después de que los estudiantes terminaron los **Ti** que fueron necesarios y que se evaluaron, analizaron y reflexionaron con base en las rejillas 1,2 y 3, llegó el momento de entregar el **Te** o *texto escrito* (Camps, 2005) que luego presentaron en la exposición que nombraron **Info-María**.

Con esta versión final se indagó sobre las motivaciones que tuvieron para elegir el tema de su infografía literaria y se pudo notar que las elecciones y los aspectos más personales y propios de la juventud hasta los relacionados con problemas sociales de su contexto social inmediato, nacional, mundial y la importancia que tuvieron en la obra, porque algunas de sus

respuestas hacen referencia a lo que viven ellos pero también a lo que viven jóvenes de cualquier parte del mundo, sólo que enmarcado en la novela *María*.

Sobre la elección del tema ellos respondieron así:

Estudiante 1: *Yo escogí el tema del amor porque en mi casa hay gente que se casó y son primos, incluso que tuve un novio que es mi primo y yo pienso que cuando uno se enamora no importa si es primo.*

Estudiante 9: *Me llamó la atención el tema de la familia porque antes eran muy unidos, en cambio ahorita no somos tan unidos.*

Estudiante 2: *Me pareció muy interesante elegir el tema de la esclavitud porque cuando estábamos haciendo el artículo de opinión (antes de realizar la SD) un compañero me pasó el de él para que yo se lo leyera y me pareció muy interesante, como decía allí, lo que pasaba en Colombia y lo que pasaba en la novela y desde allí me empezó a interesar y por eso lo hice sobre este tema, más que todo investigando, ya que usted en la clase hablaba de cómo Jorge Isaacs hacía esto e investigando encontré cómo el autor cambiaba para dar su punto de vista sobre la abolición de la esclavitud. Además, también lo relaciono con el siglo XXI, aunque no hay esclavitud, pero nos esclavizamos con un celular y eso también me movió a hablar de este tema.*

Estudiante 11: *Yo elegí la muerte porque es un tema muy importante. En la obra es fundamental y cómo se relaciona con la sociedad actual. Antes una muerte daba muy duro y la muerte de María cambió muchas cosas en la familia, en cambio ahora, en la actualidad, se muere alguien y da duro pero se supera con más rapidez.*

Estudiante 10: *A mí me llamó mucho la atención el amor que sentían Efraín y María. A pesar de la distancia siempre se seguían amando. Hay mucha diferencia entre el amor de antes y el amor de ahorita, los pequeños detalles son hermosos pero en la actualidad no se ven y me llamó mucho la atención eso.*

Estudiante 4: *También escogí el tema del amor. Con referente al tema del amor pienso que ahora en el siglo XXI para la humanidad decir un te amo les cuesta mucho. Ahorita solo piensan en tener sexo y pues, en el siglo XIX era hermoso.*

Estudiante 5: *Yo escogí el tema de la esclavitud porque a mí me llama mucho la atención lo que ocurre con Nay y en la actualidad no se ve tanto la esclavitud pero sí se sigue viendo el racismo, la gente todavía sigue humillando a los negros o afrocolombianos.*

Estudiante 3: *Escogí datos curiosos sobre “María” porque hubo muchas cosas del libro que no me quedaron muy claras y así poder aclarar mis dudas, las investigué.*

Estudiante 8: *Escogí la esclavitud porque me llamaba mucho la atención como se trataba a los esclavos en la obra, aunque no era así de verdad porque los maltrataban, yo quería explicar eso y la verdad es que hoy todavía hay racismo. Y porque en mi familia se habla que por cómo nacerían los hijos, no he tenido un novio negro pero lo voy a tener (lo dice porque él ya la está pretendiendo).*

Dadas las explicaciones y las reflexiones que los llevaron a elegir sus respectivos temas se pudo encontrar la conexión con el contexto familiar y sociocultural que los motivó a consultar, profundizar, ampliar el conocimiento y de cómo ellos usaron la lengua en enunciados escritos en la praxis para la construcción de sus infografías que partieron desde el contenido temático, el estilo verbal y la composición o estructuración (Bajtín, 1989, pág. 248) que fue desde el género discursivo literario, con la novela *María*, para llegar a las infografías literarias que también son formas particulares para la elaboración o producción de textos que contribuyen a la comunicación discursiva a través de este texto discontinuo que los estudiantes produjeron.

Que los estudiantes eligieran temas para abordarlos desde la producción de sus infografías les permitió establecer conexiones con sus propios mundos, sus emociones, el

mundo del autor, lo que viven a nivel social y con los mundos de sus posibles lectores. Temas como el amor (entre primos, en parejas interraciales, la prevalencia del sexo), la familia (monoparental, la falta de unión), la esclavitud (el maltrato, racismo), la muerte (poca importancia por la pérdida), la naturaleza, entre otros, los conectaron como lectores de novela y productores de infografías literarias con los lectores de sus producciones infográficas que leyeron *María* y con los que posiblemente la leerán.

A la fecha *María* tiene 150 años de haber sido publicada pero sigue llegando a aquellos lectores que encuentran en ella formas de leerla y pensarla de acuerdo con sus intereses. Los estudiantes hicieron volar su imaginación y soñar con momentos hermosos que les hubiese gustado experimentar, sin olvidar lo que deseaban transmitir a través de la escritura.

La lectura y producción escrita les dio carta abierta para desarrollar habilidades en la escritura como la claridad, brevedad y eficacia con el uso de textos, imágenes, conectores y auxiliares, todos propios de la infografía, haciendo reflexiones, análisis y establecer relaciones, comparaciones, con el mundo propio y el ajeno, en el marco de una novela romántica como *María* de Jorge Isaacs.

Los intereses de los estudiantes, conectados con sus producciones textuales en la praxis dio el fruto de unas infografías literarias que mostraban sus alcances, sus análisis, reflexiones, inferencias y la construcción que hicieron del conocimiento.

6.5.6 La evaluación de la secuencia didáctica

Llegó la hora y los estudiantes evaluaron lo que habían realizado en la implementación de la SD, los diferentes momentos, su ejercicio de aprendizaje y construcción del conocimiento. Posterior a las preguntas motivadoras de la docente, algunos de los aportes sobre su participación activa en la SD fueron estos:

EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

1° PREGUNTA

Docente: ¿qué aprendieron en la SD?

RESPUESTAS

Estudiante 2: *Al ver el diagnóstico que hicimos inicialmente, pues vimos un gran cambio porque el primero fue un texto lineal y tomando en cuenta que la infografía es un texto discontinuo, empezando por ahí, ya no, para nada es una infografía y además se notó mucho lo que aprendimos, fue el cambio drástico entre el diagnóstico y el producto ya final.*

Estudiante 7: *Y gracias a que en todas las clases nos reuníamos en grupos de 3 o 4 estudiantes para analizar entre todos los errores y así ir mejorando clase por clase. Entonces eso fue muy útil, fue esencial para que el producto final fuera tan diferente al primero.*

Estudiante 9: *Pues en el proceso que yo tuve, tenía dificultades para hacer mi infografía pero cuando usamos la rejilla dos ya pude entender mejor cómo se hacía una infografía, con la ayuda de la profesora que nos explicó y de mis compañeros.*

Estudiante 2: *Además aprendimos sobre cuál es el conflicto de concepto que es cómo pasar un texto continuo a uno discontinuo, cómo paso una obra literaria a una infografía, lo cual al principio no teníamos muy claro cómo realizarlo, pero poco a poco con la ayuda de la profesora y de nuestros compañeros, logramos aprender que la mejor forma de pasar una obra literaria a un texto discontinuo es previamente haber leído la obra literaria con mucho detenimiento y haberla comprendido para así saber cuáles son los temas principales y poder plasmarlos en una infografía.*

De las respuestas a la primera pregunta sobre *¿qué aprendieron en la SD?* destacaron principalmente el aprendizaje que se evidenció en el contraste del diagnóstico con el texto final reconociendo sus dificultades y la posterior transformación, lo esencial del conocimiento con sus pares y la escritura como proceso de las que resaltan la importancia de los diferentes análisis, los cuales apreciaron como oportunidades de mejora de su **Ti** para llegar a su **Te** o producción final.

2° PREGUNTA

Docente: ¿es de utilidad lo que aprendieron?

RESPUESTA

Estudiante 5: *Sí es de utilidad porque antes no sabíamos que era una infografía y ahora lo podemos practicar mejor y si ya lo hicimos con una obra literaria, lo podemos hacer con cualquier otro tipo de tema.*

Con respecto al aprendizaje la respuesta anterior del estudiante 5 a la 2° pregunta es una evidencia de que lo aprendido está pensado para trascender en el tiempo y en el espacio de sus

prácticas escolares. Se aprecia una comprensión no solo para el área de lengua castellana y literatura sino para todas las demás áreas del conocimiento ya que se manifiesta la capacidad de hacerlo en otro espacio, con otro tema. Dicho de esa manera, significa que la complejidad que inherente a la elaboración de la infografía literaria y el desarrollo de la competencia comunicativa escritora les permitirá aplicar lo aprendido en cualquier otro ámbito.

3° PREGUNTA

Docente: *¿cómo les pareció trabajar de manera individual, grupal y colectiva?*

RESPUESTA

Estudiante 7: *Primeramente en el trabajo individual que fue el primer borrador estuvo bien porque la infografía nos obliga a ser creativos. Y luego el trabajo en grupo, el análisis estuvo, creo yo, aún mejor, porque siempre es mejor tres mentes adicionales analizando y así dan más ideas, sugerencias, consejos sobre o qué está para mejorar. (Dicho dijo un estudiante que le gustaba mucho trabajar individualmente).*

Estudiante 8: *Me pareció de una mejor manera porque entre todos nos ayudábamos para así comprender el tema de la infografía, construir y aprender más.*

Estudiante 6: *a veces no entendíamos lo de la infografía y les preguntábamos a los que sabían y nos explicaban y fuimos aprendiendo más.*

Uno de los aspectos que los estudiantes resaltaron reiterativamente fue la de trabajar con sus pares. Las oportunidades que aprovecharon para elaborar sus *Ti* individuales para luego discutirlos en grupos pequeños y colectivamente, con las rejillas de evaluación, evidenció que fue una estrategia para que se ayudaran en la construcción del conocimiento y el aprendizaje.

4° PREGUNTA

Docente: *¿qué ventajas o desventajas tiene trabajar con SD en relación con otras formas de aprendizaje?*

RESPUESTA

Estudiante 4: *Lo bueno de la SD es que uno utiliza su creatividad y su entendimiento, es como otra manera de trabajar porque uno está acostumbrado a que el profesor escribe las palabras en el tablero y explica, en cambio con la SD no, porque el profesor nos da como una semi-ayuda y nosotros ponemos lo otro. Del 100%, el 90%.*

Estudiante 2: *Es muy importante, diría yo, trabajar con la SD es un método que enseña mejor. El profesor nos enseña un determinado proceso y nos lo enseña con más calma para que podamos entender, ya que otros métodos, fuera de la SD los profesores trabajan y todo es muy rápido y uno no logra comprender lo suficiente.*

Las respuestas de la 4° pregunta mostraron la conclusión a la que los estudiantes llegaron con respecto a las ganancias que se obtuvieron con esta forma de organizar el conocimiento y sus actividades. Ellos sufrieron una transformación y la docente también pues, como lo reconocieron, la profesora da una *semi-ayuda*, fue una guía, el mayor trabajo es realizado por ellos. La organización permitió la enseñanza de un proceso de escritura determinado y le dio más importancia al aprendizaje porque se distinguió claramente la secuencia de las actividades y el mejoramiento progresivo con base en las falencias.

5 ° PREGUNTA

Docente: *¿qué aspectos negativos tiene trabajar con la SD?*

RESPUESTA

Estudiante 8: *Yo creo que no tiene aspectos negativos. Yo creo que todo es bien. La verdad, la SD nos sirvió muchísimo porque así analizamos mejor lo que es una infografía, es para aprender mejor y poder hacer las cosas bien.*

La respuesta del estudiante 8 a la 5° pregunta dio cuenta de lo que pensaban los estudiantes que participaron en esta investigación. No encontraron aspectos negativos. Sus opiniones, como aparece en el aporte del estudiante 10, expresaban su deseo de repetir una experiencia como esta. En otras palabras ellos reconocieron que aprenden más y mejor con la implementación de una SD.

6° PREGUNTA

Docente: *¿cómo fue el aporte tuyo o de tus compañeros al Te o afiche final?*

RESPUESTA

Estudiante 7: *Para instancias del tercero o cuarto intento no pudo haber sido mejor, ya que tuvimos un sistema en el que el compañero salía al frente y los compañeros y la profesora le decíamos qué era lo que debía mejorar y creo que eso fue lo mejor, que permitió que las infografías finales fueran expuestas debido a que estaban bien hechas.*

Estudiante 10: *Sobre la socialización que tuvimos fue muy divertido, es como otro nivel para nosotros que no estábamos acostumbrados o no habíamos hecho una SD así y es muy interesante que se volviera a hacer una y que las buenas o malas opiniones nos puedan ayudar, otra infografía, otro tema, otra SD.*

Las respuestas de la 6° y última pregunta dieron cuenta de lo valioso que consideraron sus aportes en el desarrollo de esta investigación. Las discusiones con sus compañeros, reconocer los aciertos o errores propios o de los compañeros los ayudó a crecer en la aceptación del error para mejorar. Los estudiantes comprendieron que la escritura es un proceso, no el resultado del primer intento y que en el contexto escolar es posible con la ayudas de sus compañeros. Por ello fue posible la socialización de sus producciones infográficas literarias.

Con base en las respuestas que los estudiantes dieron a las preguntas relacionadas con la SD sobre cómo les pareció, lo que aprendieron, su utilidad, el trabajo individual, grupal, colectivo, sus ventajas y desventajas, que no consideraron ningún aspecto negativo y el aporte que hicieron a sus compañeros para llegar al *Te* o texto escrito final permitió en suma declarar que los estudiantes aprendieron a aprender de una forma diferente y para beneficio de todos en el aula y de los que asistieron a la exposición **Info-María. María** desde la infografía literaria de adolescentes.

Cuando este trabajo se dio a conocer a la comunidad educativa, estudiantes, profesores, administrativos y madre de familia, ellos también hicieron una evaluación sobre la exposición oral de la SD y las infografías de los estudiantes.

Esta socialización fue el foco del enfoque sociocultural ya que la producción de las infografías literarias fueron el resultado de la escritura en el ámbito escolar con la necesidad de comunicarles algo a sus interlocutores (MEN, 2011), por ello la escritura se abordó tomando en cuenta que la labor fundamental era “producir textos reales, para destinatarios reales, en situaciones comunicativas reales” (MEN, 2011). Eso fue lo que se evidenció con los comentarios de los interlocutores sobre la producción de textos auténticos producidos con base en los posibles lectores y de acuerdo con su contexto cultural, social, académico, etc.

La tarea de producir textos auténticos con base en el contexto que se desenvuelven los estudiantes productores y sus lectores permitió que el aprendizaje no se descontextualizara de sus vivencias y fue a través de ellas que los alumnos concretizaron las diferentes tareas que evidenciaron la apropiación de los aprendizajes.

Allí las producciones infográficas literarias cobraron sentido no solo para quienes las produjeron sino también para quienes estaban dirigidas. Tuvo un valor significativo en torno a la importancia de la lectura de la obra literaria puesto que los estudiantes se encuentran inmersos en una comunidad de escritores y lectores donde se parte de un proceso individual para luego transformarse en un proceso social en el que se escribe el mundo (MEN, 1998) que se conforma con cada uno de los actores participantes.

A continuación aparecen algunos ejemplos de las infografías que hicieron parte de la exposición.



Imagen 30. Te del estudiante 4. Infografía literaria sobre la esclavitud de Nay en la obra *María*.

Esclavitud

Jorge Isaac:
Profesor, político, cuentista, novelista, y poeta que escribió las primeras novelas del primer término Antioqueño. Escritor de distintos poemas y de la novela más reconocida del romanticismo colombiano "María".

Sabias
Que "María" fue de las primeras novelas en mostrar como sería la vida de los esclavos después de la abolición de la esclavitud.

Acontecimientos sobre la abolición esclavitud en Colombia siglo XIX

- 1812: La constitución del estado de Cartagena prohibió el comercio y trata de negros.
- 1814: El dictador Juan Cortés ordenó la liberación de los hijos de esclavos nacidos en Antioquia.
- 1821: Ley libertad de vientro.
- 1851: El presidente José López firma la abolición de la esclavitud.

La censura en la novela "María"

En la época de esclavitud se trataban de manera inhumana a los esclavos maltratándolos y castigándolos de manera horrible incluso si morían no los importaban y los reemplazaban.

Pero Jorge Isaac decidió censurar en su novela los malos tratos que se le daban a los esclavos y por eso a lo largo del libro no observamos ninguna crueldad hacia ellos.

Lib liberación de los esclavos por españoles.

Los españoles queriendo reconquistar Colombia, convencen a los esclavos, para que luchen con ellos y sean liberados.

Historia de amor de dos africanos

Aceptación de Magnahu (hijo de la abuela y padre de Nay) sobre la propuesta de amar.

Propuesta de amor de amar a Nay.

Escapa de Nay y amar para no ser vendidos como esclavos.

Captura y separación de Nay y amar para ser vendidos como esclavos.

Nay llega a la casa de los padres de Etrair personaje principal en la obra.

Como se trataban a los esclavos en la obra

Eran tratados de manera amable y con respeto.

Sus amos se preocupaban por ellos como podemos ver a lo largo de la novela sea en objetos materiales como pasa en la boca de los esclavos y o en momentos sentimentales como pasa en la muerte de Feliciano.

Comían con sus amos incluso si ellos reprochaban a rezar los amos le seguían lo cual era muy raro para esa época.

Los amos participaban en las fiestas de los esclavos y celebraban junto a ellos.

A favor o en contra de la esclavitud.

Antes de que se firmara la abolición de la esclavitud los colombianos estaban divididos en dos.

Los que quieren que la abolición se hiciera. Entre estos está Jorge Isaac y lo demuestra en los tratos que se le dan a los esclavos en la obra.

Los que no querían que la abolición se hiciera.

Fuentes:

Historia de Colombia. Tomo 1. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 2. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 3. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 4. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 6. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 7. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 8. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 9. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Historia de Colombia. Tomo 10. Bogotá: Alianza editorial, 1992.

Por: María José Amador

Imagen 31. Te del estudiante 2.

Biografía: Jorge Isaacs
 1837-1895
 fue un novelista y poeta colombiano del género romántico.

Ubicación la Hacienda el Paraíso

la muerte de maria fue muy tragica y hizo un gran cambio en la familia

la muerte de Feliciano afectó a la familia de erraín, pues lo consideraban familia

la muerte de la madre de maria fue algo esencial que causó que Erraín y Maria estuvieran mas juntos

Muertes de la obra

MARIA

Amorido el sealtro encierra sin saberlo dos corazones en su mismo albid.

MUERTE

datos curiosos

la Propuesta dolorosa

la enfermedad inesperada

El viaje interminable

la llegada tarde

"Habitualmente los libros del Romanticismo terminan en tragedias"

El cuervo en la obra simboliza un acto de mal agüero y simboliza la muerte.

Sabia que Erraín fue seudónimo de Jorge Isaacs. (seudónimo apodo)

Fuentes: <http://trent.uploads/2010/02/IMG>
https://es.m.wikipedia.org/wiki/Jorge_Isaacs
<https://es.answers.yahoo.com>

Autor: Kevin Andrés Moreno G.

Imagen 32. Te del estudiante 11.

EXPOSICIÓN INFOMARÍA

ESTUDIANTE ___ DOCENTE PADRES ___

SERV GRALES ___ ADMINIST ___ DIRECTIVO ___

TU OPINIÓN: Muy importante
encontrar otra opción
didáctica, la de la info-
grafía.
Excelente síntesis de
la información.

| GRACIAS POR TU APORTE |

Imagen 33. Formato de evaluación para los docentes de la comunidad educativa.

EXPOSICIÓN INFOMARÍA

ESTUDIANTE ___ DOCENTE ___ PADRES

SERVICIOS GRALES ___ ADMINISTRATIVO ___

TU OPINIÓN: es que es importante
las exposiciones y
no solo leer una obra
literaria o un libro
cualquiera esto para mí
me enseña a investigar
y curiosidad más sobre los
temas.

| GRACIAS POR TU APORTE |

Imagen 34. Formato de evaluación para los padres de la comunidad educativa

Estas son algunas de las opiniones de los estudiantes:

- *Me pareció extraordinario, parece que le estuvieran haciendo una propaganda al libro.*

Y no estaba equivocado porque la exposición coincidió con los 150 años de publicación de *María* y los autores de las infografías, como ya se ha dicho antes, quisieron motivar a los lectores y espectadores para que leyeran la novela de Jorge Isaacs.

- *Realmente me interesó mucho la información y su dedicación al tema presentado.*
- *Me parece muy bien que los muchachos hayan venido a mostrarnos lo que hicieron, nos sirve para aprender y conocer más del tema. La forma en que explicaron fue muy bien.*

- *Me gustaron mucho las infografías expuestas, llaman mucho la atención y me gustaría volver a leerme la obra.*
- *Me gustó mucho la actividad que realizaron porque es un gran paso para aprender más y más sobre un tema que en pocos lados es tratado*
- *Muy buena la exposición. Deberíamos hacer una nosotros con “Crónica de una muerte anunciada”. Me encantó como lo hicieron.*

Los docentes también opinaron, estos son algunos ejemplos:

- *La exposición Info-María, excelente, tanto por los estudiantes como por la profesora a cargo, las secuencias y los carteles (infografías) se entendieron bien. Muy organizados los temas de la novela.*
- *Valoro la experiencia pedagógica como estrategia didáctica esencial para el fortalecimiento de nuestra acción educativa. Sugerencia: continuar con el compartir de estas experiencias pedagógicas.*
- *El trabajo de infografías es excelente ya que se puede aplicar en todas las ramas del conocimiento y gracias por habernos motivado para este trabajo.*
- *Me pareció muy interesante lo de la secuencia didáctica, muy enriquecedor. Se ve una participación activa de los estudiantes; se evidencia que su aprendizaje será significativo. También lo de la infografía me pareció muy interesante ya que para la mayoría de las personas se podría confundir con carteleras. Hubo claridad al respecto.*
- *Excelente experiencia pedagógica. Nos muestra cómo la utilización de secuencias didácticas son herramientas apropiadas para el aprendizaje de los estudiantes y el enriquecimiento de nuestra labor docente.*
- *Felicitaciones por el trabajo. Me pareció muy importante el proceso de enseñanza aprendizaje ya que permite la participación activa de los estudiantes y en general de la comunidad educativa.*

- *Realizar acciones desde la lectura de textos literarios es una propuesta arriesgada. Sin embargo, con el compromiso del docente se logra captar el interés de los estudiantes y en este caso la promoción de la lectura.*

Dar a conocer o socializar el trabajo de la SD fue un espacio para la integración de la comunidad educativa. Asistieron los grados octavos de la jornada de la mañana y de la tarde, algunos docentes y directivos docentes. Lastimosamente solo asistió una madre de familia y las instituciones aledañas mostraron interés pero tuvieron dificultades para asistir.

La asistencia de los estudiantes y el interés de los docentes por trabajar con la SD motivó el interés de una profesora, quien también realizó la maestría, para que intercambiemos los proyectos y los apliquemos con grupos diferentes. Una de sus estudiantes le dijo que como iban a leer *María*, que hicieran la SD como lo habían hecho los estudiantes de la jornada de la tarde el año pasado. Ya se empieza a ver el resultado de esta cualificación docente.

Las diferentes opiniones antes citadas son la evidencia de por qué es necesario diseñar e implementar SD, ya que se benefician los estudiantes que la realizan, los que escuchan sobre ella, los docentes y todos los que se unen a la socialización. Esto hace parte del enfoque sociocultural.

6.6 Escritura como proceso


Abordar la escritura como proceso en la implementación de la SD “*María: desde la infografía de adolescentes*” y la investigación es mostrar de qué manera progresaron los estudiantes desde el principio hasta el final y cómo fue la construcción del conocimiento, sus dificultades y sus fortalezas en la elaboración de las infografías literarias. Cada momento estuvo ligado a las rejillas de evaluación con los criterios que guiaron los diferentes procesos.

6.6.1 Momentos iniciales

Iniciar este viaje para que los estudiantes desarrollaran la competencia comunicativa escritora sufrió momentos de enfrentamiento para reconocer la complejidad de la escritura porque en una primera instancia, sus respuestas sobre cómo ven la escritura o cómo la conciben dio apertura para que manifestaran lo que los hacía sentir cómodos cuando iban a escribir utilizando palabras como “fácil”, “sencilla”, “divertido”, expresiones que evidenciaron una buena actitud hacia el proceso que vendría.

Como proceso fue una “actividad compleja” que implicó lecturas, reflexiones, pruebas, revisiones (Calsamiglia y Tusón, 1999), para llegar finalmente a un texto escrito, las infografías literarias que dieron a conocer.

Se puede afirmar que los momentos iniciales fueron de reconocimiento, pues generaron una ruptura con lo que los alumnos estaban acostumbrados a hacer, ya que el proceso se desarrolló de una manera más sistemática, con unos criterios bien definidos desde la Rejilla número 1 para la planeación de una infografía, lo cual es según Camps (1995) una de las operaciones necesarias para conseguir los objetivos en la producción textual, la cual contó con la apropiación conceptual, pasando por la elección del tema, reconocimiento del destinatario, la elaboración del plan textual, del esquema y concluyendo con el *Ti* o *texto inicial*.

	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA
	Estudiante: <i>Roscela Montes Paredes</i>
	Docente: <i>Monica Ledezma</i>
	Grado: <i>9^a</i>
	Área: <i>castellano</i>
	Fecha: <i>agosto 28, 2017</i>

REJILLA NRO 1: PARA LA PLANEACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.			
1. Apropriación conceptual. Comprendo los conceptos de infografía, textos discontinuos y texto explicativo para iniciar el plan textual.	✓		
2. Tema. Ya he elegido el tema o dato curioso que deseo destacar en mi infografía literaria.	✓		
3. Destinatario. Sé a quién será dirigida mi infografía y el propósito para el cual la produzco.	✓		
4. Plan textual. Tomé en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características para diseñarla y posteriormente escribirla.	✓		
5. Elaboración del esquema. Hice la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesito.		✓	
6. Ti o Textos iniciales. Realicé el borrador o esbozo de la infografía con base en el tema o dato curioso que elegí y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué.		✓	
TOTAL	4	2	—

Comentarios u observaciones:

Tiene dificultades con la elaboración del esquema y el borrador. Se finalizará la próxima clase.

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Imagen 35. Evaluación de la rejilla 1 con base en el *Ti* de la estudiante 6.

Durante toda la investigación también estuvo presente el dispositivo o cuatro actividades que plantean Dolz y Scheneuwly (2011) para la escritura y reescritura: producción inicial – producción final, la discusión inicial de textos propios o de otros autores, las observaciones para mejorar los textos de los compañeros y la lista de criterios claros y precisos para producir el texto. Estas cuatro actividades planteadas no se desligaron en ningún momento.

Utilizar los términos *producción inicial-producción final* de Dolz y Scheneuwly (2011) es el equivalente a *Ti* y *Te* de Camps (1998) ya que la producción inicial o texto intentado se

transformó en la escritura como proceso, desde el borrador y las diferentes correcciones, para llegar a la producción final o texto escrito.

En el orden de las ideas anteriores, fue necesario para lograr el *Te* la *discusión por parejas o en grupo de textos iniciales o de otros textos* como cuando discutieron las infografías de expertos sobre *Cien años de soledad*, la de su compañera (estudiante 10), la de su profesora y también de otros estudiantes de la investigación.

En el marco de las discusiones se expusieron *las situaciones de mejora de textos escritos por otros alumnos*, pues a través de la lectura crítica pudieron encontrar las dificultades de sus compañeros y las propias para corregirlas. No fueron correcciones mecánicas sino contextualizadas según los conocimientos de cada estudiante y el aprendizaje conforme iba avanzando.


Cada situación de mejora estuvo cimentada en *la lista de criterios para producir un texto* o las diferentes rejillas de evaluación que listaban las consignas conforme los conocimientos que fueron adquiriendo para pasar de su texto inicial o *Ti* y llegar a su texto final o *Te*.

Las cuatro actividades planteadas por Dolz y Scheneuwly no se utilizaron separadas en la escritura como proceso sino que en cada momento hicieron parte de la aplicación de sus aprendizajes.

6.6.2 Durante el desarrollo

Posterior a la planeación, los estudiantes y la profesora continuaron con lo que se construyó durante el desarrollo. Estos momentos significaron para los estudiantes aceptar la complejidad de la escritura pues, lo que antes les pareció “fácil” les resultó “difícil” de hacer. Vale el ejemplo de los estudiantes 2, 4, 7 y 9 quienes tuvieron dificultades en la evaluación de la

Rejilla número 2 para el diseño y escritura de una infografía, ya no era el texto continuo sino enfrentarse a la producción de un texto discontinuo.


INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA
 Estudiante: *Isabel Neibembke Flor*
 Docente: *Monica Ledezma Solís*
 Grado: *6-11*
 Área: *Custolmuo*
 Fecha: *6/9/17*

REJILLA NRO 2: PARA EL DISEÑO Y ESCRITURA DE UNA INFOGRAFÍA²

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	
		NO	NO
1. Elementos inherentes a la infografía: presenta la información de forma clara, breve y eficaz.	X		
2. Texto: presento la información de forma discontinua y diseminada por el espacio de lectura utilizando tipos, tamaños y colores de letras para destacar la información y llamar la atención del lector.		X	
3. Imagen: uso imágenes (fotografías y dibujos) para darle mayor significado, claridad y sugerencia a mi infografía.	X		
4. Conectores. Utilizo líneas o flechas para marcar o condicionar el orden de la lectura		X	
5. Auxiliares: utilizo medios gráficos (listas, tablas, cuadros, diagramas, mapas, líneas cronológicas,...) para aportar más información, clarificar, ejemplificar y conectar lo dicho en el texto.			X
6. Texto explicativo: presento la información con el fin de dar una explicación (lo más importante es informar).	X		
TOTAL			

Comentarios u observaciones: *Nuestros mejoran en la apropiación del texto y los auxiliares. Refundiremos en la próxima clase.*

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.


Imagen 36. Evaluación de la Rejilla 2 del *Ti* del estudiante 7.

Los aprendices tuvieron en cuenta, aunque con dificultades, los criterios de evaluación de los elementos inherentes a la infografía (clara, breve y eficaz), los cuatro componentes básicos de la infografía literaria (texto, imagen, conectores y auxiliares) y hasta dónde la información utilizada era una explicación. Los momentos del desarrollo fueron clave para conectar el proceso que se iba construyendo, estableciendo comparaciones entre su primer *Ti*, el segundo y hasta el tercero para mejorarlo.

6.6.3 Momentos finales

Con los avances que ya habían logrado entre las discusiones metaverbales, las reflexiones y los análisis individuales, grupales y colectivos llegó el momento final, cuando se dio la discusión con la rejilla número 3, de dificultades para transformar un texto literario en infografía, y culminar con su posterior textualización, con su *Te*.

La rejilla 3 enfrentó al estudiante con la dificultad de elaborar un texto discontinuo pero con la continuidad que le es propia al texto literario, yendo desde el conflicto de concepto entre la infografía como texto discontinuo y la novela como texto continuo, los elementos más significativos de ésta última, el orden y la secuencia, la extensión y tomar en cuenta al lector, quien desconocía el referente para una comprensión del texto infográfico y fomentar la lectura de la novela.

	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA Estudiante: Kevin Andres Moreno Docente: Monica Ledezma Grado: 4-4 Área: castellano Fecha: 11-09-2017
---	---

REJILLA NRO 3: DE DIFICULTADES PARA TRANSFORMAR UN TEXTO LITERARIO EN INFOGRAFÍA			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	
		ALGUNA DIFICULTAD	NO
1. Conflicto de concepto: utilizo en la infografía (texto discontinuo) la secuenciación de la literatura con ayuda de los conectores (flechas y líneas).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Seleccione los elementos más significativos de la novela: personajes, espacios, escenas y prescindo de todo lo superfluo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Distingo con claridad los elementos principales y los secundarios para mayor comprensión y explicación.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tiene orden y secuencia de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. La existencia de elementos distractores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. La extensión de la infografía. Es un ejercicio de síntesis.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Desconocimiento del referente. Si el lector no conócela novela "María" la he presentado de una forma clara para su comprensión y fomentar la lectura.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Comentarios u observaciones: *Muy bien que no utilices distractores para no crear confusión en el lector. Tu infografía tiene una idea lista.*

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS	
Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Imagen 37. Evaluación de la rejilla 3 del Te del estudiante 11.

La imagen de la rejilla 3 muestra los aciertos en todos los criterios evaluados. Calificar de manera acertada la inexistencia de elementos distractores fue un acierto pues solo es recomendable en el caso de lectores que conocen muy bien la obra literaria (Sánchez & Abad, 2015, pág. 519) y este no fue el caso.

Para la textualización fue muy importante realizar las correcciones que en los diferentes momentos le hicieron los compañeros y la docente, para que en las auto-reflexiones, las reflexiones grupales y las colectivas pudieran elaborar las infografías después del proceso de enseñanza y aprendizaje sistemático con la SD.

Los momentos finales fueron para la textualización de la infografía literaria que construyeron aproximadamente durante dos meses y que culminó con dar a conocer sus producciones textuales a la comunidad educativa.

De acuerdo con las consideraciones que se han venido realizando en esta investigación de la escritura como proceso en estudiantes del grado noveno que produjeron infografía literaria, fue trascendente que ellos desarrollaran diferentes procesos cognitivos como la comprensión, el análisis, la creatividad, la reflexión, la argumentación, la síntesis, la aplicación y la evaluación. Todos los procesos fueron posibles gracias al conocimiento que fue inherente al aprendizaje y que lograron con base en los conceptos centrales que se abordaron en la implementación de la SD.

Los conceptos que contribuyeron en la transformación de los estudiantes y también de la docente en los diferentes momentos para el aprendizaje inició con la consideración de la escritura como la invención tecnológica más trascendental y la dificultad que se presenta cuando se toma en cuenta al lector (Ong, 1987) dentro del contexto, entonces la escritura se convirtió en un acto contextualizado (Cassany, 1999) por los estudiantes escritores y para los estudiantes a quienes fueron dirigidas.

Con el propósito de que el proceso de escritura transformara la forma de concebirla y desarrollarla, los estudiantes hicieron una transición al considerarla no solo un proceso individual sino social en el entorno escolar, para decirle a los destinatarios reales, en una comunicación real

(MEN, 2011) lo que necesitaron y quisieron expresar a través de las infografías literarias en cuyo proceso pasaron de decir el conocimiento a transformar el conocimiento por la nueva construcción cognitiva que tuvieron al transformarse de escritores novatos o inexpertos en escritores expertos (Scardamalia & Bereiter, 1992) en la producción de infografías literarias.

Cabe decir que en este contexto de aprendizaje, los estudiantes escritores realizaron la planificación, textualización y diferentes revisiones en el proceso de escritura (Camps, 2014) con la guía de la docente quien proporcionó progresivamente el andamiaje para su desarrollo cognitivo y aprendizaje.

Los planteamientos sobre la infografía, el concepto, discontinuidad, elementos inherentes, componentes y dificultades para transformar un texto literario en infografía (Sánchez & Abad, 2015) aunados con los momentos de la SD que guiaron las consignas para la participación de los estudiantes y la docente permitieron que la escritura como proceso tuviera un continuo avance en relación con las cuatro actividades o dispositivos de Dolz y Schneuwly (2011).

Estas actividades abarcaron todos los momentos de la escritura, que fueron desde el dispositivo de la producción inicial pero pensando en la producción final. Esa fue la apertura para las discusiones metaverbales sobre el texto, el discurso y las prácticas socioculturales (Pérez, 2011) en las que los estudiantes pusieron en común sus reflexiones por medio de la verbalización argumentada con base en las consignas de las rejillas de evaluación para la planeación, diseño, escritura y transformación de un texto literario en infografía.

Estas discusiones metaverbales contaron con el segundo dispositivo que fueron las discusiones por parejas o en grupo de textos iniciales o *Ti*, textos intentados, por segunda, tercera y hasta cuarta vez. Entonces apareció el tercer dispositivo para las situaciones de mejora de

textos escritos por otros alumnos, donde los principales evaluadores eran sus compañeros y el autor del *Ti*.

Aunque la lista de criterios para producir un texto aparece según Dolz y Schneuwly como la última actividad o dispositivo fue la primera que se tomó en cuenta para que las discusiones metaverbales tuvieran continuidad y le dieran un orden lógico a los aspectos que era necesario corregir o mejorar para mostrar la transformación que experimentaron al desarrollar diferentes procesos cognitivos que reflejaron su aprendizaje en su *Te* de la infografía literaria final.

6.7 Cualificación de la escritura

En este apartado se detallará lo que fue abordar la escritura como proceso con los estudiante del grado noveno de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa, jornada de la tarde, desde el diagnóstico, y el aprendizaje hasta la elaboración de sus *Te* de sus infografías literarias.

6.7.1 El diagnóstico: lo que los estudiantes sabían

Hacerles el diagnóstico a los estudiantes para saber que conocimientos tenían y podían aplicar en la producción de una infografía sobre la obra literaria antes mencionada, con base en lo que más les gustaría destacar, les interesara o quisieran dar a conocer a otros, fue el ejercicio que permitió develar lo que había antes de iniciar.

- A. Al enfrentarse a la hoja en blanco, donde debían elaborar la infografía, ninguno de ellos tenía el conocimiento preciso para saber qué debía hacer, buscaron mayor explicación

por parte de la docente porque no entendían y querían sentirse seguros de hacer lo correcto pero no por sí mismos sino con la instrucción de la profesora.

- B. Del 33% del curso 9-4 que fue analizado, equivalente a 11 estudiantes, 6 de ellos entregaron la hoja con su nombre, 2 escribieron un párrafo sobre lo que les gustaría escribir sobre la novela y 3 escribieron información específica de ella.
- C. En lo referente al texto, los 5 estudiantes que escribieron de manera continua, utilizando oraciones organizadas en párrafos. De éstos, ninguno utilizó imágenes, conectores o cualquier componente básico de la infografía diferente al texto.
- D. En cuanto a las actitudes, la falta de conocimiento sobre la infografía mostró de ellos la inseguridad que sentían porque no sabían qué hacer y el miedo de realizar lo que se les pidió de manera incorrecta.

6.7.2 En el desarrollo: lo que hicieron

Después de saber en qué condiciones se encontraban los estudiantes para iniciar el desarrollo de la SD fue necesario motivarlos para que el proceso de la escritura en el que estuvieron inmersos por casi dos meses y en el que ellos planearon, diseñaron y produjeron infografías que luego expusieron ante la comunidad educativa de la institución.

Lo anterior no fue posible sin antes explorar sus saberes previos, observar un video y comparar sus apreciaciones para luego discutir en grupos o colectivamente aspectos sobre la escritura, el papel de sus componentes y la construcción colectiva de la infografía.

El aula fue el principal espacio que favoreció las 4 actividades o dispositivos que plantean Dolz y Schneuwly (2011), porque es allí que se dan los pasos progresivos para el primero que es

la producción inicial-producción final y el segundo en cuyo proceso los estudiantes realizaron lecturas, discusiones, análisis y reflexiones sobre las infografías de autores expertos, las de sus compañeros y hasta la que realizó la profesora.

La tercera actividad se concentró en los aspectos que era necesario tomar en cuenta con base en las conceptualizaciones sobre la infografía, sus elementos inherentes, sus componentes básicos, los tipos y problemas para la representación infográfica según Sánchez y Abad (2015). Que los estudiantes tuvieran apropiación les ayudó a mejorar sus textos pues, la reflexión, análisis e inferencias en las verbalizaciones se realizaron con los términos que ellos consideraban adecuados o lo que Pérez (2011) llama “Lenguaje de base” para luego llegar a un nivel más avanzado y con la ayuda de la docente utilizar posteriormente el metalenguaje oficial, las palabras y conceptos del “metalenguaje oficial” de la infografía.

Los diferentes *Ti* que los estudiantes llevaron a las discusiones grupales o a las colectivas representaban vez tras vez diferentes problemas en su planeación, diseño, escritura y dificultades para transformarlo de texto literario y continuo a infografía, pero esas dificultades fueron oportunidades de mejoramiento; ejercicios de escritura y reescritura que vez tras vez les permitió pulir más sus textos.

Todos los momentos y componentes que se implementaron en la SD les posibilitaron a los estudiantes y a la docente trabajar en el aula en un nivel más profundo las diferentes acciones propuestas; profundidad que iba desde activar y complementar sus conocimientos semánticos y pragmáticos para darle trascendencia a la invención de la escritura y de los lectores (Ong, 1987) en el marco de la elaboración de infografías literarias de la obra *María* por adolescentes del grado noveno dirigidas a estudiantes del grado octavo para motivar en ellos el deseo de leerla.

La complejidad de la escritura fue una barrera que al principio limitó la planeación y el diseño del texto infográfico, pero como lo reescribieron una, dos, tres y hasta más veces, este ejercicio les permitió usar el lenguaje para conseguir los objetivos (Cassany, 1999) y alcanzar la producción de textos reales, infografías dirigidas a destinatarios reales y en situaciones comunicativas reales, que fue la exposición no solo para los estudiantes, sino para toda la comunidad educativa (MEN, 2011), de la obra romántica más representativa de la literatura colombiana con base en los diferentes temas que escogieron para elaborarlas.

En este marco, intervenir como docente, como guía, en el proceso de escritura de los estudiantes, permitió proporcionarles el andamiaje conceptual que los estudiantes necesitaban para solucionar los problemas (Camps, 2014) que identificaban en sus propios textos y los de sus compañeros, con base en las rejillas de evaluación y en las diferentes discusiones metaverbales que los acercaron cada vez más a la construcción del conocimiento sobre la infografía literaria.

El trabajo conjunto entre estudiantes y docente en la producción textual de sus *Ti* y sus *Te* marcó una transformación en la forma de trabajar en el aula, la importancia del portafolio, del trabajo individual, grupal y colectivo, de la mano con reconocer el error y corregirlo con base en los nuevos referentes conceptuales y la construcción constante del texto infográfico (Dolz & Schneuwly, 2011).

6.7.3 El final: sus avances

Nada más gratificante después de casi dos meses de arduo trabajo en la elaboración de infografías literarias y ver que los estudiantes pasaron por las dificultades propias de la escritura y reescritura, los procesos de planeación, diseño y escritura final para transformar un texto literario en infografía.

A continuación se muestra algunos ejemplos para hacer un contraste entre el diagnóstico y el *Te*.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: Kevin Andrés Moreno
 GRADO: 9.º
 FECHA: 21-11-2017
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

Biografía: Jorge Isaacs
 1837-1895
 Fue un novelista y poeta colombiano de género romántico.

Ubicación la Hacienda el Paraíso

La muerte de María fue muy trágica y tuvo un gran cambio en la familia

La muerte de Esteban afectó a María y a toda la familia

La madre de la madre se murió por una enfermedad que causó que María quedara muy joven

Muertes de la obra

MUERTE datos curiosos

Habitualmente los libros del Romanticismo terminan en tragedia

El cuerpo en la obra simboliza un acto de ma. agua y simboliza la muerte

Sabes que Esteban fue el hermano de Jorge Isaacs. (Guillermo María)

La Propuesta elocuada

La Esperanza frustrada

el viaje interminable

la llegada tarde

LA MUERTE de María

Antes de descubrir que Esteban se había casado con otra mujer, ella caminó en sus propios pies

AUTOR: Kevin Andrés Moreno G.

Fuentes: <http://www.1910.com/2010/07/10/jorge-isacs-una-vida-en-el-paraíso/>

Imagen 38. Estudiante 11. Hoja en blanco en el diagnóstico y *Te* o producción final de la infografía literaria.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BARRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: Cristian Camilo Lopez
 GRADO: 9.º
 FECHA: 31 Julio 2017
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

MARIA

LA historia de la Princesa afro, Otto Amor que su frustra en la novela María

Entre líneas Isaac fue más allá del Romanticismo

Leer la novela de Jorge Isaac representa un esfuerzo

El drama se deja ver desde el comienzo, no hay Suspense dramático

Opiniones

Sabes que Rafael Pombo colaboró en la escritura de la novela "María"

LA esclavitud

Comienzo de la esclavitud

Jorge Isaacs África

La obra María tiene 150 años de existencia

LA historia de la Princesa afro, Otto Amor que su frustra en la novela María

María rinde tributo a una comunidad que sufrió la tortura y el desarraigo.

No fue una Princesa que tuvo servidumbre en Africa

Jorge Isaac le dedicó cinco capítulos a Nay

La esclavitud de Nay empezó en la Nueva Granada

Lee la obra, te gustará

Imagen 39. Estudiante 5. Hoja en blanco en el diagnóstico y *Te* o producción final de la infografía literaria.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: *Nicolás Vargas Ramírez*
 GRADO: *4-4*
 FECHA: *Julio 31-2017*
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

En esclavitud
 En el siglo XIX la esclavitud y los esclavos eran vistos como (personas) objetos y sirvientes que no eran considerados personas, pero la novela María nos los presenta como lo que son personas que lo que ellos hacen está visto como un trabajo por eso podemos señalar que la novela (es) quiere mostrar una crítica de lo que se hacía en la época de la esclavitud

Esclavitud

Acercamiento sobre la abolición de la esclavitud en Colombia
 1821 → La constitución del estado de Cartagena prohibió la importación y venta de esclavos.
 1851 → El Congreso de Cúcuta ordenó la liberación de los negros de los esclavos nacidos en América.
 1857 → El Congreso de Bogotá.
 1863 → El presidente Juan Manuel de los Rios decretó la abolición de la esclavitud.

Historia de amor de dos africanos
 Descripción: Un hombre y una mujer de color se enamoran y se casan.
 Problema: El hombre es un esclavo y la mujer es una esclava.
 Resolución: El hombre logra escapar y se casó con la mujer.

Como se trataban a los esclavos en la obra
 Eran tratados como animales y seres humanos.
 Los señores los castigaban con látigos y otros instrumentos.
 Los señores los hacían trabajar mucho y sin descanso.
 Los señores los hacían trabajar en las haciendas y en los campos.
 Los señores los hacían trabajar en las haciendas y en los campos.

A favor o en contra de la esclavitud
 Señala que que se favorece la abolición de la esclavitud por los beneficios sociales, económicos y culturales que trae.

Contra
 Señala que que se favorece la esclavitud por los beneficios económicos y culturales que trae.

Conclusión
 La novela María muestra una crítica de la esclavitud y de la forma en que se trataban a los esclavos en la época de la esclavitud.

Imagen 40. Estudiante 2. Hoja del diagnóstico con la escritura de un párrafo o escritura continua y el *Te* o producción final de la infografía literaria.

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
 DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2
 NOMBRE: *Any Camila Cabal Mendez*
 GRADO: *9-4*
 FECHA: *31 de Julio del 2017*
 Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

Fue lo que me gustaria destacar el tema sobre el Amor por que ya estamos en el siglo XXI me gustaria que la adolescencia supiera mas sobre el amor para que se valoren mas.

*Info= información.
 grafica= grafica.*

EL AMOR
 EL AMOR ES UN SENTIMIENTO QUE NOS HACE VIVIR MEJOR Y QUE NOS DA FUERZA PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES DE LA VIDA.

MARIA
 LA NOVELA "MARIA" DE JORGE ISAACS ES UNA OBRA DE AMOR Y DOLOR. CUENTA LA HISTORIA DE UN AMOR ILICITO ENTRE UN SEÑOR Y UNA SEÑORA DE COLOR.

Biografía de Jorge I.
 Jorge Isaacs nació el 18 de febrero de 1849 en San Andrés Bello, Venezuela. Fue un escritor, poeta y músico. Su obra más conocida es la novela "María".

Cronología
 1849: Nacimiento de Jorge Isaacs.
 1867: Publicación de la novela "María".
 1895: Muerte de Jorge Isaacs.

Contexto
 La novela "María" se escribió en un momento de gran crisis social y económica en Venezuela. El autor quería mostrar una crítica de la esclavitud y de la forma en que se trataban a los esclavos en la época de la esclavitud.

Imagen 41. Hoja del diagnóstico de la estudiante 4 con un párrafo o escritura continua y el *Te* o producción final de la infografía literaria.

Este contraste entre el diagnóstico y el *Te* de los estudiantes 11 y 5 y los estudiantes 2 y 4 se pudo evidenciar el cambio sustancial entre el antes y el después del proceso de mediación. Los dos primeros alumnos pasaron de no responder nada a la consigna de realizar una infografía de la obra *María*, por tal como lo manifestaron de manera verbal, no sabían qué hacer; los otros dos estudiantes se lanzaron a escribir un párrafo o parte de un texto continuo pero ninguno de ellos expresó conocimiento preciso alguno sobre la infografía.

Que diferente fue el cambio que se observó cuando los estudiantes desarrollaron los diferentes procesos cognitivos para el aprendizaje de manera individual, grupal y colectiva. Aprendieron las diferencias entre los textos continuos y discontinuos, lo que es una infografía, las implicaciones de elaborarlas para llegar a lectores reales de sus producciones textuales, etc.

Ya para finalizar, y en vista de que esta investigación es el marco en el cual se abordaron los conceptos y se desarrollaron los aprendizajes, valió la pena preguntarse ¿De qué manera se relacionaba la infografía con la producción textual de los estudiantes del grado noveno?

De modo general se puede decir que la infografía se relacionó con la producción textual de los estudiantes porque la organización de las discusiones metaverbales se hizo de manera progresiva, de la misma forma ésta avanzó en un orden lógico de comprensión, análisis, reflexión y puesta en práctica de los conceptos que hicieron suyos en los diferentes momentos, lo que aprendieron en cada discusión para la realización de la infografía y su posterior escritura, por eso sus avances revelan un cambio considerable entre el inicio de la investigación y su terminación, lo cual es una evidencia de su aprendizaje.

7. Conclusiones

Frente a la experiencia de vivir el proceso de escritura de infografías literarias los estudiantes y la docente sufrieron una transformación positiva al experimentar la dificultad de producir un texto en el marco de una SD. Esta investigación en lo referente a sus avances arrojó las siguientes conclusiones:

- A. La pregunta de investigación en torno a de qué manera la elaboración de infografías literarias favoreció la producción textual de los estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa, obtuvo respuesta en el sentido de que los estudiantes tuvieron un mayor desarrollo de los procesos cognitivos, que avanzaron desde la comprensión, el análisis, la reflexión, su capacidad de síntesis y la aplicación del aprendizaje usando su creatividad.
- B. Elaborar infografías literarias favoreció la producción textual porque los estudiantes reconocieron la escritura como un proceso que se construye con otros y para otros, dado que la invención del lector, la cual hace más compleja la escritura (Ong, 1987), es algo que el escritor no olvida, pues es en función de la comprensión que se pulió el texto para ser comprendido en el contexto de los estudiantes de 9° que produjeron las infografías y los alumnos de 8° a quienes estaban dirigidas.
- C. Con el diagnóstico se logró caracterizar el nivel de escritura de los estudiantes, los cuales pasaron de no saber claramente nada de la infografía, desconocimiento que los motivó a aprender que es un texto discontinuo en contraposición a los textos continuos y que con base en los planteamientos de Sánchez y Abad (2015) tiene elementos inherentes, componentes básicos y dificultades en su adaptación para realizar la infografía literaria.

- D. El proceso de diseñar e implementar la secuencia didáctica para el aprendizaje y elaboración de infografías literarias requirió de la docente cambiar el paradigma e innovar en el aula con la planeación de las diferentes actividades por momentos, sesiones y componentes que especificaban las consignas e intervenciones pero sobre todo lo que se esperaba de los estudiantes a medida que reflexionaban y aprendían a partir de la lectura de infografías y la escritura de autores expertos, sus propias producciones, las de sus pares y de la docente.
- E. La evaluación sobre cómo avanzó el proceso de escritura de los estudiantes reveló los alcances y limitaciones de este proceso. En la producción de las infografías literarias aprendieron que la planeación, el diseño y la escritura para la elaboración del texto infográfico no solo fue un trabajo individual sino que contó con la participación de sus pares y de la docente en las discusiones metaverbales a nivel grupal y colectivo, que el conocimiento se construye con otros en un ambiente de aprendizaje donde hubo respeto por el trabajo del otro y aceptación de las sugerencias para mejorar los textos corregidos entre pares, bien fuese grupal o colectivamente.
- F. La mayor limitación se presentó cuando algunos de los estudiantes comprendieron lo que es la infografía pero se les dificultó realizar su primer *Ti*, significó el avance de la escritura continua a la discontinua y el uso de componentes textuales diferentes. Fueron momentos en los que se sintieron limitados para esta nueva comprensión del texto. No hubo irrespeto hacia las producciones de sus pares ni dificultades con el espacio de trabajo, elementos que favorecieron el desarrollo de esta investigación y los resultados que se obtuvieron.

- G. Los estudiantes también pasaron de “decir” el conocimiento en su etapa de escritores inmaduros y pasaron a “transformar” el conocimiento al convertirse en escritores maduros. Estos conceptos planteados por Scardamalia y Bereiter (1992) ayudaron a la docente en la comprensión de que los alumnos no solo se debían concentrar en la redacción del texto sino en cómo ellos desarrollan su conocimiento, un objeto que los transformó como sujetos que aprenden pero también como sujetos que producen textos con base en lo aprendido, no solo a nivel del contenido textual sino también retórico que incluye los objetivos y sus relaciones con la producción textual.
- H. Ahora los estudiantes comprenden que la escritura no es un proceso fácil, que parte desde sus saberes previos, pasa por adquirir unos conocimientos que son clave para su aprendizaje y se ponen en práctica desde la planeación del texto hasta su culminación; que todos los textos no se escriben de la misma manera, que tienen diferentes estructuras, componentes y que necesitaban cambiar los paradigmas que tenían porque no todos los textos son continuos y abrirse al nuevo conocimiento de los textos discontinuos.
- I. También comprendieron la importancia de escribir no solo para ellos sino para lectores reales en situaciones comunicativas auténticas y lo capital de que el texto sea comprendido. Además, reconocieron lo trascendente de que otros conocieran sus producciones textuales y no solo la profesora y sus compañeros de clase.
- J. Desde el aporte que arroja esta investigación a la construcción en la didáctica del lenguaje, se puede decir que el trabajo en el aula para desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa escritora, abordando la escritura como proceso, aportó al trabajo de los textos discontinuos, especialmente a la elaboración de infografías literarias en forma de afiche, ya que es un texto que a nivel nacional es poco abordado en el

proceso de enseñanza aprendizaje para la producción textual. Un aporte preciso de este trabajo es la enseñanza y el aprendizaje en la elaboración de infografías literarias como texto discontinuo partiendo de la realidad de los estudiantes, sus intereses, su contexto familiar y social para desarrollar competencias cognitivas en los alumnos de grado noveno.

K. Finalmente, como docente, estudiante de la Maestría en Educación y beneficiaria del proyecto de cualificación docente del MEN, concluyo que mi deseo de aprender para que mis estudiantes tengan una mejor profesora, una que planea, reflexiona y sistematiza a partir de sus prácticas y que las da a conocer para que haya una transformación del estudiante y también del docente; que profundiza en la enseñanza y en el aprendizaje, que valora de sus estudiantes la oportunidad de enseñarle, que aprende de los errores y los aciertos para con su aprendizaje contribuir al mejoramiento de la enseñanza del lenguaje.

Referencias

- Bajtín, M. M. (1989). *Estética de la creación verbal*. México, D.F.: Siglo veintiuno editores.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Camps, A. (1992). Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los adolescentes. *Infancia y aprendizaje: Journal of the Study of Education and Development*. , (58),65-82.
- Camps, A. (1995). *Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2014). Escribir para aprender: una visión desde la teoría de la actividad. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/242256893_ESCRIBIR_PARA_APRENDER_UNA_VISION_DESDE_LA_TEORIA_DE_LA_ACTIVIDAD
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona : Editorial Paidós.
- Catalá, A.-V., & Madalena, J. I. (2002). Escribir para comprender: estrategias para mejorar la composición de textos explicativos de los alumnos. *Lenguaje y Textos N°19* , 95-107.
- Dolz, J., & Schneuwly, B. (2011). *Escribir es reescribir. La escritura en las secuencias didácticas para la expresión escrita*. Recuperado de Ministerio de Educación, cultura y deporte. Gobierno de España: <https://www.mecd.gob.es/>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, m. d. (2014). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*. México D.F.: Mc Graw-Hill / Interamericana Editores.
- Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa. (2014). *Manual de Convivencia*. Cali.
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- MEN. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Bogotá: MINEDUCACIÓN.
- Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura: tecnología de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, M. (2005). *La práctica reflexiva: una perspectiva para la formación docente en la obra de Donald Schön*. En G. Aragón, I. Kostina, M. Pérez, & G. Rincón, *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura* (págs. 391-398). Cali: Universidad del valle.
- Pérez, M. (2005). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica*. En M. Cisneros, *La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia* (págs. 47-65). Bogotá: Universidad del Valle, ICFES.

- Rincón, G. (2009). *Creencias y concepciones sobre la lectura y la escritura, Módulo 1 de la serie Programa de mejoramiento docente en lengua castellana y literatura*. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Roa, C., Pérez - Abril, M., & Villegas, L. ,. (2015). *Escribir las prácticas: una propuesta didáctica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá: pontificia universidad Javeriana - COLCIENCIAS.
- Sánchez, L., & Abad, J. A. (2015). *Lecturas discontinuas: Literatura infantil y juvenil e infografía*. En N. Ibarra, J. Ballester, M. L. Carrió, & F. Romero, *Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era difital* (págs. 517-524). Valencia: Editorial universitat Politècnica de Valencia.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje* , volumen(58), 43-64.
- Universidad de Antioquia. (2015). En *Estándares básicos de de competencias en lenguaje. Informe final* (págs. 19-24). Medellín.

Anexos

Anexo A: Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas ²

TÍTULO	<i>María</i> : desde la infografía literaria de adolescentes
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	ESCRITURA
POBLACIÓN	<p>La Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa, ubicada en la zona nororiental de Cali, a tres cuadras del farillón del río Cauca, tiene barrios aledaños de estratos 0,1, 2 y 3, de la comuna siete como son: Alfonso López, La Playita, Puerto Nuevo, La Finca, Siete de agosto, Ciudad del campo entre otros. Cuenta una población de estudiantes mayoritariamente afrodescendientes, afectados por problemas económicos, de vivienda, delincuenciales, y sociales como la drogadicción, los embarazos a temprana edad, la prostitución de niñas y jóvenes, el desinterés de los padres por sus hijos y de los jóvenes por estudiar.</p> <p>Este es el contexto social de un gran porcentaje de los estudiantes de los grados 9-4 y 9-5, aproximadamente 70, de la jornada de la tarde con los cuales se abordará el trabajo de enseñanza aprendizaje. Cantidad que disminuye bien sea por la deserción o aumenta con la llegada de nuevos estudiantes que sin importar el mes en el que presentan la solicitud deben ser aceptados por el problema de desplazados que enfrenta el país y para no violarles el derecho a la educación y a la inclusión. Lo anterior genera que haya estudiantes con poco conocimiento de los procesos que han desarrollado sus compañeros que han estudiado todo los años en la institución o que están desde el inicio del año lectivo.</p> <p>La situación en lenguaje del grado noveno presenta más deficiencias que fortalezas. El análisis de los resultados obtenidos en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), muestra en su Reporte de la Excelencia 2015 que la institución en el área de lenguaje, la cual es el objeto de estudio, se encuentra por debajo del promedio nacional en secundaria en el noveno grado y del promedio de la Entidad Territorial Certificada, Cali. Los resultados evidencian que hay fortaleza en la competencia comunicativa-lectora y debilidad en la comunicativa escritora.</p>
PROBLEMÁTICA	¿Cuál es la realidad? La apropiación de los saberes planteados por el Ministerio de educación Nacional por medio de los Lineamientos Curriculares en casi nada se parece a la construcción institucional que se hace desde el currículo, los planes de área, de aula y en el desarrollo de la clase. También ha campeado un

² Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

	<p>predominio marcado en la utilización de libros de texto para la orientación del área, que en muchas ocasiones están desactualizados o no coinciden con las competencias que el estudiante debe alcanzar y genera poca innovación por parte del docente y menos del estudiante. Pensar la enseñanza del área de lenguaje desde el diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica ofrece la oportunidad de transformar la práctica docente y el aprendizaje del estudiante por las características activas para ambos protagonistas del proceso educativo.</p> <p>La mayor dificultad que están presentando los estudiantes de grado noveno según los resultados de las prueba Saber en los últimos años es la debilidades en la competencia comunicativa escritora y en el componente sintáctico, pero al interior del aula los estudiantes manifiestan desinterés, apatía para desarrollar actividades que fortalezcan su competencia escritora.</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <p>Objetivo general</p> <p>Producir infografías literarias para desarrollar la producción textual escrita en estudiantes de noveno grado de la Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Diseñar el plan textual de una infografía para su posterior borrador, reescritura y presentación de ideas, tomando en cuenta a su interlocutor. 3. Examinar la producción textual de la infografía a través de la actividad metaverbal. 4. Producir infografías que evidencien la apropiación de los conocimientos teóricos.
<p>REFERENTES CONCEPTUALES</p>	<p>El aprendizaje de la escritura en el grado noveno está ligado, de acuerdo con los estándares básicos de competencias en Lenguaje, a la producción de textos de antemano se conoce a quién va dirigido el texto.</p> <p>estudiantes de noveno, tomo el concepto de infografía según los investigadores Lourdes Sánchez y José Antonio Abad, quienes la definen así:</p> <p style="padding-left: 40px;">La infografía es una forma gráfica de presentar la información que combina textos y elementos visuales. Su uso ha ido ganando terreno y está muy extendido en prensa y libros divulgativos de temáticas variadas, ya que su naturaleza le permite adaptarse a cualquier tema (Sánchez & Abad, 2015, pág. 517).</p>

Que la infografía tenga una “forma gráfica”, combinación de “textos y elementos visuales” le da versatilidad y dinamismo, ya que con facilidad se puede adaptar a diferentes usos. Además, los autores destacan tres elementos que son inherentes a ella para que el contenido destaque se deben presentar en forma **clara, breve y eficaz**, tres elementos que bien desarrollados la convierten en un texto fluido y de fácil comprensión.

A diferencia de los textos continuos y lineales “**La infografía es un texto discontinuo** ya que la organización de sus elementos no es lineal. La forma en la que mezcla el texto “obliga” a hacer una lectura discontinua” (Sánchez & Abad, 2015, pág. 518). Esta discontinuidad conlleva leer la infografía desde cualquiera de sus componentes lo cual implica que desde su producción cada uno de ellos tenga sentido en sí mismo.

Sánchez y Abad se concentran en **cuatro componentes básicos de una infografía:**

1. Texto. La información no se presenta de forma continua sino discontinua, es decir, no se presenta en un bloque sino que se dosifica en partes y se disemina arbitrariamente por el espacio de lectura. La información es sintética y cada bloque textual a un único elemento significativo, aunque no prescinde de anécdotas y curiosidades que hagan más atractiva la lectura y funcionen de “gancho” para continuarla. La lectura es discontinua porque el lector decide por donde empieza a leer y si lo lee todo o no. El texto juega con diversos tipos, tamaños y color de letra, en aras de destacar la información y llamar la atención del lector.

2. Imagen. Sigue los mismos parámetros que el texto. Se busca ante todo significatividad, claridad y sugerencia. Puede ser de detallista (reproduciendo todos los elementos que componen la realidad representada) o esquemática (seleccionando los más representativos). Se usa tanto la fotografía como el dibujo. En ocasiones se echa mano del efecto zoom para destacar una imagen, o amplificar, cual microscopio, nuestra percepción.

3. Conectores. Para establecer la relación entre un texto y la imagen que le corresponde o señalar diferentes elementos de una imagen se utilizan líneas y flechas como conectores. En ocasiones, estas flechas pueden marcar o condicionar el orden de lectura, funcionan entonces como flechas discursivas ya que indican en continuum lector.

4. Auxiliares. Son diferentes medios gráficos para presentar la información: listas, cuadros y diagramas, mapas, líneas cronológicas... Sea cual sea el auxiliar elegido su función es la de aportar más información, clarificar, ejemplificar,

concretar lo dicho en el texto. (Sánchez & Abad, 2015, pág. 518).

En los cuatro componentes citados, texto, imagen, conectores y auxiliares, los autores los definen y ejemplifican detalladamente cuál es la función de cada uno, y su uso en la construcción de infografías, que pueden **ser presentadas de dos maneras, estática o dinámica**. Ambas son importantes, pero para la producción con los estudiantes del grado noveno, **predominará la estática en forma de afiche**, aunque la presentación dinámica será posible para los estudiantes que tengan accesibilidad a la Internet, porque en la nuestra institución educativa se dificulta abordar la producción de las infografías por el problema de conectividad, ya que necesitarían audios, videos, animación, etc.

Pensar la producción de infografías de una novela, es una apuesta innovadora, que implica un trabajo diferente para presentar la obra literaria. Sánchez y Abad plantean que **para transformar el texto literario en infografía se presentan ciertas dificultades en la adaptación** pero que es necesario superarlas para que el sentido de la obra sea exitoso. Las tres dificultades más importantes son: ***conflicto de concepto, los conectores y la organización de la infografía***.

El ***conflicto de concepto*** se presenta porque “la literatura es, por naturaleza un texto discursivo, la infografía es discontinua” (Sánchez & Abad, 2015, pág. 519). La literatura, sea en prosa o en verso, le es inherente la lectura lineal que la guía del principio hasta el final, diferente es en la infografía porque la información se puede presentar usando todo el espacio del que se dispone utilizando cuadros, imágenes, tablas, etc.

Los ***conectores*** presentan una diferencia abismal debido a que en la literatura tienen varias funciones y los hay de diferentes tipos para conectar las ideas como son aditivos, adversativos, causativos, etc, mientras que en la infografía se usan flechas y líneas “que marcan la secuencia de lectura visual” (Sánchez & Abad, 2015, pág. 519), de esa manera se resalta la parte gráfica más que la escrita.

La ***organización de la infografía*** es quizá la diferencia y conflicto más evidente porque la literatura en prosa, como la novela, se caracteriza por los párrafos, mientras que “la propia organización de la infografía reproduce, a veces la estructura de un párrafo, de forma que cada línea de la infografía representa una escena o secuencia del relato” (Sánchez & Abad, 2015, pág. 519). En este sentido, la organización de la infografía permite jugar con elementos que no son lingüísticos pero que están cargados de significado, con los que no son necesarias las palabras, entre ellos están los símbolos matemáticos, figuras y dibujos, entre otros.

Sánchez y Abad (2015) también presentan **otra serie de problemas que pueden incidir en la representación infográfica de los textos literarios como**

son: la acertada selección de los elementos más significativos del relato, la diferenciación clara entre los elementos principales y los secundarios, la ordenación y la secuenciación de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada, la existencia de elementos distractores, la extensión de la infografía y el desconocimiento del referente por parte del lector. Todos estos elementos son relevantes porque sirven para dar consignas claras y organizar las rejillas que guían el desarrollo y aplicación de la secuencia didáctica, complementadas con **las preguntas clave que dan respuesta a cualquier tema: qué, quién, cuándo, dónde, cómo y porqué**, bien sea en la lectura o producción del texto.

Por otro lado, la enseñanza y el aprendizaje de la infografía está enmarcada en el enfoque sociocultural ya que

El enfoque sociocultural para la enseñanza del lenguaje tiene en cuenta las relaciones entre los sujetos, los saberes y los contextos socioculturales en que éstos fluyen. Es decir, reconoce la naturaleza social y cooperativa de la actividad humana pues las interacciones con los otros para la construcción de sentido son imprescindibles. Éstas se dan en contextos reales de uso, implican la participación en prácticas sociales que configuran ciertas reglas de comportamiento, habla e interpretación.(Universidad de Antioquia, 2015)

Tomar en cuenta este enfoque en relación con los estudiantes y la producción textual que harán de acuerdo con su entorno escolar y social, evidencia que las producciones escritas que se abordarán estarán contextualizadas a partir de las infografías que realicen con base en la obra *María* de Jorge Isaacs, como la máxima novela del romanticismo colombiano y cómo este se evidencia en la obra para que sea catalogada de esa manera, resaltando sus características, el autor, los personajes, la publicación, el contexto o entorno, la época y la importancia de algunos temas. El producto de esta investigación será la infografía de la obra literaria.

De la mano de los investigadores, y profesores de la universidad de Ginebra, Joaquín Dolz y Bernard Schneuwly me guío para tomar los elementos que dirigen la escritura como proceso. Los autores plantean que son cuatro los “dispositivos” o “actividades” que pueden desarrollarse en las secuencias didácticas para llegar al dominio de los textos a través de la escritura y reescritura. Su propuesta es:

[...] el dispositivo “producción inicial-producción final”; la discusión por parejas o en grupo, (de textos iniciales o de otros textos); la situación de mejora de textos escritos por otros alumnos; la lista de criterios para producir un texto” (Dolz & Schneuwly, 2011, pág. 3)

El planteamiento de estos cuatro pasos es con el propósito de hacer un seguimiento concienzudo, reflexivo, analítico y práctico, en el que como docente organice cada una de las actividades, les dé consignas claras a los

estudiantes para que con el trabajo individual, grupal y colectivo reconozcan la evolución que tienen los textos desde el primer borrador hasta el texto final en el desarrollo de la secuencia didáctica.

Ya que la secuencia didáctica es el marco en el cual se abordarán los conceptos y se desarrollarán los aprendizajes, vale la pena preguntarse ¿De qué manera se relaciona la infografía con la producción textual de los estudiantes del grado 9°?

Se puede decir que la infografía se relaciona con la producción textual de los estudiantes porque esta investigación contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa-escritora a medida que se apropia y transforma el conocimiento y hace suyos los nuevos aprendizajes que construye por medio del análisis y reflexión individual, grupal y colectiva para la edificación de nuevas formas de entender su papel de joven escritor.

La organización, implementación e investigación de la secuencia, que se hace de manera progresiva, avanza en un orden lógico de comprensión, planeación, ejecución y evaluación de los resultados obtenidos para la realización de la infografía y su posterior escritura que arrojarán los resultados que permiten descubrir hasta dónde fue productivo y aumentaron los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes.

Otro concepto que trabajaré con los estudiantes es el de **actividad metaverbal**, el cual se desarrolla en el aula progresivamente, a medida que los estudiantes avanzan en las diferentes actividades para la comprensión de cada uno de los conceptos planteados que soportan la composición de la infografía. En conformidad con lo anterior, el investigador colombiano de la didáctica y la lengua, Mauricio Pérez, Abril afirma que:

En este marco, las actividades metaverbales tienen que ver con la reflexión, verbalización y puesta en común de las representaciones que los sujetos tienen de la lengua, los textos, los discursos y las prácticas, en el marco de una actividad discursiva que los involucra. En esta dinámica de intercambios verbales se construyen explicaciones parciales, colectivas, de los fenómenos de la lengua, del texto, del discurso, y de la práctica sociocultural. Esas explicaciones iniciales se construyen en jergas metalingüísticas negociadas al interior del grupo, para partir de un lenguaje de base e ir avanzando hacia la jerga técnica estable: el metalenguaje oficial (Pérez, Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica., 2011, pág. 11).

El proceso de apropiación conceptual que se da por parte de los estudiantes a través de la reflexión, verbalización y puesta en común de los aprendizajes determina en gran manera hasta donde han alcanzado los objetivos de la escritura con la intervención de la secuencia didáctica.

	<p>Al interior de las actividades metaverbales tienen relevancia los <i>Lineamientos Curriculares</i> en los que se consideran los componentes semántico, sintáctico y pragmático y las estrategias de coherencia y cohesión en la composición del texto infográfico, que para nuestro caso se analizarán con menor profundidad ya que en la construcción de un texto discursivo continuo tiene más relevancia que en un texto discontinuo por los procesos de lectura, construcción e imágenes y cuadros que la componen.</p> <p>Saber que la secuencia didáctica en el contexto de la producción textual es, según Anna Camps, “El proyecto, orientado a conseguir unos objetivos específicos, se configura como secuencia didáctica en la que se articulan tanto las actividades de producción global, como las de enseñanza/aprendizaje de contenidos específicos.”. (Camps, 1992). Este concepto permite complementar la relación con la infografía porque los pasos a seguir y el desarrollo de los mismos serán una muestra de sus capacidades cognitivas que se revelarán en la producción textual después de algunas operaciones como planificación, revisión de la planificación, proceso de escritura, textualización y los que Camps llama Ti que corresponde al texto intentado y Te, texto escrito, el cual es el resultado final.</p> <p>Los textos y conceptos aquí referenciados dan una idea de lo que a futuro se desarrollará en la investigación de aula con los estudiantes y que se espera transforme la práctica de la enseñanza y también del aprendizaje.</p> <p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Bajtín, M. (1989). <i>Estética de la creación verbal</i>. Bogotá D.E.: Siglo XXI editores de Colombia, Ltda.</p> <p>Camps, A. (1992). Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los estudiantes. <i>Infancia y aprendizaje: Journal of the Study of Education and Development</i> , 65-82.</p> <p>Pérez, M. (2005). un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. En M. Cisneros, <i>La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia</i> (págs. 47-65). Bogotá: Universidad del Valle, ICFES.</p> <p>Sánchez, L., & Abad, J. A. (2015). Lecturas discontinuas: Literatura infantil y juvenil e infografía. En N. Ibarra, J. Ballester, M. L. Carrió, & F. Romero, <i>Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital</i> (págs. 517-524). Valencia: Editorial universitat Politècnica de Valencia.</p> <p>Universidad de Antioquia. (2015). Estándares básicos de competencias en lenguaje. En U. d. Antioquia, <i>Estándares básicos de competencias en lenguaje</i> (págs. 19-24). Medellín: Universidad de Antioquia.</p>
MOMENTOS DE LA SD	Momento 1: <i>Presentación de la secuencia didáctica, ejercicio de escritura de una infografía de “María” para hacer el diagnóstico, exploración de los saberes previos y construcción de una definición compartida sobre lo que es la</i>

infografía (tiempo aproximado: 3 sesiones).

- Explicar que con esta secuencia se pretende trabajar el texto explicativo, especialmente la infografía literaria de la obra **María** de Jorge Isaacs. Trabajarán de manera individual, grupal y colectiva y el producto final será la recopilación de las infografías para ser presentada en una exposición que contará con la invitación de los estudiantes de las instituciones cercanas a la nuestra.
- Ejercicio de escritura de una infografía sobre **“María”** para hacer el diagnóstico y saber el estado de conocimiento en el que se encuentran los estudiantes.
- Exploración de los saberes previos ¿qué saben los jóvenes sobre la infografía, qué es explicar y qué es un texto explicativo? Ver un video de la infografía y leer un ejemplo realizado por la profesora y también por un experto.
- Construir y escribir una definición sobre la infografía. De tarea escogerán el tema o el dato curioso de la obra que desarrollarán en su infografía.

Momentos 2: Determinar las características de la infografía y de los textos discontinuos y explicativos, analizar los ejemplos que están en el portafolio y socializar la elección del tema individual para su infografía. (tiempo aproximado: 2 sesiones).

- Determinar las características de la infografía y los elementos necesarios para su planeación. Se organizan en grupos de 3 o 4 estudiantes para analizar los componentes básicos de la infografía como texto discontinuo y explicativo.
- Socializar de manera individual los temas o datos curiosos de **María** que les llamen la atención, con anterioridad he elegido algunos para ejemplificar lo que pueden seleccionar para su infografía.
- Iniciar en el aula la planeación del borrador teniendo en cuenta los criterios de la rejilla 1 para la planeación de una infografía, para ello se organizan en parejas. Como tarea traen terminado el borrador de la infografía.

Momento 3: discusión metaverbal: participar en las revisiones del borrador y reescritura de la primera versión (tiempo aproximado: 2 sesiones).

- Se escoge uno de los borradores de la infografía y se analiza colectivamente con base en las consignas y pautas dadas en la rejilla 1 para la planeación de una infografía.
- El autor muestra al grupo lo que hizo y va escribiendo lo que debe corregir de acuerdo a las sugerencias de sus compañeros y la profesora.
- Luego en parejas los estudiantes hacen las correcciones pertinentes de acuerdo con la revisión colectiva. La tarea para la próxima clase es traerla infografía con las correcciones.

Momento 4: discusión metaverbal: participar en lectura grupal de la infografía, recomendaciones finales y realización de la infografía **Te** (tiempo aproximado 2 sesiones).

- Se organizan grupos de tres estudiantes para leer, analizar y comentar el diseño y escritura de la infografía con base en la rejilla 2 para el diseño y escritura de una infografía. La profesora lee las infografías y hace las observaciones para que el estudiante siga los procesos de producción escrita.
- Cada estudiante escribe la versión final y realiza la infografía en un

afiche.

Momento 5: discusión metaverbal: lectura colectiva de las infografías (aproximadamente 2 sesiones).

- Lectura grupal de las infografías.
- Lectura colectiva: los compañeros y la profesora hacen aportes finales sobre aspectos por mejorar con base en **la rejilla 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía**.
- Empezar la versión final en el aula para luego terminarla en casa.

Momento 6: planeación de la exposición y preparación de la socialización interinstitucional enmarcada en los 150 años de haberse publicado la obra “**María**” de Jorge Isaacs (Tiempo aproximado 2 sesiones).

- Los estudiantes llevan diseñadas en afiches la versión final de sus infografías.
- Los estudiantes y la profesora eligen el nombre de la exposición.
- Presentación de la exposición: cuenta con la presencia de los profesores, rector, coordinador y estudiantes de nuestra institución como también de las instituciones invitadas. También es posible que participen los administrativos y el personal de servicios generales. Una integración de la comunidad educativa.

Momento 7: evaluación de la secuencia didáctica (tiempo aproximado: 1 sesión).

- De manera colectiva realizan la última discusión metaverbal para evaluar la primera infografía del diagnóstico en comparación con la final, harán aportes para decir cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad o no, si les gusta trabajar con secuencias didácticas y qué ventajas tiene en relación con otras formas de enseñanza-aprendizaje.

Anexo B: Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen las secuencias didácticas.

Los formatos utilizados se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual Referentes para la didáctica del lenguaje orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 1	Presentación de la secuencia didáctica, exploración de los saberes previos y construcción de una definición compartida sobre lo que es la infografía (tiempo aproximado: 1 sesión)		
2. Sesión (clase)	3 clases		
3 Fecha en la que se implementará	31 de julio, 3 y 14 de agosto de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Participo en la socialización de la secuencia didáctica que abordará la infografía, la cual se desarrollará con trabajo individual, grupal y colectivo hasta llegar al producto final que es la recopilación de las infografías para su socialización con los padres, profesores, estudiantes de nuestra institución, administrativos y de servicios generales. También serán invitados los estudiantes de los grados octavos de instituciones cercanas a la nuestra, ya que <i>María</i> es una obra que se lee en este grado y se desea motivar la lectura en ellos. - Ejercicio de escritura de una infografía sobre "<i>María</i>" para hacer el diagnóstico y saber el estado de conocimiento en el que se encuentran los estudiantes. - Exploro mis saberes previos ¿qué sé de una infografía y del texto explicativo? Veo un video sobre la infografía y el ejemplo de una infografía realizada por un experto. - Colaboro en la construcción y escritura de un concepto de infografía y de texto explicativo. - De tarea, escojo el tema o el dato curioso de la infografía basándome en la obra <i>María</i>. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente ...Posibles intervenciones
	<p><i>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</i></p> <p>COMPONENTE 1 Presentación de la secuencia didáctica.</p>	<p>En la presentación de la secuencia didáctica se espera que los jóvenes se sientan motivados a participar activamente ya que la mayoría de las acciones las realizarán ellos y la exposición será el fruto de su trabajo escrito.</p> <p>Sabrán que diseñarán un plan textual para hacer la infografía y luego el texto escrito a partir de un borrador o primera escritura, correcciones de los textos, reescritura, nuevas correcciones y el texto final.</p> <p>Sabrán que la infografía que planeen y realicen será el resultado de su participación activa en la secuencia didáctica</p> <p>Elegirán los temas o datos curiosos que deseen desarrollar en su infografía literaria y harán aportes para enriquecer la secuencia didáctica.</p>	<p><i>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</i></p> <p>Ir con los estudiantes a la sala de audiovisuales y mostrarles la presentación en powerpoint de la secuencia didáctica.</p> <p>Explicar que con esta secuencia didáctica se pretende aprender sobre el texto explicativo, especialmente la infografía (la cual abordaron en el área de Tecnología e Informática pero que sólo fue desde el punto teórico porque en la sala de sistemas no funcionan los computadores, por dicha razón no realizaron la parte práctica) y que para ello trabajarán de manera individual, grupal y colectiva.</p> <p>Explicar lo que es una secuencia didáctica, que conozcan el cronograma de las acciones que se llevarán a cabo paso a paso.</p> <p>Les hablaré del tema y de las razones por las que trabajaremos la secuencia didáctica como son: la producción escrita como proceso para favorecer la escritura, motivarlos para que se interesen más por la escritura, saber lo que es una infografía, aprender haciéndola, obtener mejores resultados en la prueba Saber, que la comunidad educativa, estudiantes y profesores de otras instituciones sepan lo que ellos hicieron, etc.</p> <p>Para que los jóvenes comprendan de qué manera estoy relacionada con lo que vamos a hacer en la secuencia didáctica les mostraré la infografía realizada por mí y les hablaré de todo lo que necesité aprender, porque no sabía nada</p>

			<p>de ella, para luego enseñarles a ellos.</p> <p>Compartir con ellos esta experiencia es una manera de acercarlos al proceso de aprendizaje y de cómo se puede contextualizar una obra literaria como <i>María</i> en su mundo, relacionándolo con temas o datos curiosos como el estudio de una carrera universitaria con el caso de Efraín, la relación entre blancos y los negros, el amor de los protagonistas, la muerte de María, el transporte en la obra, la vestimenta, la importancia de las artes como la música, la poesía, el papel de la mujer, el papel del hombre, cuál es la importancia de Nay y Sinar en la obra, etc.</p> <p>El producto final será la recopilación de las infografías para ser presentadas en una exposición interinstitucional.</p>
	<p>Componente 2</p> <p>Ejercicio de escritura de una infografía sobre "<i>María</i>" para hacer el diagnóstico de los estudiantes.</p>	<p>Los estudiantes sabrán que: para que yo como docente investigadora, pueda hacer el diagnóstico ellos deben plasmar en el papel el conocimiento que hasta hoy tienen de la infografía.</p> <p>Reconocerán que para realizar este diagnóstico no cuentan con mi colaboración, son ellos y lo que hasta ahora han aprendido de la infografía.</p>	<p>Explicar a los estudiantes que esta SD es un trabajo de investigación, por tal razón es necesario hacer un diagnóstico sobre la producción escrita de una infografía.</p> <p>Les entrego una hoja de papel para que los jóvenes realicen una infografía con base en los conocimientos que tienen hasta el momento, la consigna es: Realiza una infografía de la obra "<i>María</i>" sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieras que otros conozcan. También lo puedes hacer sobre un tema o un dato curioso que quieras destacar.</p> <p>No intervengo en el trabajo que ellos desarrollan en ese momento, son ellos y lo que saben hasta el momento.</p>
	<p>Componente 3.</p> <p>Exploración de los saberes previos: qué saben los jóvenes sobre una infografía.</p>	<p>Expresarán lo que saben de la infografía, sus elementos, características, disposición de los componentes, etc.</p> <p>Observarán el video sobre la infografía y después compararán sus apreciaciones con el antes y el después de ver el video. https://www.youtube.com/watch?v=e50leETjnE</p> <p>Leerán las infografías de dos expertos: 1. http://www.notimex.gob.mx/infografias 2. https://ticsyformacion.com/2014/06/05/100-anos-de-soledad-garcia-marquez-infografia-infographic/</p> <p>A partir de la infografía que vieron es probable que expresen situaciones parecidas a esa y crean que es posible que ellos también la puedan hacer.</p> <p>Responderán a preguntas como: ¿cómo ven la escritura?, ¿cómo la conciben?, ¿cuál es el papel de la imagen, para qué sirven los conectores?, ¿parece una explicación?, etc.</p>	<p>Preguntarles qué saben de una infografía, qué acciones se realizan antes de hacer una infografía, cuál es el objetivo de una infografía, entre otras preguntas.</p> <p>Les presentaré un video de lo que es una infografía. En este momento es necesario explicarles que a pesar de que la infografía es muy utilizada a nivel tecnológico, para nuestra secuencia didáctica es una infografía estática y no dinámica y que la realizarán en un afiche. Es posible que algunos estudiantes la puedan diseñar en computador si tienen las herramientas.</p> <p>Les haré preguntas sobre qué relación hay con lo que pensaban que era una infografía antes de ver el video y lo que pensaron después.</p> <p>Animarlos a que participen diciendo los elementos que encuentran en la infografía y el texto explicativo.</p> <p>Escribir en el tablero los elementos que van diciendo.</p> <p>Mostrar el ejemplo de la infografía realizada por un experto, para encontrar sus elementos, características y estructura. Luego estarán listos para dar una definición o concepto de la infografía y del texto explicativo.</p>
	<p>Componente 4</p> <p>Construir la definición de infografía.</p>	<p>En grupos de cuatro o cinco estudiantes construyen una definición de infografía y texto explicativo que escriben en un octavo de cartulina.</p> <p>Es posible que los estudiantes presenten dificultades para escribir las definiciones.</p> <p>Cada grupo lee sus aportes que se complementarán con los que otros grupos digan hasta completar la definición o concepto.</p> <p>Los estudiantes escribirán en el cuaderno el concepto de infografía y texto explicativo a los que se llegaron.</p> <p>Al final de la sesión los estudiantes habrán conceptualizado sobre lo que es una infografía y el texto explicativo.</p>	<p>Les pediré a los estudiantes que se organicen en grupos de cuatro integrantes para que conceptualicen sobre lo que es la infografía y el texto explicativo.</p> <p>Les entregaré un octavo de cartulina a cada grupo para que escriban su concepto de infografía.</p> <p>Pasaré por los diferentes grupos despejando dudas a los que presenten dificultades para llegar a la definición de infografía.</p> <p>Les pediré que lean sus conceptualizaciones grupales para construir colectivamente los conceptos con los aportes que vayan haciendo y complementándolos hasta que queden finalizadas</p> <p>Finalizada la conceptualización les diré que pueden escribir el concepto de infografía en su cuaderno.</p> <p>La tarea que traerán para la próxima clase es el</p>

		posible tema que eligieron para su infografía.
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	En este primer momento los jóvenes llegaron a las conceptualizaciones y lo consignaron en el cuaderno, las fotocopias de las infografías las legarán en el portafolio, escribirán en el cuaderno la tarea de la elección del tema o dato curioso para la infografía.	
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Las actividades que se registrarán son: el diagnóstico, las conceptualización en el cuaderno, las fotocopias de los ejemplos de infografías trabajadas y el portafolio. En el cuaderno escribieron la tarea de la elección del tema o dato curioso para la infografía. Las fotos, el audio y el video de la socialización de la secuencia didáctica.	

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 2	Determinar las características de la infografía con el análisis de los ejemplos que están en el portafolio, elegir el tema de la infografía y empezar el primer borrador del texto en la clase.		
2. Sesión (clase)	3 clases		
3 Fecha en la que se implementará	17, 24 y 28 de agosto de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Determino las características de la infografía como texto discontinuo analizando los ejemplos que están en el portafolio y luego . - Participo aportando con el tema que me gustaría o puedo abordar en la infografía. - Inicio en clase la elaboración del primer borrador con la planeación de la infografía tomando en cuenta los criterios de la rejilla nro 1 para la planeación de una infografía. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente ...Posibles intervenciones
	<i>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</i>	<i>Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.</i>	<i>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</i>
	Componente 1. Determinar las características de la infografía como texto discontinuo y los elementos necesarios para su planeación.	<p><i>o que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento 2- Componente 1</i></p> <p>Se organizan en grupos de 4 estudiantes para analizar las características de la infografía como texto discontinuo y los elementos necesarios con base en la guía de trabajo.</p> <p>Los estudiantes participarán en la conceptualización de los que es la infografía, las características y los componentes básicos, las similitudes y diferencias del texto discontinuo en comparación con el texto continuo. La actividad grupal la desarrollarán con una guía de trabajo que consiste en responder en diferentes cuadros lo arriba solicitado.</p> <p>Darán ejemplos que caracterizan otros textos que ya conocen y establecerán similitudes y diferencias entre ellas.</p> <p>Harán sus aportes para la comprensión individual, grupal y colectiva.</p> <p>Con base en el análisis de las infografías que están en el portafolio encontrarán los componentes básicos que hay en una de ellas utilizando la guía de trabajo y la conceptualización teórica.</p> <p>Examinarán de manera detallada las partes de la infografía para conocer sus características, forma, discontinuidad, etc.</p> <p>También identificarán las dificultades que se necesitan superar para que la infografía literaria sea exitosa.</p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Todos los estudiantes tienen los modelos de infografías de expertos y las fotocopias de los referentes conceptuales para distinguir lo que son, los textos continuos de los textos discontinuos, sus características y los componentes.</p> <p>Pedirles que se organicen en grupos de 4 estudiantes para analizar las características con base en la guía de trabajo</p> <p>Conceptualización de la infografía, "relacionar este tema con la organización que tienen los textos y motivarlos a que participen diciendo de qué textos conocen sus características". Hago esquemas en el tablero de un texto continuo y uno discontinuo.</p> <p>Resaltar la diferencia entre textos continuos y discontinuos cómo están organizados y destacar la importancia de la organización y el propósito en un texto" (conceptos de infografía, características y plan textual). Para ello tendrán a mano la conceptualización teórica antes enunciada y la misma servirá como ejemplo de texto continuo a la par con los diferentes textos orientados en este o en grados anteriores.</p> <p>Pedirles que hagan el análisis de las infografías que están en sus portafolios ya que les permitirá la participación individual, grupal y colectiva.</p> <p>Explicarles la importancia de los componentes básicos de la infografía pero también las posibles dificultades que se pueden presentar para realizar una infografía literaria, y que no todos los textos se leen de la misma manera pero sí necesitan ciertas características y componentes para darle sentido.</p>

	<p>Componente 2</p> <p>Elegirán individualmente el tema o dato curioso que desean abordar en la infografía</p>	<p>El compañero elegido como relator consignará los diferentes temas o datos curiosos que los compañeros eligieron para la creación de su infografía.</p> <p>Cada estudiante dirá el tema que le interesa para realizar la infografía (hacerlo de esta manera puede dar más variedad en la exposición a que todas las infografías sean del mismo tema).</p> <p>Después de elegir el tema estarán listos para iniciar el proceso de escritura, empezando por el borrador.</p>	<p>Elegiré uno de los estudiantes para que sea el relator en la elección del tema que cada compañero eligió para su infografía. Esto servirá de guía para hacerles un seguimiento a los estudiantes y cómo están avanzando en la toma de decisiones y elaboración de la infografía.</p> <p>"Los animaré para que digan los diferentes temas o datos curiosos que consignaron en sus cuadernos para la elección del tema individual o de varios temas para mayor variedad en la exposición".</p> <p>Decirles que para elegir el tema escojan lo que esté relacionado con su contexto, con ellos, sus familias o amistades para que sientan que lo harán con placer y por el deseo de aprender a través de la infografía que realizarán.</p> <p>Recordarles la importancia de elegir un tema o dato curioso que les guste y quieran dar a conocer y explicar, que esté relacionado con todos y que sea importante a nivel social, cultural, familiar, escolar, etc.</p> <p>Lo anterior lo tendrán claro por el conocimiento que tienen de los receptores de las infografías, ya que son estudiantes del mismo contexto en el que ellos se desenvuelven y con edades similares a las suyas.</p>
	<p>Componente 3</p> <p>Iniciar en el aula la elaboración del primer borrador teniendo en cuenta los criterios de la rejilla.</p>	<p>Los estudiantes iniciarán en clase la elaboración del primer borrador de la infografía partiendo desde la planeación.</p> <p>El trabajo será en parejas para que haya trabajo colaborativo.</p> <p>Usarán la rejilla para guiarse en la escritura del primer borrador.</p> <p>Copian en el cuaderno que la tarea que traerán para la próxima clase es la primera versión o TI (según Camps, texto intentado).</p>	<p>"En el desarrollo de este componente los estudiantes tendrán un tiempo para dar inicio a la planeación del primer borrador de la infografía y estaré atenta a sus inquietudes conforme avance su construcción de lo que planean hacer".</p> <p>Recordarles que el uso de la rejilla número 1 para la planeación de una infografía les ayudará para que paso a paso vayan construyendo el primer borrador.</p> <p>Pasar por las diferentes parejas resolviendo inquietudes o despejando dudas sobre la construcción del primer borrador.</p> <p>Les pido que copien en el cuaderno la tarea para la próxima clase que es traer el primer borrador o TI.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Que tengan en el portafolio las fotocopias de la conceptualización de infografía, características y componentes básicos, el plan de escritura, la Rejilla número 1 para la planeación de una infografía, la participación con sus aportes para la elección del tema realizado por el relator, la observación del desarrollo del primer borrador en el aula y el trabajo en clase.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Las actividades que se registrarán son: la discusión metaverbal sobre la conceptualización de la infografía, sus componentes, características, fotografías del primer borrador de la planeación de la infografía, fotografías del trabajo en parejas bajo mi orientación y audio de las discusiones para la elección de los temas.</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
<p>1. Momento No. 3</p>	<p>Revisiones y reescritura de la primera versión (tiempo aproximado: 2 sesiones). Trabajo colectivo</p>		
<p>2. Sesión (clase)</p>	<p>2 clase</p>		
<p>3 Fecha en la que se implementará</p>	<p>4 y 7 de septiembre de 2017</p>		
<p>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</p>	<p>- Realizo la primera versión o TI con base en planificación de la infografía y participo en el análisis colectivo de un borrador seleccionado.</p> <p>- Escribo lo que debo corregir en mi TI de acuerdo a las sugerencias de los compañeros y la profesora.</p> <p>- Realizo en pareja las correcciones pertinentes de acuerdo con la revisión colectiva.</p>		
<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción</p>	<p><i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i></p> <p>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p> <p>Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.</p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p> <p>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</p>

<p>general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p>Componente 1.</p> <p>Participar en la revisión del borrador y reescritura de la primera versión</p>	<p><i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Todos tendrán la Rejilla número 1 para la planeación de una infografía y sus apuntes a mano para hacer la corrección de la primera versión de la infografía de un compañero.</p> <p>Los estudiantes participarán en la corrección de una planeación de la infografía de uno de sus compañeros.</p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Escojo un texto de los estudiantes que desee participar para analizar los elementos y características de una infografía.</p> <p>Verifico que los estudiantes tengan las herramientas para seguir el paso a paso de la corrección (portafolio, y cuaderno con las conceptualizaciones hechas hasta ahora, la rejilla de planeación y su borrador de la infografía.</p> <p>Les pido que participen con base en lo que realizaron en sus propios textos.</p> <p>Les pido que participen porque así pueden aprender a construir su conocimiento y ayudar en la construcción del conocimiento de todos.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>El estudiante corregirá de acuerdo a las sugerencias de sus compañeros y la profesora.</p>	<p>En el tablero el estudiante escribirá el desarrollo de su planeación.</p> <p>Harán aportes con base en la conceptualización de la infografía, la Rejilla nro 1, consignas y pautas dadas.</p> <p>Identificarán la presencia o ausencia de los elementos que la componen.</p> <p>El estudiante que corrigió su primera versión estará atento para hacer las anotaciones para su posterior corrección.</p>	<p>Le digo al estudiante elegido que copie su primera versión o borrador de la infografía tal como la tiene en el cuaderno.</p> <p>Les digo a los otros estudiantes que no deben intervenir cuando su compañero esté escribiendo su TI, así identifiquen los errores que tiene antes del análisis.</p> <p>Cuando ya esté el TI copiado en el tablero les digo que lo lean para que hagan los aportes para el mejoramiento del texto del compañero.</p> <p>Les pido que participen con base en lo que realizaron en sus propios textos.</p>
	<p>Componente 3</p> <p>Corrección en parejas</p>	<p>Los estudiantes se hacen en parejas para corregir sus textos.</p> <p>Intercambian sus textos.</p> <p>Miran en el tablero las correcciones que se le hicieron a la primera versión en la discusión colectiva.</p> <p>Verifican que las correcciones correspondan con los pasos para planear la infografía.</p>	<p>Decíles la importancia de encontrar el error en la primera versión de sus compañeros o la propia.</p> <p>Pedirles que escriban las correcciones que son necesarias porque así cada uno podrá mejorar su segunda versión.</p> <p>Reflexionar con ellos sobre la actitud de aceptación del error y no de enojo frente a la corrección.</p> <p>La tarea para la próxima clase es traer la infografía con las correcciones.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Todos los estudiantes deben tener el borrador con las correcciones que le hizo su compañero con el que intercambió el texto. Debe estar firmado por el compañero que le hizo la corrección, Rejilla nro 1.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Las actividades que se registrarán son: la grabación en video de la corrección y reflexión del borrador de escritura del compañero elegido, cuaderno con el borrador de escritura corregido por su compañero, comparación entre el borrador y la versión reescrita, Rejilla nro 1.</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
<p>1. Momento No.4</p>	<p>Corrección grupal de la infografía y realización.</p>		
<p>2. Sesión (clase)</p>	<p>2 clases</p>		
<p>3 Fecha en la que se implementará</p>	<p>11 y 14 septiembre de 2017</p>		
<p>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</p>	<p>- Participar en la socialización de las correcciones que les hicieron a sus infografías</p> <p>- Trabajo grupal de tres estudiantes para comentar el plan de escritura de la infografía con base en la Rejilla nro 2 .</p> <p>- La profesora pasa por los grupos y hace las observaciones para que los estudiantes sigan los procesos de producción escrita. Cada estudiante escribe la versión final o Te (texto escrito), realiza la infografía.</p>		
<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción</p>	<p><i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i></p> <p>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p> <p>Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.</p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p> <p>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</p>

<p>general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p>Componente 1.</p> <p>Participar en la lectura grupal de la infografía.</p>	<p><i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Se disponen para participar con su infografía en la lectura y análisis del diseño de cada infografía de los participantes.</p> <p>Cada estudiante debe tener la infografía para ponerla en consideración de sus compañeros.</p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Les pido que se hagan en grupos de tres compañeros para leer, analizar y corregir el diseño y escritura de la infografía de cada uno. Es posible que les pida a algunos estudiantes que trabajen con un grupo diferente al que eligieron en un principio con el objetivo de activarla zona de desarrollo próximo. Los estudiantes que tienen más habilidades se harán con los que necesitan más ayuda.</p> <p>Recordarles que deben aprovechar esta oportunidad para mejorar sus textos.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Comparar la infografía con base en la Rejilla nro 2 (recomendaciones finales).</p>	<p>Trabajan en grupos de 3 estudiantes.</p> <p>Cada estudiante tendrá una fotocopia de la rejilla número 2 para diseño y escritura de una infografía para constatar que tiene los elementos de la infografía. Las características de una infografía planeada, las técnicas para una buena infografía y conservando los elementos básicos.</p> <p>En cada grupo hay un compañero que lidera la actividad para que cada uno vaya verificando lo que sí tiene, lo que no y lo que le falta por mejorar.</p> <p>Los estudiantes analizan mi infografía, encuentran los aciertos y los errores y dicen lo que aprenden de ello.</p>	<p>Recordarles que deben tener a mano la fotocopia de la Rejilla número 2 para diseño y escritura de una infografía con las preguntas que evalúan la progresión del diseño y escritura para el desarrollo de una buena infografía.</p> <p>Las preguntas de la rejilla buscan evaluar si la planeación del diseño y escritura de la infografía tiene las características y los componentes básicos. Las preguntas también están relacionadas con el tema o dato curioso sobre la novela, el objetivo y el lenguaje de la infografía.</p> <p>Mientras los estudiantes evalúan su infografía con la Rejilla número 2, paso por los diferentes grupos despejando inquietudes para que no tengan inconvenientes cuando realicen el texto final.</p> <p>Les presento a los estudiantes mi borrador o Ti de mi infografía, la hago rotar por el salón y los invito a que la evalúen con la Rejilla nro 2. Esto es con el propósito de que encuentre aciertos y errores para que de ellos aprendan.</p>
	<p>Componente 3</p> <p>Escritura de la versión final de la infografía</p>	<p>Los estudiantes inician en clase su versión final de la infografía.</p> <p>Hacen preguntas para realizar los últimos ajustes.</p>	<p>Estoy atenta al llamado de los estudiantes para colaborarles con sus últimas inquietudes antes de realizar la infografía y que puedan obtener toda la información que necesitan para la posterior textualización.</p> <p>Como tarea deben tener en el portafolio el borrador del afiche de la infografía para corregirla en clase.</p>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Los resultados de la Rejilla número 2. Las observaciones que los compañeros le hicieron mutuamente a las infografías y están en el portafolio. El cuaderno con los conceptos de infografía, las características, componentes básicos. El diseño y escritura final.</p>		
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Las conceptualizaciones de infografía, las características, los componentes básicos y los posibles problemas que se pueden presentar en la realización de una infografía literaria según Sánchez y Abad (2015), rejilla número 2. El video de la discusión metaverbal.</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No 5	Lectura colectiva de las infografías.		
2. Sesión (clase)	2 clases		
3 Fecha en la que se implementará	11 y 18 de septiembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Participo con la lectura de la infografía - Realizo la reflexión metaverbal entre docente y estudiantes - Hago la versión final del afiche de la infografía. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<i>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</i>	<i>Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.</i>	<i>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</i>

<p>general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p>Componente 1.</p> <p>Participar en la lectura de las infografías</p>	<p><i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Los estudiantes se organizan en grupos de 4 o 5 para iniciar la lectura de sus infografías.</p> <p>Deben tener la infografía en cartulinas a manera de afiches, como no existen dimensiones estipuladas para el tamaño, ellos pueden elegirlo de acuerdo con lo que quieran explicar de la obra <i>María</i>.</p> <p>Los compañeros escuchan con atención la participación de cada estudiante.</p> <p>Cada estudiante escribe al margen del afiche las observaciones que los compañeros le hacen para luego iniciar las correcciones en el salón y posteriormente terminarlas en casa.</p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones... En el Momento-</i></p> <p>Pedirles que conformen grupos de 4 o 5 estudiantes para que lean las infografías.</p> <p>Decirles que saquen sus infografías para iniciar la lectura grupal.</p> <p>Verificar que se esté llevando a cabo un buen desarrollo de las lecturas en los grupos.</p> <p>Les digo que deben estar atentos a las observaciones que hacen los compañeros con base en la Rejilla nro 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía, para que al momento de hacer las correcciones sepan exactamente los puntos en los que deben centrarse.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Realizar la reflexión metaverbal entre estudiantes y docentes.</p>	<p>Después de terminar la lectura de las infografías, escogen una o dos para ser analizadas y realizar la reflexión metaverbal entre ellos y yo.</p> <p>Los estudiantes tendrán presente que los aspectos a analizar en la reflexión serán: la comprensión del concepto de infografía como texto discontinuo, las características, los componentes básicos, si cumple con el propósito de explicar el tema o el dato curioso sobre la novela, aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos según la pertinencia y las necesidades del grupo en la producción de las infografías.</p> <p>Los estudiantes serán respetuosos en el momento de hacer observaciones a los errores que los compañeros tienen en sus infografías.</p> <p>La participación de los estudiantes evidenciará cómo han construido el conocimiento en la producción de la infografía como textos discontinuo, y los elementos que lo componen.</p> <p>También escribirán observaciones al final de la infografía, que crean necesarias tener en cuenta para cuando hagan la corrección final.</p>	<p>Les digo que escojan entre las infografías de los compañeros una o dos, con la autorización de sus autores, preferiblemente que tenga las características de corrección para ser analizada en la clase.</p> <p>Les recuerdo que deben tener a mano la Rejilla nro 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía, para hacer aportes precisos sobre los errores que el o los compañeros deben corregir.</p> <p>Orientar la reflexión metaverbal hacia los aportes precisos que necesitará cada uno de los estudiantes que accedió exponer el diseño y escritura de su infografía.</p> <p>Recordarles que las correcciones de los errores deben centrarse en los aspectos que ya conocen y que son problemáticos en la producción escrita de sus compañeros.</p> <p>Cederles la palabra para que participen activamente en la construcción del conocimiento.</p> <p>Hacer las preguntas con base en los conceptos abordados para reforzar el aprendizaje.</p> <p>Estimularlos para que reconozcan la importancia del trabajo colaborativo en la construcción del conocimiento.</p>
	<p>Componente 3</p> <p>Hacer la versión final de la infografía.</p>	<p>Con base en las observaciones hechas, cada estudiante empezará a hacer las correcciones en el salón de clases.</p> <p>También se puede propiciar el trabajo colaborativo si hay estudiantes que tienen dificultades para la escritura de la versión final de la infografía.</p>	<p>Terminada la discusión metaverbal de las entrevistas escritas les pediré que empiecen las correcciones de la versión final.</p> <p>Recordarles que deben reescribir su texto de manera parcial o global las veces que lo consideren necesario para que tenga las características propias de la infografía, respetando los elementos conceptuales y ateniéndose a las particularidades de este género discursivo.</p> <p>Pedirle a los compañeros que presenten menos dificultades en la escritura y diseño de la infografía, para que le colaboren a los que tienen más dificultades.</p> <p>Como tarea copian en el cuaderno que para la próxima clase llevan en el afiche de cartulina la versión final o Te de la infografía.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>La escritura de la infografía en afiches de cartulina. Discusión metaverbal en la clase para que se evidencien los conceptos trabajados y su aprendizaje. Trabajo individual y colaborativo que se evidencia en las correcciones hechas en la infografía diseñada y escrita con base en la Rejilla nro 3.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Infografía diseñada y escrita, el portafolio con las observaciones, la Rejilla nro 3. Grabación en video de la discusión metaverbal.</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
1. Momento No. 6	Planeación de la exposición de las infografías literarias.
2. Sesión (clase)	2 clases
3 Fecha en la que se implementará	20 y 25 de septiembre de 2017

<p>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La producción y versión final de mi infografía. Participan explicando por qué eligieron ese tema para su infografía. - Participo en la elección del nombre de la exposición - Participo en la exposición de las infografías literarias, de la novela <i>María</i> de Jorge Isaacs, que cuenta con la presencia de los padres de familia, profesores, rector, coordinador y estudiantes de los grados octavo de nuestro colegio y de otras instituciones. También es posible que participen los administrativos y el personal de servicios generales. Una integración de la comunidad educativa. 		
<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p>Componentes o actividades de los momentos de la SD</p>	<p>Lo que se espera de los niños...</p>	<p>Consignas del docente...Posibles intervenciones</p>
	<p>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</p>	<p>Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.</p>	<p>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</p>
	<p>Componente 1. La producción y versión final o Te (texto escrito).</p>	<p>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento- Componente 1</p> <p>Los estudiantes han llevado a la clase la versión final o Te de sus infografías que evidencia su producción textual.</p> <p>Por orden de lista me entregan su versión final de la infografía.</p> <p>Los estudiantes responden qué los motivó a elegir el tema de su infografía, su relación personal, familiar, social, etc</p>	<p>Consignas del docente...Posibles intervenciones... En el Momento- Componente 1</p> <p>Les pido que me entreguen la versión final de la infografía en el afiche de cartulina como evidencia de su producción textual.</p> <p>Recibo la versión final o Te de las infografías para luego encargarme de que queden organizadas y listas para los días de la exposición institucional.</p> <p>Les pregunto por qué eligieron ese tema en particular para su infografía.</p>
	<p>Componente 2. Participar en la elección del nombre de la exposición.</p>	<p>Los estudiantes ponen en práctica su creatividad para la elección del nombre de la exposición.</p> <p>Dirán nombres que crean adecuados para la exposición.</p> <p>Eligen el nombre de la exposición.</p> <p>También eligen dos o tres de las infografías mejor realizadas para que sus autores las socialicen en la exposición.</p> <p>Por voluntad propia algunos estudiantes se ofrecerán para presentar la socialización de la infografía y el resultado obtenido con la secuencia didáctica.</p> <p>Llevar la invitación a sus padres, profesores, administrativos y de servicios generales para asistir a la exposición de las infografías.</p>	<p>Les digo que pongan en práctica su creatividad para elegir el nombre de la exposición con base en el tema y los objetivos logrados.</p> <p>Escribo en el tablero los diferentes nombres que dicen.</p> <p>Les pido que voten para elegir y por cada voto hago una raya en el tablero</p> <p>Cuento las rayas y les informo cual fue el nombre ganador.</p> <p>Les pido que elijan las infografías para ser presentadas ante la comunidad educativa.</p> <p>Les digo que debemos organizarnos para la presentación de la exposición de las infografías literarias y por eso es necesario que nos preparemos. Haré un sondeo para seleccionar a los interesados en participar, si no los hay, les destacaré sus cualidades y habilidades para dirigirse al público y entre ellos los seleccionaré.</p> <p>Les entrego la invitación para que la entreguen a sus padres, profesores, administrativos, y de servicios generales para que asistan a la exposición de las infografías en la sala de audiovisuales.</p> <p>Personalmente entregaré las invitaciones en las instituciones para asistan a la exposición. Deben confirmar su asistencia con fecha y hora.</p>
	<p>Componente 3 Organizar y participar en la socialización de la secuencia didáctica.</p>	<p>Los estudiantes harán la presentación de la exposición ante sus padres, los estudiantes del grado octavo de nuestra institución y de las instituciones invitadas y parte de la comunidad educativa que asista a la socialización.</p> <p>Algunos estudiantes harán la presentación, otros hablarán de la experiencia que vivieron, destacarán la participación de ellos y la importancia de trabajar con secuencias didácticas.</p> <p>Lectura y explicación de 2 o 3 de las infografías más representativas de la secuencia didáctica.</p>	<p>Reservar con anterioridad la sala de audiovisuales para la organización de las infografías y lo que sea necesario para la exposición.</p> <p>Dirigiré la organización para la exposición de las infografías y la intervención de los estudiantes.</p> <p>Estaré atenta a la participación de cada uno de los estudiantes para que haya orden y presentación oportuna en cada momento.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Participación de los estudiantes en la exposición de las infografías. Compromiso en la socialización o exposición de los resultados finales de la secuencia didáctica El cuaderno El portafolio El texto final de las infografías El desempeño de los estudiantes en la organización y ejecución de la exposición.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>La grabación de la socialización Las infografías</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 7	Evaluación de la secuencia didáctica		
2. Sesión (clase)	1 clase		
3 Fecha en la que se implementará	2 de octubre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Participo activamente de la evaluación de la secuencia didáctica. - Hago aportes para la construcción de los aprendizajes de los que me apropié en la secuencia didáctica. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente ...Posibles intervenciones
	<p><i>En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.</i></p> <p>Componente 1. Evaluar la secuencia didáctica</p>	<p><i>Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.</i></p> <p><i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento- Componente</i></p> <p>De manera colectiva realizan la última discusión metaverbal para evaluar la primera infografía del diagnóstico en comparación con la final, harán aportes para decir cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad o no, si les gusta trabajar con secuencias didácticas y qué ventajas tiene en relación con otras formas de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p><i>Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.</i></p> <p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones... En el Momento- Componente 1</i></p> <p>Les digo a los estudiantes que vamos a hacer la evaluación de la secuencia didáctica.</p> <p>Les hago preguntas motivadoras, como estas, para que expresen:</p> <p>¿Cómo les pareció la secuencia didáctica? ¿Qué aprendieron? ¿Es de utilidad lo que aprendieron? ¿Qué ventajas o desventajas tiene trabajar con secuencias didácticas en relación con otras formas de aprendizaje? ¿Qué aspectos se pueden mejorar para el desarrollo de una próxima secuencia didáctica?</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Discusión metaverbal: Para evaluar la participación en la evaluación de la secuencia didáctica se tendrá en cuenta: La participación de los estudiantes Las respuestas que evidenciarán sus aprendizajes, participación en las diferentes sesiones, responsabilidad en el cumplimiento de las tareas, su aporte personal en el producto final, etc.</p>		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Vídeo de la evaluación o última sesión de la secuencia didáctica. Grabación de sonido de la evaluación final El cuaderno para las conceptualizaciones, tareas, borradores o TI (textos intentados) y los Te o textos escritos (finales). El portafolio.</p>		

Anexo C. Formato 3 corresponde a los aspectos que se profundizaron en cada actividad a partir de la pregunta de la investigación.

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿De qué manera la infografía favorece la producción textual escrita en estudiantes de noveno grado?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 2	Realizar el diagnóstico con un ejercicio de escritura de una infografía sobre "María" de Jorge Isaacs, para determinar el conocimiento que tienen hasta el momento de este tipo de texto.
	Momento 1 Componente 3	Explorar los saberes previos: de forma oral los jóvenes dicen qué saben sobre la infografía, los elementos, características, disposición de los componentes, etc. Luego observarán el video sobre los que es una infografía y compararán sus apreciaciones con el antes y el después del video. Posterior a la lectura de dos infografías de expertos responderán en el cuaderno: ¿cómo ven la escritura?, ¿cómo la conciben?, ¿cuál es el papel de la imagen?, ¿cuál es el papel de los conectores?, ¿parece una explicación?
	Momento 1 Componente 4	Construir la definición de infografía y texto explicativo, por grupos de 4 o 5 estudiantes, en octavos de cartulina para luego complementar el concepto en discusión colectiva y que todos los consignen en el cuaderno.
	Momento 2 Componente 1	Determinar las características de la infografía como texto discontinuo y los elementos necesarios para su planeación (referentes conceptuales, lectura y explicación) con base en los ejemplos que están en el portafolios.
	Momento 3 Componente 1	Participar en la revisión del primer borrador y reescritura de la primera versión. Escoger unos de los compañeros que desea participar porque cree que su Ti o borrador tiene dificultades. Los compañeros hacen aportes con base en los que realizaron en sus propios Ti con los aciertos y desaciertos. Primera discusión metaverbal con la dirección de la docente y con base en la rejilla 1 para la planeación de una infografía.
	Momento 3 Componente 3	Corrección en parejas. Los compañeros se hacen en parejas e intercambian sus textos para hacer las observaciones, tal como se hicieron al primer Ti en la discusión colectiva. Verifican el paso a paso con la rejilla 1 para la planeación de una infografía.
	Momento 4 Componente 2	Los estudiantes trabajan en grupos de 3 y comparan sus infografías con base en la rejilla 2 para el diseño y escritura de una infografía con sus tres elementos inherentes, los cuatro componentes básicos, la información en forma discontinua y con el fin de explicar. Realizan discusión metaverbal
	Momento 5 Componente 2	Realizar la reflexión metaverbal con estudiantes y dirigida por la docente. Se analizan dos infografías con base en la rejilla 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía...
	Momento 6 Componente 1	Los estudiantes participan respondiendo a la pregunta: ¿por qué eligieron ese tema en particular para su infografía?
	Momento 7 Componente 1	Evaluar la SD. De manera colectiva los estudiantes realizan la última discusión metaverbal para evaluar la infografía del diagnóstico en comparación con el Te o infografía final en el afiche de la exposición, sobre lo que aprendieron, si les es de utilidad, ventajas y desventajas de la SD como forma de aprendizaje, lo que se puede mejorar, etc.

Anexo D. Formato 4. El siguiente cuadro se completa después de implementar. Se codifican y describen los registros tomados, solo aquellos que se tomaron para hacer seguimiento a la pregunta.

Registro (Codificado)	Descripción
<p>Carpeta de diagnóstico.</p> <p>Carpeta 1 Ejercicio de escritura de una infografía.</p>	<p>Para realizar el diagnóstico cada estudiante recibió una hoja con la siguiente consigna: realiza una infografía de la obra "María" sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interesa o quieres que otros conozcan. Algunos estudiantes manifiestan que no entienden lo que deben hacer pero otros desean que les explique lo que es una infografía y paso a paso lo que deben hacer, les aclaro que lo que hagan es con base en los conocimientos que tienen para responder la consigna. Hablan entre ellos y algunos empiezan a escribir oraciones y párrafos extensos, elementos que hacen parte de los textos continuos a diferencia de los textos discontinuos. Como lo manifiestan Sánchez y Abad (2015), la organización de la infografía no es lineal pero lo que consignan sí los es. Otros estudiantes quieren decirme de manera oral lo que piensan para luego escribirlo, también quieren usar el diccionario y, en general, su actitud corresponde a la de estudiantes que no saben sobre la infografía.</p> <p>La totalidad de los estudiantes no respondió nada con respecto a la consigna de hacer una infografía; aproximadamente la mitad escribieron párrafos cortos o largos sobre lo que les gustaría hacer, y el resto escribieron información sobre "María", su autor, y sobre el Romanticismo. En lo que realizaron no evidenciaron según Sánchez y abad (2015) que la infografía es un texto discontinuo porque todo lo que hicieron era lineal, ya que solo utilizaron palabras y oraciones para escribir párrafos y ninguno utilizó elementos que rompieran con la linealidad, que obligara a hacer una lectura discontinua.</p>
<p>Carpeta de saberes previos</p> <p>Carpeta 2</p>	<p>Que los estudiantes se enfrentaran a sus saberes previos a través de las preguntas: ¿qué saben de una infografía?, ¿qué acciones se realizan antes de hacer una infografía?, ¿cuál es el objetivo de la infografía?, ¿qué partes tiene la infografía?, no responder y no responderlas despertó en ellos el interés por aprender sobre un tema que creían tener idea pero que en el momento de retomarlas les fue difícil concretarlas. El video del momento 1 componente 3, posterior a que vieran el video sobre la infografía y la lectura de las infografías literarias de dos expertos sobre la obra "Cien años de soledad" de Gabriel García Márquez, afloró en ellos su deseo de aprender. Individualmente responden 5 preguntas: ¿cómo ven la escritura?, ¿cómo la conciben?, ¿cuál es el papel de la imagen en una infografía?, ¿para qué sirven los conectores?, ¿parece una explicación?</p>
<p>Carpeta de la construcción grupal del concepto de infografía</p> <p>Carpeta 3</p>	<p>Con base en las respuestas individuales, los estudiantes se organizan en grupos de 4 y 5 estudiantes y escriben en sus octavos de cartulina los conceptos de infografía al que llegaron. Fueron capaces de concretar con los aportes de los diferentes grupos el concepto de infografía y de texto explicativo con base en el análisis de las actividades del video y la explicación de las infografías de expertos. Para ellos la infografía es "la representación visual, textual y descriptiva de un tema de interés para determinado público o personas representado en gráficos, diagramas o imágenes, video, etc. Video del momento 1 componente 4.</p>
<p>Carpeta de evidencia de la explicación de los referentes conceptuales.</p> <p>Carpeta 4</p>	<p>Con la lectura y explicación de los referentes conceptuales y la participación activa de los estudiantes se dio paso al trabajo grupal en el que los estudiantes comparan los textos continuos y discontinuos, sus componentes las similitudes y diferencias. Con esta actividad los estudiantes ya están aprendiendo sobre cuáles son los elementos que necesitan tomar en cuenta cuando realicen su primer borrador de la infografía.</p> <p>En cuanto a las características de los textos continuos, los estudiantes 2,5,11 destacaron que tienen un orden específico están contruidos por distintos párrafos que cumplen con la función de dar orden y coherencia, a diferencia de los textos discontinuos que no tienen orden específico y están compuestos por imágenes y textos, lo que hace que se puedan empezar a leer y comprender por cualquier parte que lo empiece a leer porque la información está hecha con imágenes. Con respecto a los componentes reconocen que los textos narrativos tienen inicio, nudo y desenlace, tienen micro y macroestructura que los hacen textos continuos a diferencia de los textos discontinuos que tienen tres elementos inherentes (claro, breve y eficaz) y la información se esparce para ser más atractiva para el lector y que sus componentes básicos son: texto, imagen, conectores y auxiliares. En las similitudes los estudiantes 1,3, 8 y dos más concluyen que los dos tienen textos y pueden dar información. Los estudiantes 4 y 6 tienen como objetivo dar a conocer al lector o al público algo que no sabían de forma clara y contundente. Los estudiantes 2,5 y 11 concluyen que las diferencias son: los textos continuos tienen orden y estructura específica mientras que los discontinuos no tiene orden específico y hay más dinamismo por su forma gráfica.</p>

Carpeta de la revisión del Ti y discusión metaverbal con la rejilla 1.

Carpeta 5

En la revisión del primer Ti la estudiante 10 ofreció su texto porque cree que tiene dificultades, ha hecho el bosquejo en el tablero y los estudiantes tienen sobre la mesa los elementos que necesitan para evaluar el ejercicio de escritura para la planeación de una infografía.

Los estudiantes hacen aportes con base en lo que está en el tablero y en los criterios de la rejilla 1, la estudiante 10 escribe en su cuaderno las observaciones que le hagan y ella también hace observaciones. La profesora enuncia progresivamente los criterios y los estudiantes van desarrollando la discusión metaverbal (Pérez, 2005, pág. 11) que con sus intercambios verbales se construyen explicaciones de lo que van aprendiendo para llegar al manejo de la jerga técnica.

Docente: **primer criterio.** Entonces ¿podrían decir que la compañera tiene apropiación conceptual?

Estudiante 2: Yo diría que tiene dificultad porque es un texto discontinuo pero no es una buena infografía ya que no la logro entender bien.

Estudiante 7: le falta texto, ponerle título y creo que tiene demasiadas imágenes. Debería agregarle textos y conectores.

Estudiante 5: tiene muchas imágenes, parece como un retrato de algo y no una infografía.

Estudiante 10: (autora de la infografía) esta no parece una infografía porque no tiene las partes de la infografía y los elementos que debería ser clara, breve y eficaz y también le falta texto, tiene muchas imágenes y le faltan conectores.

Docente: La estudiante se autoevalúa y se da cuenta de las dificultades que tuvo con el primer criterio al hacer el Ti y es muy bueno se da cuenta de los errores para luego corregirlos. **Segundo criterio:** ¿este Ti evidencia que ya eligió el tema?

Estudiante 5: no hay nada de temas, sólo dice información sobre el autor.

Estudiante 7: no se evidencia el tema principal y por eso resulta confuso lo que ella quiere decir.

Estudiante 10: (autora) yo elegí el tema del amor pero no lo puse y es muy difícil comprender de qué se trata, aunque hay una foto de Efraín y María que están juntos. Por mi parte logro entender, pero al lector se le dificulta entender lo que estoy planteando.

Estudiante 3: pueden haber muchas imágenes de Efraín y María pero no se logra entender cuál es el tema de la infografía.

Docente: tercer criterio ¿sabe a quién está dirigida la infografía y el propósito por el cual la produce?

¿Evidenció la estudiante 10 que sabe para quién está dirigida la infografía? ¿Para quién está dirigida? Los estudiantes responden en coro que para estudiantes del grado octavo.

Estudiante 2: otra de las razones por las que nosotros hacemos la infografía es atraer al lector para que lea "María". Yo la verdad, si no hubiese leído "María" veo esa infografía y no me interesaría mucho leerla, no me inspira.

Estudiante 10: pues la verdad, yo no evidenció para quién era la infografía y además, como es un borrador, uno como que iba aprendiendo de eso.

Docente: Muy bien, ese es el propósito. **Cuarto criterio.** ¿Tomó en cuenta los criterios básicos para diseñarla y luego escribirla?

Estudiante 2: yo diría que sí los utiliza, lo que pasa es que no los utiliza de manera adecuada. Podemos ver que tiene auxiliares como el mapa, vemos textos, imágenes y además vemos conectores pero no los plantea de una manera adecuada.

Estudiante 5: no porque entre los elementos utilizó textos pero le faltan conectores.

Estudiante 10: Sí utilicé lo que son texto, imagen, conectores y auxiliares. No los usé de manera adecuada o de una forma explicativa que lo lograra entender el lector.

Docente: Ahora vamos con el criterio cinco. ¿Hizo la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesita?

Estudiante 7: Su tema principal es el amor pero de forma no clara habla de datos curiosos y la imagen de Jorge Isaacs simplemente está allí y no hay conectores que guíen hacia textos de las imágenes.

Estudiante 2: Buscó la información pero no la que necesitaba según el tema que es el amor. Además, puso información como por ponerla, puedo ver. Aunque yo me haya leído la obra y sepa quién es el escritor hay muchos que no lo saben y entonces dirán ¿y ese señor quién es?, ¿es Efraín o quién?, además los cuadros como que tampoco me ayudan a entender bien.

Estudiante 10: pues, en mi realización del esquema busqué información pero no puse cierta... bueno, cierta información para que entendiera el lector.

Docente: los estudiantes establecen comparaciones y concluyen que la forma en la que organizó la fecha, el lugar, el tiempo transcurrido y la edad de Efraín, parece un texto continuo. Y el último criterio. ¿Realizó el borrador o Ti y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué?

	<p>Estudiante 5: No porque la información que tiene allí no le dice al lector lo que pasa con el amor en la obra.</p> <p>Docente: ¿por qué crees que puede resultar interesante para el lector el tema que escogiste?</p> <p>Estudiante 10: Por una parte sí y por otra no. Sí, porque el tema amor es bonito y a todos nos gusta, todos sentimos el amor. Y no, por lo mal organizado. Si yo quiero hablar del amor se tiene que dar a entender bien, hacer sentir amor por la obra y para eso tengo que hacer una buena organización en mi infografía, ya que los compañeros me dieron opiniones, ejemplos y así.</p>
<p>Carpeta de la corrección en parejas con la Rejilla 1 para la planeación de una infografía (la profesora expone su borrador). Momento 3 componente 3.</p> <p>Carpeta 6</p>	<p>Les pido a los estudiantes que se hagan con compañeros que les puedan ayudar a entender mejor.</p> <p>Una de las estudiantes dice que se quiere hacer con el estudiante 2 porque él le puede ayudar a comprender mejor. Lo mismo dice otro compañero y por eso quieren trabajar con el estudiante 7.</p> <p>Estudiante 4: ¿la infografía la debemos traer impresa?</p> <p>Docente: aprovecho para recordarles que la infografía no es impresa, que es un afiche.</p> <p>En cuanto a los estudiantes el resultado que arrojó la evaluación en parejas de la rejilla 1, presentó diferentes avances en los estudiantes, desde aquellos que lo evidenciaban en sus borradores o por la ausencia de ellos, hasta dónde estaban aprendiendo para avanzar en la construcción de la infografía. Por ejemplo, el estudiante 9: tenía apropiación conceptual, había elegido el tema, tomó en cuenta a quién iba dirigida su infografía y con qué propósito pero presentó dificultades en el plan textual, la elaboración del esquema y realizar el Ti (texto intentado) o primer borrador y manifestó:</p> <p>Estudiante 9: No sé cómo hacerlo, por eso no lo hice</p> <p>Pero contó con la ayuda de la estudiante 4 y de la profesora para superar sus dificultades y poder traer para la próxima sesión su Ti.</p> <p>A nivel particular el estudiante 7 presentó dificultad en la apropiación conceptual; los estudiantes 1, 3, 5, 7, 10 y 11 se les dificultó para tomar en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características. Los estudiantes 1, 4, 6 y 8 tuvieron dificultad en la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información. El estudiante 6 no presentó dificultad con ninguno de los criterios de la primera rejilla pero sí tuvo observaciones de otro tipo como el tamaño de la letra, resumir partes del texto y usar un mapa. Varios de sus compañeros querían trabajar con él por los avances que evidenció con su aprendizaje. Para que no olviden algunos aspectos importantes de la producción que están haciendo les pregunto.</p> <p>Docente: ¿para qué están haciendo la infografía?</p> <p>Estudiante 2: para motivar a los estudiantes para que lean la obra, dar a conocer otros lo que no saben.</p> <p>Estudiante 5: para ayudar a otros a entender qué es la infografía.</p>
<p>Carpeta de discusión metaverbal Rejilla 2 para el diseño y escritura de una infografía.</p> <p>Carpeta 7 (video momento 4 componente 2)</p>	<p>Posterior a la explicación de los criterios de la Rejilla 2 el resultado del trabajo grupal permitió observar hasta donde habían avanzado en su proceso de aprendizaje.</p> <p>En el criterio 1 sobre los elementos inherentes a la infografía, Sánchez y Abad (2015) dicen que ésta debe ser clara, breve y eficaz y los estudiantes dedujeron que el uso excesivo de textos sucedió lo siguiente:</p> <p>Estudiante 2: la infografía le puede quedar como un texto lineal, continuo.</p> <p>Estudiante 4: podría confundir al lector.</p> <p>El estudiante 4 presentó dificultad con los elementos inherentes a la infografía (clara, breve y eficaz). Los estudiantes 3, 4 y 7 tuvieron dificultades para presentar la información en forma discontinua y también con el uso de conectores y auxiliares. Los estudiantes 3 y 5 tienen dificultades con el criterio 5 porque no usaron los auxiliares y los compañeros les hacen las observaciones escritas para que las corrijan en el Ti 3. A la estudiante 1 se le dificultó el criterio 6 que es presentarla como texto, para informar. Finalmente, los estudiantes 2, 8, 10 y 11 no presentaron ninguna dificultad y pueden continuar con la realización de sus Ti 3.</p> <p>En vista de que la mayoría de los estudiantes presentaban dificultades, como docente decidí mostrar mi Ti, haciendo una descripción de para que fuera evaluado por ellos y esta fue la discusión metaverbal:</p> <p>Miren, este es mi borrador o Ti de mi infografía.</p> <p>Estudiantes: a coro dicen ¡Uuuuuuy !</p> <p>Les pedí que evaluaran el primer criterio de la rejilla 2 y les hice la siguiente pregunta:</p> <p>Criterio 1. Los elementos inherentes a la infografía, con respecto a si se presenta la información de forma clara, breve y eficaz, ¿aparece de esa manera en el Ti que yo hice? El estudiante 7 establece una comparación con el Ti del estudiante 2 y dice:</p>

Estudiante 2: *Cuando evaluamos la infografía del estudiante 2 yo creía que tenía la información justa y en esta a diferencia de la de él, sí se ve más clara, breve y eficaz.*

Criterio 2. Con respecto al texto ¿presenté la información de forma discontinua, diseminada por el espacio de lectura, utilizando tipos, tamaños y colores de letras, para destacar la información y llamar la atención del lector?

Estudiante 5: *No, porque no utilizó colores en el borrador, lo hizo a lápiz.*

Estudiante 2: *Yo diría que sí porque en la línea de tiempo cada elemento tiene su lugar y se logra leer. Además, lo que sería una especie de mapa conceptual con el corazón, siempre abarca una gran parte que da más información y siempre ayuda a entender más al lector.*

Estudiante 4: *La información sobre los momentos más importante de la novela están en párrafos pequeños y da la información clara.*

Estudiante 7: *una pregunta para usted ¿no cree que es como resumir la historia?*

Docente: excelente observación. Ese era el objetivo, la información que está aquí ¿realmente cómo está?

Estudiante 5: *que es un resumen. Le está contando la historia y los que se debe hacer es inspirar al lector para que se lea la novela.*

Docente: Excelente, así es. Con ese objetivo escribí demasiada información. Muy bien que hagan las observaciones sin importar que sea la infografía de la profesora. Ustedes son los que deben darse cuenta de que a pesar de ser la infografía de la profesora tienen que decir los errores.

Estudiante 2: *debemos caer en cuenta de ese error para nosotros también aprender.*

Criterio 3. ¿Uso imágenes, en este caso fotografías y dibujos, para darle mayor significado, claridad y sugerencia a mi infografía?

Estudiante 10: *en su infografía si están lo que son las imágenes (está enunciado que allí estarán pegadas) y aparte de eso, ayudan para que el lector entienda más ya que usted está usando los conectores, el texto, la imagen y los auxiliares. Se entiende más.*

Criterio 4. ¿Utilizo líneas o flechas para condicionar o marcar el orden de la lectura?

Estudiante 5: *Sí, porque utiliza las líneas para que el lector se vaya guiando por dónde tiene que seguir para que vaya entendiendo mejor.*

Estudiante 2: *Se hace con el propósito de conectar ideas, de conectar párrafos y que el lector lo puede comprender mejor, lo cual es contrario a los textos continuos, que se utilizan muchas palabras.*

Criterio 5. Auxiliares. ¿Utilizo medios gráficos (listas, tablas, diagramas, mapas, líneas cronológicas) para aportar más información, clarificar, ejemplificar y conectar lo dicho en el texto?

Estudiante 5: *Sí, porque colocó en su infografía una línea de tiempo que es un auxiliar y ayuda al estudiante a entender.*

Estudiante 4: *Y utilizó dos auxiliares, el mapa y la línea de tiempo.*

Criterio 6. Texto explicativo. ¿Presenté la información con el fin de dar una explicación de la novela *María*?

Estudiante 3: *Sí lo hace, porque a pesar de que donde está el corazón puso mucha información, va dando ideas de lo que habla la infografía sin mirar el título.*

Estudiante 2: *lo más importante es que el lector lo entiende.*

Estudiante 1: *Y dar información al lector.*

Docente: ¿a pesar de los errores tiene las características y componentes de un texto discontinuo?, ¿les sirve para algo?

Estudiante 11: *Yo creo que nos ayudó mucho porque cuando apenas estábamos empezando lo de la infografía, todavía nadie había hecho la línea de tiempo, eso nos dio más ideas, como usted usó los conectores, el mapa, que esa era una idea que yo no tenía. Pues sí nos ayudó bastante para la infografía de nosotros.*

Estudiante 10: *Pues nos sirvió de mucho, pues al principio no sabíamos cómo hacer una infografía y cómo pasar un texto continuo a uno discontinuo y ni cómo organizar ni cómo hacer el esquema.*

Después de la reflexión y verbalización de los estudiantes en el criterio 6 se puede estimar que para ellos fue significativo que presentara mi Ti para ser evaluado por ellos, ya que esta acción les permitió abrir sus posibilidades en el uso de los componentes de la infografía, reconocer los errores para no cometerlos y cómo organizar un esquema para pasar un texto continuo a uno discontinuo. Esta discusión metaverbal guiada por la docente, logró el intercambio de sus propias comprensiones y explicaciones para conseguir aportes en las construcciones infográficas individuales a partir de la colectividad.

Carpeta de discusión metaverbal 3, Rejilla 3 de dificultades para transformar un texto literario en infografía.

Carpeta 8

En la reflexión metaverbal con base en la rejilla 3, los compañeros escogieron al estudiante 2 para que presentara su Ti 3 para la discusión guiada por la docente con base en esta rejilla (esta elección la hicieron porque creen que su infografía está bien realizada).

Docente: 1er criterio ¿comprende el estudiante 2 el conflicto de concepto?

Estudiante 5: texto discontinuo, línea y flechas.

Docente: ¿pero cuál es el conflicto que existe entre una infografía y un texto literario?

Estudiante 5: que en el texto continuo tiene que leer de inicio a fin y en el texto continuo puede leer desde donde uno quiera empezar

Estudiante 2: el conflicto es pasar un texto continuo a discontinuo. El estudiante no tiene dificultades con este criterio.

Docente: eso es, muy bien. 2do criterio ¿seleccionó el estudiante los elementos más significativos de la novela? El tema de él es la esclavitud. ¿Cuáles serían los elementos más significativos de la novela?

Estudiante 2: tomé en cuenta la historia de Nay y Sinar y hago un breve resumen (usó una línea de progresiva de esa historia pero sin fechas porque la obra no las proporciona).

Docente: ¿qué espacios tomó en cuenta?

Estudiante: la hacienda "El paraíso"

Docente: ¿qué otros espacios podría tomar en cuenta?

Estudiante 5: podría toma en cuenta que eran traídos de África y vendidos (el estudiante toma nota de los aportes que hacen sus compañeros).

Docente: ¿qué otro elemento significativo debió tomar en cuenta?

Estudiante 5: las escenas y decir cómo ocurrió la esclavitud

Docente: ¿qué escenas elegiste?

Estudiante 2: en esta parte de acá hablo sobre cómo se trataban a los esclavos, hablo sobre lo que pasó en la boda, sobre cómo los amos iban a las bodas y también hablo de la parte en que Efraín estaba con la esclava Feliciano cuando se estaba muriendo.

Docente: muy bien, esa parte es muy acertada. 3er criterio. ¿Distinguió los elementos principales y los secundarios para mayor comprensión y explicación?

Estudiante 2: sí, pues yo me centré en la vida de los esclavos en "María" y cómo era la vida de los esclavos en el siglo XIX

Docente: Muy bien, él no solo usó la vida de los esclavos sino que hizo un contraste con lo que ocurría históricamente en Colombia cuando los africanos fueron convertidos en esclavos. Ahora, criterio 4. ¿Tiene orden y secuencia de los elementos en forma clara y estructurada?

Estudiante 3: la verdad, ciertas partes si tienen orden, pero con esta parte de aquí que es como una especie de mapa conceptual, no hay ningún conector que lo guíe hacia esa parte.

Docente: ¿allí qué estaría pasando?

Estudiante 1: es mucha información la que tiene allí y el título está muy abajo porque siempre va de primero.

Docente: ¿recuerdan la infografía que les mostré en Internet? ¿dónde estaba el título?

Estudiante 5: como el texto es discontinuo el título puede estar en cualquier parte. Criterio 5 ¿hay en la infografía elementos distractores?

Los estudiantes se presentaron elementos distractores como tal, desde la perspectiva de Sánchez y Abad (2015), porque estos se usan cuando los receptores conocen el relato y tienen más competencias literarias y los estudiantes del grado octavo, a quienes estaban dirigidas las infografías, es con el propósito de motivarlos para que lean la novela.

Docente: ¿qué opinan acerca de si la infografía del estudiante 2 es un ejercicio de síntesis? ¿Qué hace que sea una síntesis?

Estudiante 9: debe ser clara, breve y eficaz

Docente: ¿tiene esas características?

Estudiante 7: pues breve no sería porque el contenido es mucho pero creo que con una buena distribución sería clara, breve y eficaz.

Docente: vamos para el último criterio. Desconocimiento del referente. Si el lector desconoce el referente, es decir la novela ¿la información sobre "María" ha sido presentada de forma clara para fomentar la lectura?

Estudiante 2: autor de la infografía. Yo creo que sí, porque cuando la estaba haciendo, yo quería hablar de cómo el escritor trataba muy bien a los esclavos en la obra pero yo me puse a pensar que a veces no pueden tener la información de lo que en realidad pasaba en el siglo XIX acá en Colombia sobre la esclavitud. Entonces, lo que decidí hacer fue mostrar cómo los sucesos de la esclavitud afectaban en la obra, como por ejemplo, en el siglo XIX antes de que ocurriera la abolición de la esclavitud los colombianos estaban divididos en dos bandos: los que no querían que se hiciera una abolición y los que sí querían y en esta parte de acá aclaro que Jorge Isaacs en su novela daba a entender que él sí quería la abolición de la esclavitud y eso mostraría si está interesado y si le interesaría leerla.

Docente: muy bien por la aclaración, porque nos hace comprender que la forma como lo organizaste es porque tienes el conocimiento del referente. Entonces ¿crees que fomentaría la lectura de la novela?

Estudiante 2: Sí, la verdad sí, porque yo me puse en el papel de que nunca me hubiera

	<p>leído la novela, entonces digamos que me la estoy leyendo (la infografía) y dice: “María” fue la primera novela en utilizar eso, en tratar bien a los esclavos, entonces a mí me parecería interesante leer una novela , la cual trate de manera diferente a una situación social, crítica en el país.</p> <p>Docente: excelente aporte (aplauzo de los compañeros). ¿Creen ustedes que con la infografía del estudiante 2 y las de sus compañeros, se ha evidenciado cómo se va construyendo el conocimiento al producir la infografía?</p> <p>Estudiante 10: todos nosotros le estamos indicando a él lo que debe corregir y nosotros también tenemos que tomar en cuenta eso en las infografías de nosotros, y así poco a poco nosotros también vamos haciendo una infografía buena.</p> <p>Estudiante 5: nos estamos ayudando entre nosotros.</p> <p>Docente: ¿hay alguien que pueda hacer aportes sobre cómo les ha parecido manejar el texto discontinuo?</p> <p>Estudiante 3: la verdad sí. Cuando usted la empieza a leer va a saber de qué trata la infografía.</p> <p>Docente: es un texto explicativo?</p> <p>Estudiante 5: sí, porque está dando información sobre el tema de la esclavitud.</p> <p>Docente: ¿y con respecto a los elementos que la componen?</p> <p>Estudiante 5: los elementos son textos, auxiliares, conectores e imágenes y los tiene todos, usó línea de tiempo, flechas, textos,..</p> <p>La otra infografía que corregimos fue la de la estudiante 4, que la hizo sobre el tema del amor.</p> <p>Docente: ¿comprendió la estudiante lo que es el conflicto de concepto?</p> <p>Estudiante7: usó pequeños textos que están esparcidos por el espacio de la infografía.</p> <p>Docente: ¿seleccionó los elementos más significativos de la novela?</p> <p>Estudiante 2: pues yo veo en la parte posterior a María y Efraín que son los dos personajes más destacados del amor, el escenario que es donde se encuentra la hacienda y donde ocurre mayormente la novela pero escenas no veo.</p> <p>Docente: ¿distinguió los elementos principales y secundarios para dar mayor explicación y comprensión?</p> <p>Estudiante 2: tiene muchos elementos curiosos como que la hacienda tiene 201 años y ese elemento no es tan importante en el tema del amor.</p> <p>Estudiante 4: la autora cae en cuenta y dice: es un dato que no está relacionado con el tema del amor.</p> <p>Docente: ¿es la extensión de la infografía una síntesis?</p> <p>Estudiante 7: no es una síntesis porque le falta claridad acerca de lo que habla. Se supone que ella va a hablar sobre el amor y aparentemente, viéndolo desde aquí, lo central son las localizaciones. Por ejemplo, en el centro, que sería lo de mayor atención debería ir una imagen de María y Efraín y alrededor sobre el amor de ellos.</p> <p>Docente: ¿si tu lector no conoce la obra “María” , con tu infografía, la forma como la has presentado le va a quedar claro para que la comprenda y se fomente el interés por la lectura en esa persona?</p> <p>Estudiante 7: no es clara</p> <p>Docente: en ese caso ¿qué debe hacer?</p> <p>Estudiante 7: aclarar los términos.</p> <p>Los compañeros trabajan en grupos, se escriben las correcciones que deben hacer y les hacen sugerencia de cómo organizarlas.</p>
<p>Carpeta de la explicación sobre por qué eligieron ese tema particular para su infografía.</p> <p>Carpeta 9</p>	<p>Los estudiantes ya habían elegido determinados temas para sus infografías por eso respondieron de la siguiente manera:</p> <p>Estudiante 2: me pareció muy interesante elegir el tema de la esclavitud porque cuando estábamos haciendo el artículo de opinión, Alfonso me lo pasó para que yo se lo leyera y me pareció muy interesante como decía allí lo que pasaba en Colombia y lo que pasaba en la novela y desde allí me empezó a interesar y por eso lo hice sobre este tema. Más que todo investigando, ya que en la clase usted hablaba de cómo Jorge Isaacs hacía esto, e investigando encontré cómo el autor lo cambiaba para dar su punto de vista sobre la abolición de la esclavitud. Además, también lo relaciono con el siglo XXI, cómo aunque no hay esclavitud, pero nos esclavizamos con un celular, eso también me motivó a hablar de este tema relaciona la esclavitud física con la esclavitud tecnológica).</p> <p>Estudiante 11: yo elegí la muerte porque es un tema muy importante en la obra, es fundamenta y cómo se relaciona con la sociedad actual. Antes una muerte daba muy duro y la muerte de María cambió muchas cosas en la familia; en cambio ahora, en la actualidad, se muere alguien y da duro pero se supera con más rapidez.</p> <p>Estudiante 10: a mí me llamó mucho la atención el amor que sentían Efraín y María, a pesar de la distancia siempre se seguían amando. Hay mucha diferencia entre el amor de antes y el de ahorita, los pequeños detalles son hermosos pero en la actualidad no se ven y me llamó mucho la atención eso.</p> <p>Estudiante 4: también escogí el tema del amor. Con referente al amor pienso que ahora en el siglo XXI para la humanidad decir un te amo les cuesta mucho. Ahorita solo piensan</p>

	<p>es en tener sexo y pues en el siglo XIX era hermoso.</p> <p>Estudiante 5: (mestizo) yo escogí el tema de la esclavitud porque a mí me llama mucho la atención lo que ocurre con Nay y en la actualidad no se ve tanto la esclavitud pero sí se sigue viendo el racismo, la gente todavía sigue humillando a los afrocolombianos.</p> <p>Estudiante 3: escogí datos curiosos sobre "María" porque hubo muchas cosas del libro que no me quedaron muy claras y así poder aclarar mis dudas, las investigué.</p> <p>Estudiante 8: escogí la esclavitud porque me llamó mucho la atención cómo se trataban a los esclavos en la obra, aunque no era así de verdad porque los maltrataban, yo quería explicar eso y la verdad es que hoy todavía hay racismo. Y porque en las familias se habla que por los hijos, no tenía un novio negro pero lo voy a tener (lo dice porque él ya la está pretendiendo).</p> <p>Estudiante 9: me llamó la atención el tema de la familia porque antes eran más unidos, en cambio ahorita no somos tan unidos.</p> <p>Estudiante 1: yo escogí el tema del amor porque en mi casa hay gente que se casó y son primos, incluso yo tuve un novio que es mi primo y yo pienso que cuando uno se enamora no importa si es primo.</p>
<p>Carpeta de la evaluación de la SD. Momento 7 componente 1.</p> <p>Carpeta 10</p>	<p>Los aportes de los estudiantes sobre su participación activa en la SD</p> <p>Posterior a las preguntas de la docente los estudiantes evaluaron la SD así:</p> <p>Docente: ¿cómo les pareció la SD?</p> <p>Estudiante 10: a mí me pareció muy interesante la SD ya que nos deja un buen aprendizaje de lo que es una infografía, un texto explicativo, ya que no sabíamos qué era una infografía, así como lo pudimos ver en la primera realización del diagnóstico.</p> <p>Estudiante 2: al ver el diagnóstico que hicimos inicialmente, pues vimos un gran cambio porque el primero fue un texto lineal y tomando en cuenta que la infografía es un texto discontinuo, pues, empezando por ahí, ya no, para nada es una infografía y además se notó mucho lo que aprendimos, fue el cambio drástico entre el diagnóstico y el producto ya final.</p> <p>Estudiante 7: y todo gracias a que en todas las clases nos reuníamos en grupos de tres o cuatro estudiantes para analizar entre todos los errores y así ir mejorando clase por clase. Entonces, eso fue muy útil. Fue esencial para que el producto final fuera tan diferente al primero.</p> <p>Estudiante 9: pues en el proceso que yo tuve tenía dificultades para hacer mi infografía pero cuando usamos la rejilla 2 ya pude entender mejor cómo se hacía una infografía, con la ayuda de la profesora que nos explicó mejor y de mis compañeros.</p> <p>Docente: ¿qué aprendieron en la SD?</p> <p>Estudiante 5: yo aprendí un nuevo conocimiento de lo que es la infografía y nos ayuda a comprender mejor sobre un tema.</p> <p>Estudiante 11: también aprendimos sobre los textos continuos y los textos discontinuos, que en los textos discontinuos se pueden manejar líneas, conectores y en los textos continuos son como palabras que ayudan a relacionar una oración en un texto.</p> <p>Estudiante 3: sobre los textos discontinuos tienen una diferencia muy grande con los continuos. Que se pueden empezar a leer desde cualquier parte y se pueden dar a entender, en cambio los continuos en cambio los continuos se tienen que leer de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha.</p> <p>Estudiante 2: además aprendimos sobre cuál es el conflicto de concepto que es cómo paso un texto continuo a uno discontinuo, cómo paso una obra literaria a una infografía, lo cual al principio no teníamos muy claro cómo realizarlo, pero poco a poco, con la ayuda de la profesora y de nuestros compañeros, logramos aprender que la mejor forma de pasar una obra literaria a un texto discontinuo es previamente haber leído la obra literaria con mucho detenimiento y haberla comprendido para así saber cuáles son sus temas principales y poder plasmarlos en una infografía.</p> <p>Estudiante 10: Lo que aprendimos fue que la infografía tiene partes que son inherentes que son clara, breve y eficaz.</p> <p>Docente: ¿es de utilidad lo que aprendieron?</p> <p>Estudiante 4: sí es de utilidad, porque antes no sabíamos lo que es una infografía y ahora lo podemos practicar mejor y si ya lo hicimos con una obra literaria, lo podemos hacer también con cualquier tipo de tema.</p> <p>Docente: ¿cómo les pareció trabajar de manera individual, grupal y colectiva?</p> <p>Estudiante 8: me pareció de una mejor manera porque entre todos nos ayudábamos para así comprender el tema de la infografía y construir y aprender más.</p> <p>Estudiante 1: a mí me pareció muy bueno porque paso a paso fuimos construyendo la infografía y el uno al otro siempre nos apoyábamos.</p> <p>Estudiante 6: a veces no entendíamos lo de la infografía y le preguntábamos a los que sabían y nos explicaban y fuimos aprendiendo más.</p> <p>Docente: ¿qué ventajas o desventajas tiene trabajar con SD en relación con otras formas de aprendizaje?</p> <p>Estudiante 7: primeramente en el trabajo individual que fue el primer borrador estuvo bien porque la infografía nos obliga a ser creativos y luego el trabajo en grupo, el análisis estuvo, creo yo, aún mejor, porque siempre es mejor tres mentes adicionales analizando y así se dan más ideas, sugerencias, consejos, sobre lo que está para mejorar (dicho por un</p>

estudiante que le gustaba mucho trabajar solo).

Estudiante 2: una de las ventajas más grandes de trabajar con infografías es que te ayuda a entender mejor, aprende uno que la está creando ya sea buscando la información, decidiendo cómo agruparla y además de eso resumirla. Y además de eso también aprende que el lector, que es quien le estamos dando la información, se la estamos dando de una manera clara, breve y eficaz, que él la pueda entender y comprender aún mejor.

Estudiante 2: es muy importante, diría yo, trabajar con la SD ya que para mí es un método que enseña mejor. El profesor nos enseña un determinado proceso y nos lo enseña con más calma para que lográramos aprender de una mejor manera, para que podamos entender, ya que otros métodos, fuera de la SD, los profesores trabajan y todo es muy rápido y uno no logra comprender lo suficiente.

Estudiante 4: lo bueno de la SD es que uno utiliza su creatividad y su entendimiento, es como otra manera de trabajar porque uno está acostumbrado a que el profesor escribe las palabras en el tablero y explica; en cambio, la SD no porque el profesor nos da como una semi-ayuda y nosotros ponemos lo otro, del 100 %, el 90%.

Docente: ¿qué aspectos negativos tiene trabajar con la SD?

Estudiante 8: yo creo que no tiene aspectos negativos, yo creo que todo es bien.

La verdad, la SD nos sirvió muchísimo porque así analizamos mejor lo que es una infografía, es para aprender mejor y poder hacer las cosas bien.

Docente: ¿cómo fue el aporte tuyo o de tus compañeros al Te o afiche final?

Estudiante 7: para instancias (repetición) del tercero o cuarto intento no pudo haber sido mejor, ya que tuvimos un sistema en el que el compañero salía al frente y los compañeros y la profesora le decíamos qué era lo que debía mejorar y creo que eso fue lo mejor, que permitió que las infografías finales fueran expuestas, debido a que estaban bien hechas.

En el aporte final que tuvimos hubo unas correcciones ya que algunas estuvieron mal pero otras estuvieron listas para ser expuestas a los estudiantes y a los profesores.

Estudiante 10: sobre la socialización que tuvimos fue muy divertido, es como otro nivel para nosotros que no estamos acostumbrados o no habíamos hecho una SD así y es muy interesante que se volviera a hacer una y que las buenas o mala opiniones nos puedan ayudar otra infografía, otro tema, otra SD.

Anexo E. Consigna para hacer el diagnóstico de esta investigación.

**INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
DIAGNÓSTICO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA. MOMENTO 1, COMPONENTE 2**


NOMBRE:

GRADO:

FECHA:

Realiza una infografía de la obra "María" de Jorge Isaacs sobre lo que más te gustaría destacar, lo que te interese o quieres que otros conozcan.

Anexo F. Rejilla número 1 con los criterios para la planeación y evaluación de una infografía

	INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA Estudiante: Docente: Grado: Área: Fecha:
---	---


REJILLA NRO 1: PARA LA PLANEACIÓN DE UNA INFOGRAFÍA			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	SÍ	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
2. Tema. Ya he elegido el tema o dato curioso que deseo destacar en mi infografía literaria.			
3. Destinatario. Sé a quién será dirigida mi infografía y el propósito para el cual la produzco.			
4. Plan textual. Tomé en cuenta los elementos básicos de la infografía y sus características para diseñarla y posteriormente escribirla.			
5. Elaboración del esquema. Hice la búsqueda, selección, organización y almacenamiento de la información que necesito.			
6. Ti o Textos iniciales. Realicé el borrador o esbozo de la infografía con base en el tema o dato curioso que elegí y responde a las preguntas qué, quién, cuándo, cómo, dónde y por qué.			
TOTAL			

Comentarios u observaciones: _____

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Anexo G. Rejilla número 2 con los criterios para el diseño, escritura y evaluación de una infografía

	<p style="text-align: center;">INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA</p> <p>Estudiante:</p> <p>Docente:</p> <p>Grado:</p> <p>Área:</p> <p>Fecha:</p>
---	---

REJILLA NRO 2: PARA EL DISEÑO Y ESCRITURA DE UNA INFOGRAFÍA ³			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	Sí	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	NO
1. Elementos inherentes a la infografía: presenta la información de forma clara, breve y eficaz.			
2. Texto: presento la información de forma discontinua y diseminada por el espacio de lectura utilizando tipos, tamaños y colores de letras para destacar la información y llamar la atención del lector.			
3. Imagen: uso imágenes (fotografías y dibujos) para darle mayor significado, claridad y sugerencia a mi infografía.			
4. Conectores. Utilizo líneas o flechas para marcar o condicionar el orden de la lectura			
5. Auxiliares: utilizo medios gráficos (listas, tablas, cuadros, diagramas, mapas, líneas cronológicas,...) para aportar más información, clarificar, ejemplificar y conectar lo dicho en el texto.			
6. Texto explicativo: presento la información con el fin de dar una explicación (lo más importante es informar).			
TOTAL			

Comentarios u observaciones: _____

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS	
Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

³ En las rejillas 1, 2 y 3 la mayoría de la información es tomada de: Sánchez, L., & Abad, J. A. (2015). Lecturas discontinuas: Literatura infantil y juvenil e infografías. En N. Ibarra, J. Ballester, M. L. Carrió, & F. Romero, Retos de la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital (págs. 517-524). Valencia: Editorial universitat Politecnica de Valencia.

Anexo H. Rejilla número 3 con los criterios para la evaluar las dificultades para transformar un texto literario en infografía



INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA

Estudiante:

Docente:

Grado:

Área:

Fecha:

REJILLA NRO 3: DE DIFICULTADES PARA TRANSFORMAR UN TEXTO LITERARIO EN INFOGRAFÍA

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Marca con una X el cuadro correspondiente según el criterio evaluado.	TENGO ALGUNA DIFICULTAD	
	SÍ	NO
1. Conflicto de concepto: utilizo en la infografía (texto discontinuo) la secuenciación de la literatura con ayuda de los conectores (flechas y líneas).		
2. Selecciono los elementos más significativos de la novela: personajes, espacios, escenas y prescindo de todo lo superfluo.		
3. Distingo con claridad los elementos principales y los secundarios para mayor comprensión y explicación.		
4. Tiene orden y secuencia de los elementos seleccionados de forma clara y estructurada.		
5. La existencia de elementos distractores		
6. La extensión de la infografía. Es un ejercicio de síntesis.		
7. Desconocimiento del referente. Si el lector no conócela novela "María" la he presentado de una forma clara para su comprensión y fomentar la lectura.		

Comentarios u observaciones: _____

CLASIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Sí	El estudiante tiene apropiación conceptual, la pone en práctica y se evidencia en los avances del proceso de escritura.
Tengo alguna dificultad	El estudiante necesita apoyo del docente o de sus compañeros para mejorar su proceso de escritura.
No	El estudiante puede estar presentando desinterés, desmotivación o no sabe hacerlo.

Anexo I. Formato de autorización de los padres o acudientes para que los estudiantes sean grabados en audio, video o tomarles fotografías



INSTITUCION EDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
AUTORIZACIÓN USO DE IMAGEN DE ESTUDIANTES



Yo, _____ identificado (a) con cedula de ciudadanía número, _____, mayor de edad, con domicilio en, _____, en calidad de representante legal y acudiente del menor _____, identificado (a) con el documento de identidad, _____ quien se encuentra en el grado _____ en la Sede _____, autorizo a La Institución Educativa VICENTE BORRERO COSTA para que:

1. Tome fotografías, audios, videos, testimonios y cualquier otro formato audiovisual (en adelante material informativo) del menor al que represento durante su participación en las actividades desarrolladas por la Institución.
2. Comunique, archive, use, reproduzca, publique, adapte, extraiga o compendie el material informativo en cualquiera de sus publicaciones o medios de comunicación (prensa escrita radio, televisión, medios electrónicos y otros), sin que tal uso genere derecho alguno a favor mío o de terceros.
3. Utilice el material informativo en el marco de este proyecto educativo teniendo en cuenta que las finalidades son educativas y sin ánimo de lucro, las cuales caracterizan esta iniciativa.

Los términos de la anterior autorización se regirán bajo las siguientes cláusulas:

- a. Acepto y autorizo los anteriores puntos debido a que considero que el acto mencionado no afecta la imagen de mi representado, no es contrario a sus intereses sociales, ni el derecho a la imagen, buen nombre e intimidad.
- b. Renuncio ante cualquier renta e interés de cualquier tipo, frente al material elaborado por la Institución Educativa, así como su publicación, teniendo en cuenta que la IE no se rige bajo interés ni lucro alguno.
- c. Como representante legal del menor, certifico que ningún tercero podrá buscar beneficio económico alguno de la actividad aquí autorizada a la IE en mención.
- d. Declaro y garantizo que estoy en capacidad de otorgar las autorizaciones descritas y que las mismas no están sujetas a restricciones o limitaciones al momento de entregarlas, en consecuencia, como representante legal del menor que represento, mantendré indemne a la IE, contra cualquier reclamación que hiciera cualquier tercero relacionado con el presente documento y/o uso, publicación y archivos del material informativo y de interacción aquí autorizado.
- e. La autorización que confiero en virtud del presente documento no tiene ningún termino de duración a partir de la fecha que se firma este documento.

Fecha: Día: _____ Mes: _____ Año: _____

Firma: _____

Cédula: _____